



# HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

1923 – 2018 YILLARI ARASINDA UYGULANAN  
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ  
ANALİZİ

Çiğdem DEMİR

Doktora Tezi

Ankara, 2023

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye... En İyiyeye...*



Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

1923 – 2018 YILLARI ARASINDA UYGULANAN  
TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ  
ANALİZİ

THE ANALYSIS OF TURKISH LANGUAGE AND  
LITERATURE CURRICULA APPLIED BETWEEN 1923 - 2018

Çiğdem DEMİR

Doktora Tezi

Ankara, 2023

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne, ığdem DEMİR'in hazırladığı "1923 – 2018 Yılları Arasında Uygulanan T¼rk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarının Analizi" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı	Doç. Dr. Esed YAĞCI
J¼ri Üyesi (Danışman)	Prof. Dr. H¼nkar KORKMAZ
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. G¼lin TAN ŐIŐMAN
J¼ri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR
J¼ri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KESKİN

Enstit¼ Y¼netim Kurulunun  
..../.../..... Tarihli ve .....  
sayılı kararı.

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, Öğretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 02 / 02 / 2023 tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL  
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

## Öz

Bu çalışmada, 1923-2018 yılları arasında uygulanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları analiz edilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın birincil veri kaynağı 1923-2023 yılları arasında uygulamaya konulan ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarıdır. İkincil veri kaynakları ise Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarına yönelik hazırlanan tezler, raporlar, araştırma makalelerinden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel verileri betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgularda, Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının 1960 yılına kadar sık sık değiştirildiği sonrasında uzun bir dönem değiştirilmediği ve 2005 sonrasında da sıklıkla değişime uğradığı görülmüştür. 2005 yılına kadar hazırlanan programların eğitim programlarında yer alması gereken tüm öğelere sahip olmadığı görülmüştür. 2005 yılından itibaren programlar, olması gereken tüm program öğelerini barındırmıştır. Bununla birlikte, 1929, 1957 ve 2005 programları incelenen programlar içerisinde, öğeleri ve perspektifleri açısından olumlu anlamda öne çıkmıştır. 1976 programı ise özellikle hedef ve içerik boyutunda olumsuz özellikleriyle öne çıkmıştır. Son yıllarda hazırlanan programlar, tüm öğeleri içerse de detaylıca incelendiğinde, bu öğelerin olması gerektiği gibi yapılandırılmadığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmanın, ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının gelişimine ışık tutacağı ve bundan sonra yapılacak program geliştirme çalışmalarına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Program analizi, öğretim programı, Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı.

### **Abstract**

In this study, curricula of Turkish language and literature applied between 1923-2018 were analyzed. In the research, one of the qualitative research methods document analysis design was used. The primary data source of the research is Turkish language and literature curricula which was implemented between the years 1923-2023. Secondary data sources consist of theses, reports and research articles prepared about the curricula of Turkish language and literature. The qualitative data of the research were analyzed through descriptive analysis. In the findings obtained from the research, it was seen that Turkish language and literature curricula in Turkey was changed frequently until 1960, then it was not changed for a long time and changed frequently after 2005. It was observed that the curricula prepared until 2005 did not have all the curriculum elements. Since 2005, the curricula have included all the elements. The curricula of 1929, 1957 and 2005 came to the fore in a positive sense in terms of their elements and perspectives among the curricula. On the other hand, the curriculum of 1976 stands out with its negative features, especially in terms of aim and content. Although the curricula prepared in recent years contain all the elements, when examined in detail, it has been seen that these elements are not structured well. It is thought that this study will shed light on development of Turkish language and literature curriculum and will benefit the curriculum development studies to be carried out in the future.

**Keywords:** Curriculum analysis, curriculum, Turkish language and literature course curriculum.

## **Teşekkür**

Çalışmanın her aşamasında, akademik bilgi ve deneyimleriyle, destek ve rehberliğini esirgemeyen, sabrı ve güveni ile bu çalışmanın tamamlanmasını sağlayan danışmanım Sayın Prof. Dr. Hünkar KORKMAZ' a teşekkür eder, saygı ve şükranlarımı sunarım.

Tez izleme komitemde yer alan her zaman güler yüzleriyle birlikte yapıcı eleştiri ve katkılarıyla çalışmamın tamamlanmasına destek olan kendilerinden çok şey öğrendiğim Doç. Dr. Esed YAĞCI' ya ve Dr. Öğr. Üyesi Nevriye YAZÇAYIR' a çok teşekkür ederim.

Araştırmam sırasında bana sınırsız anlayış ve desteğini her an gösteren sevgili eşim Gökhan DEMİR' e ve biricik kızım Zeynep'e sonsuz teşekkür ederim.

Çiğdem DEMİR

## İçindekiler

Kabul ve Onay.....	1
Öz.....	2
Abstract.....	3
Teşekkür.....	4
Tablolar Dizini.....	6
Bölüm 1 .....	9
Giriş.....	9
Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	12
Araştırma Problemi .....	13
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar .....	15
Bölüm 3 .....	63
Veri Toplama Süreci.....	66
Bölüm 4.....	78
Bulgular, Yorumlar ve Tartışma .....	78
Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler .....	163
Sonuç .....	163
Öneriler .....	166
Kaynaklar .....	168
EK-A: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu/ Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
EK-B: Etik Beyanı .....	clxxvii
EK-C: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
EK-Ç: Thesis/Dissertation Originality Report.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
EK-D: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	clxxx



## Tablolar Dizini

<b>Tablo 1</b> Felsefe Akımları ve Eğitim Felsefeleri.....	17
<b>Tablo 2</b> Birincil ve İkincil Veri Kaynakları.....	70
<b>Tablo 3</b> 1938-1957 Yılları Arası Geliştirilen Programlar .....	71
<b>Tablo 4</b> Doküman İnceleme Aşamasında Yapılanlar .....	72
<b>Tablo 5</b> Araştırmanın Tema, Alt Tema ve Problem Cümleleri Tablosu .....	73
<b>Tablo 6</b> Veri Analizi Aşamasında Yapılanlar.....	64
<b>Tablo 7</b> Programın Hedef Ögesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler.....	65
<b>Tablo 8</b> Programın İçerik Ögesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler .....	66
<b>Tablo 9</b> Programın Eğitim Durumları Ögesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler .....	68
<b>Tablo 10</b> Programın Ölçme Değerlendirme Ögesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler....	69
<b>Tablo 11</b> Betimsel Analiz Sürecine Yönelik Örnek.....	74
<b>Tablo 12</b> Hedef Ögesi Ölçüt Tablosu.....	126
<b>Tablo 13</b> Hedef Ögesi Ölçüt Tablosu.....	128
<b>Tablo 14</b> Hedef Ögesi Ölçüt Tablosu.....	131
<b>Tablo 15</b> Hedef Ögesi Ölçüt Tablosu .....	133
<b>Tablo 16</b> İçerik Ögesi Ölçüt Tablosu.....	134
<b>Tablo 17</b> İçerik Ögesi Ölçüt Tablosu.....	136
<b>Tablo 18</b> İçerik Ögesi Ölçüt Tablosu.....	137
<b>Tablo 19</b> İçerik Ögesi Ölçüt Tablosu .....	139
<b>Tablo 20</b> Eğitim Durumları Ölçüt Tablosu .....	140
<b>Tablo 21</b> Eğitim Durumları Ölçüt Tablosu .....	141
<b>Tablo 22</b> Eğitim Durumları Ölçüt Tablosu .....	142
<b>Tablo 23</b> Eğitim Durumları Ölçüt Tablosu .....	143
<b>Tablo 24</b> Sınama Durumları Ölçüt Tablosu.....	145
<b>Tablo 25</b> Sınama Durumları Ölçüt Tablosu.....	147
<b>Tablo 26</b> Sınama Durumları Ölçüt Tablosu.....	148
<b>Tablo 27</b> Sınama Durumları Ölçüt Tablosu.....	150
<b>Tablo 28</b> 1924 Liselerin Ders Saati.....	151
<b>Tablo 29</b> 1927 Programına Göre Liselerin (İkinci Devre) Ders Saati .....	151
<b>Tablo 30</b> 1929 Programına Göre Lise Türkçe Ders Dağılımı .....	152
<b>Tablo 31</b> 1934 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	152
<b>Tablo 32</b> 1938 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	152

<b>Tablo 33</b> 1957 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	153
<b>Tablo 34</b> 1976 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	153
<b>Tablo 35</b> 1991-1992 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	153
<b>Tablo 36</b> 2005 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	154
<b>Tablo 37</b> 2011 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	154
<b>Tablo 38</b> 2015 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	154
<b>Tablo 39</b> 2017 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	155
<b>Tablo 40</b> 2018 Programına Göre Liselerin Ders Saati .....	155

## Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**OECD:** İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı

**ÖSYM:** Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

**TBMM:** Türkiye Büyük Millet Meclisi

**TTKB:** Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**YÖK:** Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

#### Problem Durumu

Edebiyat, bireylerin duygu ve düşüncelerini, kendine özgü bir dil kullanarak, estetik kurallar çerçevesinde, yazılı veya sözlü olarak dile getirmesi olarak tanımlanabilir (Türk Dil Kurumu, 2023). Dil de doğal olarak İnsan ve toplum tarihinin gelişmesinde en önemli ve ayrılmaz unsurdur. Dil ve edebiyatın sunduğu yöntemlerle toplumların kültürel ve bilimsel mirasları bugüne kadar gelebilmiştir. Dili iyi bilip kullanma birçok alanda kişiye yarar sağladığı gibi kişinin bireysel gelişimine ve psikolojik olarak aidiyet hissine de büyük katkı sağlar (Kavcar, 1987). Sadece günümüz dünyasında değil tarihin her döneminde bireylerin ana dillerini iyi bilmeleri ve etkili bir biçimde bu dilde ürün çıkarabilmesi önemli bir olgu olmuştur. Bu bağlamda da bakıldığında dil ve edebiyat eğitiminin ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılacaktır.

Edebiyat eğitimi kültürel aktarım, bireysel ve toplumsal gelişim açısından oldukça önemlidir (Demir 2016). İnsanlar, ana dilini yalnızca var olanı tanımlayıp anlamlandırmak için değil, henüz var olmayanı ortaya çıkarma ve tasarlamada da kullandığı için dil ve edebiyat öğretimiyle dil becerilerini daha etkin bir şekilde geliştirebilmektedir (Çelik, 2013 ). Edebiyat öğretimi; bireyin dil bilgisini artırıp dil kullanma becerisini geliştirdiği, bireyin görgüsünü zenginleştirerek insanlığın değişik durumları tanıtırarak kişiliğini geliştirmesine katkı sağladığı için ana dili eğitimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyen en önemli unsurdur (Marshall, 1994). Kişiler edebiyat öğretimiyle birlikte kazandığı yaşam tecrübesiyle belirli bir estetik hazza ulaştığı gibi bu yaşam tecrübesi ile insani, entelektüel, toplumsal bir davranış modeli ile mesleki ustalık ve beceri de kazanmaktadır (Uçan 2008). Tüm bunların

ışığında da, doğal olarak anadil eğitimi ve bunun ayrılmaz bir parçası olan edebiyat eğitimi her zaman politika belirleyiciler tarafından önem atfedilen bir olgu olmuştur. İyi bir anadil eğitiminin sadece edebiyat ve dilbilim becerilerine değil diğer alanlardaki becerilerin de gelişimine katkı sağladığı kabul edilmektedir.

Dünyada kişisel ve toplumsal gelişmenin ortaya çıkmasında, kültürel, bilişsel ve akademik gelişmelerde, ana dil ve edebiyat eğitiminin katkısı bilindiği için bu alanda çok sayıda çalışma gerçekleştirilmiştir (Sinan, 2006). Bunlardan yola çıkılarak iyi bir dil ve edebiyat eğitiminin oluşturulmasında en önemli ve temel yolun iyi geliştirilmiş bir öğretim programı olduğu söylenebilir. Öğretim programı geçerli öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanır (Ertürk, 2013). Bu bağlamda, öğretim programları tasarlanan öğretimin ürünü olan öğrenme çıktılarının en önemli belirleyicisidir.

Ülkemizde tarihsel süreç içerisinde ortaokul ya da ortaöğretimle ilgili öğretim programlarını yenileme çalışmalarında ilk ele alınan programlar arasında Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı da yer almıştır (Yücel, 1994). Öyle ki bu durum, zaman zaman ülkenin siyasi ve politik gündemini bile belirlemiştir. Dil ve edebiyatın öğretimi, eğitim-öğretim faaliyetlerinin en önemli konularından biri olmuştur. Çünkü anadilini iyi kullanan bireylerin diğer alanlarda da daha başarılı olduğu bilinmektedir (Sinan, 2006). Bu çerçevede Cumhuriyetin kurulmasından itibaren, anadil ve edebiyat eğitimindeki sorunun giderilmesine yönelik önemli çalışmalar yapılmıştır. Heyet-i İlmiye toplantılarında dil ve edebiyat her toplantıda öncelikli ele alınan önemli bir konu olmuştur (Dursunoğlu, 2006).

Yapılan bu çalışmalara rağmen dil ve edebiyat eğitiminin istenilen düzeyde olmadığı uluslararası ve ulusal raporlarda göze çarpmaktadır. Türk dili ve edebiyatı alanındaki başarıyı ulusal düzeyde incelemek için ÖSYM'nin yapmış olduğu üniversite giriş sınavlarındaki sonuçları analiz edilince şu sonuçlara rastlanılmıştır. Türkçe alanındaki 40 sorunun net ortalaması 17, edebiyat alanındaki 56 sorunun net ortalaması ise yaklaşık 24'dir (ÖSYM, 2022). Bu durum liselerde en fazla haftalık ders saati ayrılan Türk dili ve edebiyatı dersinin öğretim programlarında veya daha başka diğer alanlarda yaşanan

sorunların varlığını akla getirmektedir. Bununla birlikte uluslararası sınavlarda ülkemiz, fen ve matematik alanlarının yanı sıra okuma becerilerinde de sıralamalarda alt seviyelerde yer almaktadır (OECD, 2021). Eğitimde karar vericiler de bu sorun bağlamında Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarını sık sık değiştirmiş ve derslerle ilgili yeni düzenlemeler yapmışlardır. Fakat yapılan değişimlere ve güncellemelere rağmen dil ve edebiyat eğitimindeki sorunlar tam anlamıyla çözüme ulaştırılamamıştır.

Cumhuriyetten 2018'e kadar Türk dili ve edebiyatı öğretimi alanında 1924, 1927, 1929, 1934, 1949, 1954, 1956, 1957, 1976, 1991-1992, 1995, 2005, 2011, 2015, 2017 ve 2018 yıllarında olmak üzere yaklaşık 17 program geliştirilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Her bir program geliştirilirken önceki programlardan elde edilen sonuçlara göre tasarlanır (Demirel, 2014). Bu programları öğeleri açısından dünden bugüne incelenmesi ve bugüne kadar geçirdiği değişimi analiz etmek, dil ve edebiyat eğitimine katkı sağlayacaktır. Demirel'in (2014) de belirttiği üzere öğretim programları hazırlanırken, daha önce uygulamaya konulmuş programların incelenmesi büyük önem arz etmektedir. Program geliştirme uzmanlarının "Tarihsel Temel" olarak adlandırdıkları bu süreç, yapılan hataların tekrarlanmamasını ve geçmiş programlardaki eksikliklerin giderilmesini amaçlamaktadır (Demirel, 2014).

Bu açıdan alanyazın incelendiğinde, Türk dili ve edebiyatı eğitimi kapsamında amaçlarını belirleyen bazı çalışmalara rastlanılmıştır (Demir, 1997; Duman, 1992; Dursunoğlu, 2009; Güney, 2014; Öztoprak, 2007). Fakat bu çalışmaların her biri ya Cumhuriyetten günümüze geçen sürede belirli bir zaman dilimini kapsamakta ya da sadece dil eğitimini veya edebiyat eğitimini ele almaktadır. Ayrıca çalışmaların öğretim programlarını doğrudan ele almadığı Türk dili ve edebiyatı eğitimini genel anlamda incelediği görülmüştür. Sonuç olarak, bugüne kadar geliştirilmiş olan tüm Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarını derinlemesine analiz eden ve geçirdikleri gelişimi ele alan kapsamlı yeterli sayıda çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu sebeple yapılan çalışmaların ileriki dönemde yapılacak olan program değerlendirme ve geliştirme çalışmalarına tam anlamıyla

veri sağlamada yetersiz kalacağı söylenebilir. Bilimsel araştırmalar kendinden önce yapılan çalışmaların sonuçları temele alınarak derinleşir ve zenginleşir. Program geliştirme çalışmalarını da bu düzlemde ilerlemektedir. Her bir araştırma kendinden sonrakine ışık tutar.

Sonuç olarak, alanyazındaki Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının analizine dair boşluğu doldurmak amacıyla ve Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarını geliştirecek ve değerlendirecek uzmanlara katkı sağlaması amacıyla yapılan bu çalışma 1923'ten 2018'e kadar geliştirilmiş olan öğretim programlarının analizine odaklanmıştır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmanın amacı, 1923-2023 yılları arasında uygulanmış olan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının analizini yapmaktır.

Araştırma, Cumhuriyetten 2023 yılına kadar uygulamaya konulan neredeyse tüm programların analizini içermesi nedeniyle toplu bir kaynak oluşturacaktır. Burada yapılan araştırmanın Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programını geliştirme komisyonunda çalışan uzmanlara, araştırmacılara ve programı uygulayan öğretmenlere ve hatta öğretmen adaylarına derinlemesine bilgi sağlaması ve bu çalışmanın öğretim programlarına yönelik gerçekleştirilecek analiz ve değerlendirme çalışmalarına ışık tutması da beklenmektedir. Dolayısıyla bu çalışma, yeni Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi aşamasında eğitim planlamacıları ve eğitimde politika belirleyicisi konumundaki kişiler için yol gösterici olabilir. Bu durum çalışmayı örnek teşkil etmesi açısından önemli kılmaktadır.

Ayrıca zaman sınırı konulmadan YÖK Tez Arama, TÜBİTAK Ulakbim veri tabanları incelendiğinde, 1923-2023 yılları arasındaki Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının tarihsel gelişimi ile ilgili bütüncül bir anlayışla ele alınmış çalışma sayısının sınırlı olduğu gözlenmiştir. Yapılan çalışmaların çoğunlukla bir dönemi kesitsel olarak veya tek bir programı ele alan çalışmalar olduğu (Demir, 1997; Duman, 1992; Dursunoğlu, 2009; Güney, 2014; Öztoprak, 2007 ) ya da dil bilgisi ve edebiyat programlarından sadece birini

tercih ettiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda yapılan bu tezin kapsamı ve bütüncül bakış açısıyla bir dersin öğretim programlarını analiz etmesi nedeniyle de eğitim programları ve öğretim alanına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

### **Araştırma Problemi**

1923 – 2023 yılları arasında uygulanmış olan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları; program ekibi, kaynakları, temelleri, felsefesi ve öğeleri açısından nasıl bir değişim göstermiştir?

Bu araştırma problemine dayalı olarak geliştirilen alt problemler şunlardır:

### **Alt Problemler**

Cumhuriyetten (1923) günümüze (2023) kadar uygulanmış olan ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları (nın)

1. Kimler tarafından geliştirilmiştir?
2. Geliştirilme gerekçeleri nelerdir?
3. Hangi sosyal, ekonomik ve politik durumlardan/ reformlardan etkilenmiştir?
4. Sunduğu perspektif nedir?
5. Temelinde yatan felsefe nedir?
6. Öğeleri açısından nasıl bir özellik göstermektedir
  - a. Hedefler/kazanımlar açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?
  - b. İçerik açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?
  - c. Öğrenme-öğretme süreçleri açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?
  - d. Sınama durumu açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?
  - e. Haftalık ders saatleri nasıldır?
7. Güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?



### **Sayıtlar**

Bu çalışmada sayılı bulunmamaktadır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma Cumhuriyetin kuruluşundan (1923) günümüze kadar (2023) olan süreç içerisinde uygulanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları ve araştırmanın yöntem bölümünde sunulan birincil ve ikincil veri kaynaklarından elde edilen bulgularla sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Öğretim programı:** Eğitim programlarının içinde yer alan öğretme-öğrenme süreçleriyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan düzendir (Varış, 1991).

**Program analizi:** Programın ne söylediği ve etkililiği hakkında karar vermek amacıyla programın geliştirildiği koşullar, paydaşları, genel yapısı ve öğeleri arasındaki ilişkinin ve tutarlılığın incelenmesidir (Posner, 1995).

## Bölüm 2

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesine ve çalışmayla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Çalışmanın kuramsal temelleri; eğitim, eğitim felsefesi, eğitim programı, eğitimde program geliştirme, program öğeleri, program değerlendirme, program analizi, program değerlendirmesi ve program analizi arasındaki benzerlik ve farklılıklar ile Cumhuriyet dönemi Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının gelişimi ana başlıkları altında sunulmuştur

#### Eğitim

Eğitimin sözlükteki karşılığı “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” olarak ifade edilmiştir (TDK 2019). Eğitim bilimciler ise aşağıdaki gibi tanımlamışlardır.

Dewey'e (1974) göre eğitim hayata hazırlık değildir, hayatın ta kendisidir. Ertürk (2013, s.12), eğitimi “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlar. Sönmez (2001, s.33) de eğitimi, benzer bir biçimde “çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istedik yönde değiştirme süreci” olarak tanımlamıştır. Fidan ve Erden (1998:2) ise, eğitimin en genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme süreci olduğunu belirtmiştir. Demirel (2013) ise eğitimi bireyde kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürlenme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci olarak tanımlamıştır.

#### Eğitim Felsefesi

Eğitim felsefesi, eğitimin doğası, süreci, amaçları ve idealleri ile ilgilenen bir felsefi alandır. Eğitim toplumsal kurumlar bağlamında veya varoluşsal gelişme süreci içinde ele

alınabilir. Eğitim filozofları toplumun ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak yeni kuramlar üretir, ürettikleri bu kuramlar sayesinde toplumun eğitimine yön verirler. Dolayısıyla eğitim felsefesi, eğitime yön veren, eğitimin amaçlarını şekillendiren, eğitimi bir bütün olarak ele alan ve kültürün vazgeçilmez bir ögesi biçiminde düşünen bir felsefi disiplindir (Yıldırım, 2005).

Eğitimde uygulama değeri olmayan fikirler ve düşünce sistemleri anlam taşımaz. Bu taraflıyla eğitim felsefesi, eğitim uygulamalarını sürekli eleştirici bir yaklaşımla değerlendirmek, uygulamaların dayandığı teorik temelleri incelemek ve eğitim uygulamaları için ülke gerçekleri ve ihtiyaçları, toplumun, kültürün ve insanın niteliği ile tutarlı eğitim teorileri ortaya koymak durumundadır (Akyüz, 2013; Yıldırım, 2005). Eğitim felsefesi; eğitimin amaçlarını, kimin neden eğitileceğini, ülkenin felsefesi ile tutarlı olarak ortaya koymak durumundadır.

Öğretim programları da bu eğitim felsefelerine göre farklı şekiller almakta ve dönemin eğitim politikalarına ve uygulamalarına yön vermektedir. Programlar içinde bulunduğu dönemin eğitim felsefesi anlayışına göre hazırlanır ve program geliştirme öğeleri de buna göre şekillenir. Türk dili ve edebiyatı programlarında da bu şekildedir. Bu kapsamda öğretim programları incelenirken karşımıza çıkabilecek olan başlıca eğitim felsefeleri aşağıda açıklanmıştır.

### **Eğitim felsefeleri**

Eğitim felsefeleri ile ilgili yapılan araştırmalarda, daimici (perennialism), esasici (essentialism), ilerlemeci (progressivism) ve yenidenkurmacı (social reconstructionism) olmak üzere dört temel eğitim felsefesi olduğu görülmektedir (Ornstein ve Hunkinks, 2014). Bu eğitim felsefelerinin de idealizm, realizm ve pragmatizm olmak üzere üç farklı felsefi akıma dayandığını göstermiştir.

**Tablo 1**

Felsefe Akımları ve Eğitim Felsefeleri

Felsefe akımları	Eğitim Felsefeleri
İdealizm ve Realizm	Daimicilik
İdealizm ve Realizm	Esasicilik
Pragmatizm	İlerlemecilik
Pragmatizm	Yeniden Kurmacılık

(Ornstein ve Hunkinks, 2014).

**Daimicilik (Perennialism)**

Ornstein ve Hunkins'e (2014) göre bu anlayış en eski ve tutucu eğitim felsefesi olan daimicilik, realizme dayanmaktadır. Bu anlayış geçmişe dayanmaktadır ve geleneksel değerlere vurgu yapar. Daimiciler için insan doğası değişmezdir, insanların doğanın evrensel gerçeklerini anlama ve muhakeme etme kabiliyeti vardır. Eğitimin hedefi, öğrencilerin zihnini ve ahlaki karakterlerini geliştirerek rasyonel bir kişilik geliştirmek ve evrensel değerleri ortaya çıkarmaktır. Daimici program konu odaklıdır; tanımlanmış disiplinler ya da mantıklı bir şekilde oluşturulmuş içeriklere dayanır. Dil, edebiyat, matematik ve fen eğitimini vurgular. Öğretmenler alanında otorite görülür. Tüm öğrenciler için tek bir program vardır. Seçmeli dersler veya mesleki derslere az yer verilir. Ayrıca karakter eğitimi öğrencilerin ahlaki ve ruhsal oluşumlarını geliştirme aracı olarak önemlidir.

Sonuç olarak bu yaklaşımın temelinde idealizm ve realizm felsefi akımlarının yer aldığı, belirli bir program dâhilinde evrensel eğitim anlayışını benimseyen, değişmeyen konular ile klasik eserlerin öğretimini geleneksel yöntemlerle veren, öğrenciyi eğitim sürecinde pasif, öğretmeni ise aktif olarak gören, okulu hayata hazırlayan yerler olarak kabul eden bir eğitim felsefesi denilebilir.

### **Esasicilik (Essentialism)**

Özcülük olarak da bilinen esasicilik, daimici eğitim felsefesinde olduğu gibi temelde idealizm ve realizm felsefi akımlarına dayanan bir eğitim felsefesidir. Esasici yaklaşımın temel ilkeleri arasında öğrencinin doğası gereği çok sıkı çalışıp zorlanması, eğitim ve öğretimde girişimin öğrenciden ziyade öğretmende olması, eğitim sürecinde konu-alanının çok iyi özümsemesi gerektiği maddeleri yer almaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2014)

Tüm eğitim görmüş bireylerin temelde bilmesi gereken kimi esasların olduğunu savunan yaklaşım, bu yönüyle daimici yaklaşımla benzerlik göstermektedir. Ayrıca öğretim sürecinin merkezini belirli bir içeriğin oluşturması gerektiği anlayışı da daimici yaklaşımla ortak yönlerden bir diğeridir. Daimiciler gibi esasicilerin birçoğu da becerilerin, gerçeklerin ve konuların temelini oluşturan içeriklerin öğrenilmesini tavsiye etmişlerdir. Öğrencilerin ilgilerini ya da toplumsal meseleleri dikkate alan bir programı zaman kaybı olarak görmektedirler. Aynı şekilde psikolojik kavramlara dayanan öğretim yöntemleri de bu çerçevede düşünülür (Ornstein ve Hunkins, 2014). Esasici öğretmenlerin rolleri daimici felsefesinin bir sonucudur. Öğretmen belirli bir konunun uzmanı ve öykünülmeye layık bir modeldir. Öğretmen sınıftan sorumludur ve öğrencinin daha az rol aldığı bir programı kabul eder. Öğretmen otorite olarak kabul edilir, öğrencilerden yüksek standartlar sergilemesini ve her zaman aynı şeyleri bekler (Ornstein ve Hunkins, 2014). Ölçme ve değerlendirme ögesinde öğretmen, kendi yapıp anlattıklarını ya da kitapta geçen hususları aynı şekilde sormalı, öğrenci de bu kısımları ezberleyip sınavda aynı şekilde cevap vermelidir (Sönmez, 2001, s. 90-91). Denenip kontrol edilmiş geçmişten günümüze gelen bilgi, beceri ve tecrübelerin öğrencilere aktarılması ve kazandırılması hedeflenmektedir.

Daimicilikle aynı felsefi akımlardan beslenen esasicilik bazı açılardan benzerlik göstermektedir. Her iki yaklaşımda da merkeze evrensel ve değişmeyen bilgilerin konulduğu konu merkezli program tasarımı uygulanmaktadır (Demirel, 2014). Konu

merkezli program tasarımı, bilgi ve içerik ağırlıklı öğretim programlarını meydana getiren ve en çok kullanılan program tasarımıdır. Esasici yaklaşımı daimici yaklaşımdan ayıran özellikler ise sıkı çalışma ve zorlanmanın yoğunluğu, öğretimin temelini belirli bir konu alanının oluşturması ve önemli olanın esas olan konunun en iyi şekilde özümsemesi olduğu söylenebilir.

### **İlerlemecilik (Progressivism)**

İlerlemecilik, daimicilik düşüncesine karşı pragmatizm felsefesinden temelini alarak gelişmiştir. Eğitimdeki ilerlemeci akımı 1900'lerde Amerikan toplumunu karakterize eden geniş bir sosyal reform akımının parçasıdır. Bu düşünce Robert LaFollette, Theodore Roosevelt ve Wilson gibi ilerlemecilerin politik düşüncelerinden ve 1910 ve 1920'lerdeki skandalları ortaya çıkarma hareketinden ortaya çıkmıştır. İlerlemecilik eğitimsel, sosyal ve politik konularda çağdaş reform hareketi olarak görülmektedir.

Ornstein ve Hunkins'e (2014, s.61) göre İlerlemeciliğin eğitimsel kökleri 18.yy'da Thomas Jefferson ve Benjamin Rush'ın 19.yy'da Horace Mann ve Henry Barnard'ın ve 20.yy'ın başlarında John Dewey'in reform yazılarına dayanmaktadır. Dewey "Demokrasi ve Eğitim" isimli eserinde demokrasi ve eğitimin el ele olduğunu ifade etmiştir. Dewey öğrencilerin demokratik bir yaşam için gerekli olan becerileri öğrendikleri bir yer olan okulu demokratik bir toplumun minyatürü olarak görmektedir.

İlerlemeci düşünceye göre bu beceriler problem çözme ve bilimsel yöntemlerdir. Okullar iş birliğini ve öz disiplini yerleştirmeli ve toplumun kültürünü ilerletmelidir. Çünkü gerçek sürekli değişmektedir. Dewey bilginin sabit yapısını çok gerekli görmemektedir. İlerlemecilik neyin düşünülmesine değil de nasıl düşünülmesi üzerine vurgu yapmıştır (Ornstein ve Hunkins, 2014, s.61).

Dewey için program disiplinler arası olmalıdır. Öğretmenler öğrencileri problem çözme alanında ve bilimsel projelerde yönlendirmelidir. Dewey, öğretmenleri "grup etkinliklerinin lideri" olarak betimlemiştir. Öğrencilerin verileri analiz etmelerine,

yorumlamalarına ve kendi fikirlerini oluşturmalarına izin verilmesi gerektiğini savunmuştur. Sonuç olarak lider öğretmen olsa da öğretmenler ve öğrenciler etkinlikleri birlikte planlamalıdır (Dewey, 1996).

İlerlemeciler ezbere dayanan öğrenmeyi, ders ezberlerini ve kitap otoritesini reddederler (Demirel, 2014). Ayrıca klasik konuları eleştirmiş ve programda diğer yaklaşımları denemişlerdir (Ornstein ve Hunkins, 2014, s.62). Onlara göre ilerlemeci anlayışa yakın programlarda şu özellikler olmalıdır; bireyselleştirilmiş öğretim, öğrencilerin ilgisini çekebilecek, gözden geçirilmiş yeni dersler, programın okul duvarların dışına çıkan etkinlikler, akademik ve okul standartlarının hafiflemesi.

### **Yeniden Kurmacılık (Social Reconstructionism)**

Bu akım, İlerlemeciliğin bir devamı olup son gelişen akımlardan biridir. Akımın dayandığı felsefe pragmatizmdir. Dewey, Bergson ve Brameld bu akımın temsilcilerindendir. Eğitimin temel amacı, toplumu yeniden düzenlemek ve toplumda gerçek demokrasiyi yerleştirmek olarak kabul edilmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2014, s.65). Bu görüşe göre eğitim, açık seçik bir sosyal reform hareketi geliştirmede en önemli araçlardan biridir (Demirel, 2014). Eğitim yeni bir toplumsal düzen yaratmalıdır. Bu akımın en önemli özelliği, eğitimin davranış bilimlerinin bulgularına dayalı olarak, yeniden inşa edilmesine inanılmasıdır. Eğitimin amaçlarının ve araçlarının, mevcut toplumsal ve kültürel bunalımların taleplerini karşılayacak ve davranış bilimlerinin verilerine uygun olacak şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir (Ornstein ve Hunkins, 2014).

Yenidenkurmacı yaklaşımda sorun-problem merkezli program tasarımı kullanılmaktadır. Bu program tasarımına göre merkezde, toplumun genelini kapsayan sorunlar yer almaktadır. Eğitimin temel amacı olarak da bu sorunlara çözüm arama görülmektedir. Sorunlara bulunacak çözümlerle birlikte toplumsal anlamda yeni bir yapılanma meydana gelecektir (Demirel, 2014). Sorun merkezli program tasarımı, ilerlemeci yaklaşımın benimsediği öğrenen merkezli program tasarımından farklı olarak

daha demokratik bir bakış açısına sahip olduğu için daha az bireyseldir ve grup faydasını öne almaktadır.

### **Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Sisteminde Felsefi Akımlar**

Türkiye Cumhuriyeti temelinde demokratik anlayışın hâkim olduğu Cumhuriyetçi bir siyasi eğitim vermeyi amaçlamaktadır (Hesapçioğlu, 2009). Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun ilk yıllarında, 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm okullar Maarif Vekâleti'ne bağlanmış, medreseler kaldırılıp eğitim laik, bilimsel ve demokratik hale getirilme hedefine odaklanılmıştır. Sonrasında Latin harfleri kabul edilip karma eğitime geçilmiştir. Köy eğitimi ve öğretmen konusuna önem atfedilmiştir (Toker Gökçe, 2012 ve Hesapçioğlu, 2009).

Cumhuriyet'in kurulduğu dönemde, ABD eğitim sisteminde pragmatist felsefe ağırlık kazanmıştır. Pragmatist felsefeyi eğitime uyarlayan John Dewey, 1924 yılında Türkiye'ye davet edilmiştir. John Dewey, Türkiye'deki eğitimi araştırıp ve iyileştirme çabaları için pragmatist eğitim anlayışına uygun öneriler sunmuştur. Dewey'den sonra ABD ve Avrupa'dan gelen Kühne (1925), Buyse (1927), Malche (1932), Parker (1934) gibi uzmanlar da o dönemde popüler olan pragmatist eğitim anlayışına uygun öneriler sunmuştur (Akyüz, 2013). Pragmatizm o yıllarda Avrupa ve ABD'de kabul gören çağdaş bir eğitim anlayışıdır.

Pragmatist anlayışa göre toplum yaşamı için gereken yetenek ve tutumlar bireylere doğrudan aktarılmamalıdır. Yetenek ve tutumlar doğrudan bilgi ve duygu aktarma ile geliştirilemez. Bu gelişme çevre aracılığı ile gerçekleşir. Birey ancak toplumun içinde yaşayarak öğrenebilir. Bu nedenle okul hayata hazırlık değil, yaşamın kendisi olmalıdır. Dewey'e (1996) göre derslerin içeriği öğrencinin hemen kullanabileceği ve ilgisini çeken bilgi ve becerilere göre düzenlenmelidir. Bu bağlamda pragmatist eğitimin gerçekleştirilmesi için sağlam ve köklü bir kültür ve devlet düzeninin gerekli olduğu düşünülebilir. Öğrenciye, oturmuş ve kökleşmiş bir kültür oluşturduktan sonra, okul ortamında var olan kültür sunulur. Böylece çocuğun okulda, o kültürü yaşayarak öğrenmesi



amaçlanabilir (Toker Gökçe, 2012). Dewey bu önerileri yaptığı sırada, Türkiye Cumhuriyeti yeni kurulmuş ve kurtuluş mücadelesi sadece bağımsızlık için yapılmış, kültürel boyutta bir mücadele yaşanmamıştı. Dolayısıyla, Türkiye Cumhuriyeti yeni bir kültür oluşturma sürecindeydi. Halkı ve yeni nesli, yeni kurulan devletin amaç ve ilkelerine uygun biçimde eğitmek, hayati önem taşımaktaydı (Toker Gökçe, 2012). Bu nedenle, Dewey'in ve diğer uzmanların önerileri, yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda benimsediği idealizme ve realizme dayanan daimici ve esasici eğitim felsefesiyle oluşturulan eğitim anlayışına uygun değildi. Dolayısıyla Dewey'in ve diğer uzmanların önerileri hemen uygulanamadı. 1940'lı yıllara kadar Avrupa eğitimi örnek alındı ve halk eğitimine önem verildi (Akyüz, 2013). Bu sebeplerle 1940'lara kadar Türk eğitim sisteminde, idealizmin ve realizmin etkisi devam etmiştir.

1940 yılında köy enstitüleri kurulmuştur, Köy Enstitüleri'nde temel öğrenme yöntemi etkinliklerdir. Bu enstitülerde öğretilen bilgiler köye ve toprağa yönelik olmuştur. Köy Enstitüleri ile yeni neslin hem Türkiye Cumhuriyeti'nin değerlerini öğrenip benimsemesi, hem üretici olması, hem de entelektüel bakımdan yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Toker Gökçe, 2012). İsmail Hakkı Tonguç (2008), Köy Enstitülerindeki eğitimin temelinde "iş içinde, iş vasıtasıyla, iş için eğitim" ve "işine güvenerek yaşayacak kültürlü bir nesil yaratmak için eğitim" anlayışı olduğunu söyler. Tonguç'un, Kerschensteiner'den esinlenerek geliştirdiği "iş ilkesi" yalnızca elle çalışma anlamında değil, aynı zamanda bir zihin faaliyetini de kapsamaktadır. Sonuç olarak Köy Enstitüsü eğitim anlayışında, pragmatist felsefenin izleri görülür (Toker Gökçe, 2012).

1940'lı yıllarda, ABD ile ilişkilerimizin eğitim alanında da gelişmeye başlaması ve II. Dünya savaşının ideolojik etkileri, eğitimde millilik anlayışının yerini hümanizm anlayışına bırakmasına neden olmuştur (Güler, 2004). Böylece eğitimde idealizmin ve realizmin temel olduğu daimici ve esasici felsefi yaklaşım, yerini pragmatizmin temel olduğu ilerlemeci eğitim anlayışına bırakmıştır. Pragmatist eğitim anlayışı eğitim – öğretimde konuyu değil, öğrenciyi merkeze alır. Böylece eğitimde bireycilik ön plana çıkmıştır. Eleştirel düşünceye

önem verilir. 1950 ve 1960'lı yıllarda Türk eğitim sisteminde, pragmatik ve hümanizm anlayışı ağırlık kazandı (Hesapçioğlu, 2009)). Fakat bu görüş Türkiye'de de ön plana çıkmış olsa bile programlara yansımalarının nasıl olduğu bu çalışmada analiz edilecektir.

1968'de, yeni nesle "girişimcilik" anlayışını benimsetmek amacıyla ilköğretim programı düzenlendi. Ancak, 1980'li yıllarda eğitimde "millilik" anlayışı yeniden baskın olmaya başladı. 1990'lı yıllara gelindiğinde, ölçme ve değerlendirmeye ağırlık verilmeye başlandı. 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitim uygulamasına geçildi (Akyüz, 2013).

AB Konseyi, 2000 yılında Lizbon'da, Avrupa'nın 2010 yılına kadar tüm üye ülkelerin; okulu erken terk etme oranını düşürmelerini; matematik, fen bilimleri ve teknoloji eğitiminde cinsiyetler arasındaki farkın düşürülmesini ve yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin artırılmasını istemiştir (Toker Gökçe, 2012). Ayrıca 2001'de Stockholm'da Avrupa'nın 2010 yılına kadar tüm üye ülkelerin, eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesinin ve etkinliğinin artırılmasını herkesin eğitim ve öğretim sistemlerine erişiminin kolaylaştırılmasını; eğitim ve öğretim sistemlerinin daha geniş bir dünyaya açılmasını strateji olarak belirledi. Sonrasında 2002'de Barselona'da, Avrupa eğitim sistemlerinin 2010 yılına kadar "dünyanın kalite referansı" haline getirilmesine yönelik "çalışma programı" onaylandı. 2005 yılında Avrupa Yeterlilikler Çerçevesinin benimsenmesini talep etti. Türkiye, AB aday ülke olması nedeniyle, Avrupa Konseyi'nin eğitim ile ilgili aldığı kararları eğitimin her kademesinde ve aşamasında uygulamak zorunda kaldı. Bu bağlamda eğitimde amaç, bilen insan yetiştirmek yerine, bilgiyi gerektiğinde nerede, nasıl bulabileceğini bilen insan yetiştirmek oldu. Eğitimde pragmatizmin temel olduğu, toplam kalite yönetimine geçildi. Demokrasinin daha fazla gelişebilmesi amacıyla, kendi kararlarını alabilen, hak ve sorumluluklarını bilen bir nesil yetiştirmek amaçlandı. Bu bağlamda eğitimde otoriter yaklaşım yerini demokratik yaklaşıma bıraktı. Sorun çözebilen ve geleceğe yönelik strateji geliştirebilen bireyler yetiştirmek amaçlandı (Özden 2003; MEB, 2011).

Öte yandan, 2000'li yıllarda, Batı'da, eğitim uygulamalarında "yapılandırmacılık" anlayışı egemen olmaya başladı. Ayrıca 2000'li yıllarda, John Meyer, "Dünya Ortak Eğitim

Kültürü” anlayışını dile getirirken, ulusal eğitim sistemlerinin ve programlarının evrensel eğitim modellerine göre düzenlenmesini önerdi (Toker Gökçe, 2012 ve Sönmez, 2001). Bu gelişmelerden etkilenen Türkiye’de de yapılandırmacı eğitim anlayışının etkileri görülmeye başlandı. 2005-2006 yılından itibaren eğitim programları yapılandırmacılık anlayışına göre yeniden düzenledi.

Yapılandırmacılık anlayışının etkisiyle, eğitim ve öğretimin düzenlenmesinde, öğrencilerin gelişim özellikleri, ilgi ve yetenekleri göz önüne alınmış, ders kitapları yapılandırmacılık anlayışı ile ve çoklu zekâ kuramına göre hazırlanmaya başlanmıştır.

Toker Gökçe’ye (2012) göre Türkiye Cumhuriyeti eğitim sisteminde günümüze kadar yapılan çalışmaların temelinde felsefi dayanaklardan çok, politik amaçlar yer almıştır. Cumhuriyetin ve demokrasinin değerlerini öğretmek ve benimsetmek için eğitime ağırlık verilmiştir. Bunun nedeni, sıklıkla belirtildiği gibi, yeni bir devlet düzeninin kurulmuş olması ve bu düzeni koruma isteğidir. Başlangıçta da değinildiği gibi her ülke, sahip olduğu yönetim biçimini koruyacak ve devam ettirecek vatandaşlar yetiştirmek ister. Bunu da ancak eğitim ile gerçekleştirebilir.

Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitimdeki politik amacı, Milli Eğitimin genel amaçlarının ilk maddesinde şöyle dile getirilmektedir (MEB, 2011);

1.“Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;”.

Bu maddede realist felsefi anlayışın etkileri görülmektedir. Realizme göre, eğitim toplum hayatının gerçeklerinden doğar. Bireyin toplum içinde yaşayabilmesi için önce bu gerçekleri öğrenmesi gerekir. Bu nedenle, realist felsefeyi temel alan eğitim, öğrencinin

toplumsallaşmasını amaçlar. Böylece birey içinde yaşadığı toplumun önce gerçeklerini öğrenir; sonra bir üyesi haline gelir ve gelişmesini sağlar (Bilhan, 1991).

Milli Eğitimin genel amaçlarının ikinci maddesinde hem idealizmin hem de realizmin etkileri bulunmaktadır;

2. *“Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;”*.

Söz konusu maddede öğrenciye evrensel değerlerin öğretilmesi amacı idealizmi, öğrencinin topluma uyumlu hale getirilmesi amacı da realizmi gösterir. Öğrencinin bir bütün olarak gelişiminin sağlanması her iki felsefi akımın da amacıdır.

Pragmatist eğitim çocuğun dışında ve onunla doğrudan ilişkili olmayan gerçeklerle uğraşmaz. Aksine çocuğun ilgi, istek, beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim vermeyi amaçlar. Natürallizm eğitim anlayışında da gerçek somut özellikleri ile kavranmalıdır. Gerçeğin öğretilmesinde, olması gerekenden çok, olan ile ilgilenilmelidir (Bilhan, 1991).

Sonuç olarak Türkiye Cumhuriyeti devleti kurulduktan sonra eğitimin hedefi cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, devrimci, devletçi, laik, bilimsel düşünen, fikri, vicdanı, irfanı hür, yaşamda karşılaştığı sorunları çözen, aklını ve bilimsel yöntemi kullanabilen bir nesil yetiştirmek oldu. Pragmatik felsefenin biçimlendirdiği eğitim programları düzenlendi. Dersler sosyal bilimler, fen bilimleri, matematik, Türkçe, yabancı dil, sanat, felsefe, mantık, beden eğitimi alanlarını kapsayacak biçimde düzenlendi. Eğitimde akıl ve bilim temele alındı. İlköğretim tüm vatandaşlar için zorunlu oldu (Sönmez, 2001). 2000’li yıllardan itibaren, eğitimde yenileşme çalışmaları, tamamen AB’nin ve ABD’nin etkisi ile gerçekleştirilmeye başlandı. Özetle, yukarıda Türk eğitim sisteminin felsefi anlamda geçirdiği merhalelere yer verilmesinin asıl amacı bu çalışmada cevap verilmesi gereken Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının hangi felsefi akımlardan etkilenmiş olduğunu göstermektir.

## Eğitim Programı ve Öğretim Programı

Eğitim programı kavramı da eğitim kavramı gibi alanın uzmanları tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Julius Ceaser ve askerleri Roma’da yarış arabalarının üzerinde yarıştığı koşu pistini latince “curriculum” (koşu yolu) olarak kullanmışlar ve bu kavram, koşu pisti olarak bilinen somut bir kavramdan, bugüne ders programı anlamında kullanılan soyut bir kavrama doğru geçişini sağlamıştır (Demirel, 2014, s.1). Bu süreçte eğitim programı “izlenen yol” (curriculum) anlamında eğitimde kullanılmaya başlanılmıştır (Oliva, 1988, s.4). Kimi eğitimciler “izlenice” kimileri ,“yetişek” kavramını da kullanmayı tercih etmişlerdir. Aşağıda ise alan uzmanlarının bu genel ifadelerin yerine daha özel ve kapsamlı tanım ifadelerine yer verilmiştir.

Ertürk (2013, s. 14) eğitim programını “yetişek” olarak adlandırmakta ve “geçerli öğrenme yaşantıları düzeni” olarak ifade etmektedir. Varış’a (1991, s.18) göre eğitim programı, “bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı millî eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri (ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb.) kapsamaktadır”. Demirel’e (2014,s.4) göre ise eğitim programı öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Caswell ve Campbell (1935, s.66), eğitim programını konular listesi olarak değil daha çok öğrencilerin, öğretmenlerin rehberliği altında kazandıkları yaşantıların tümü olarak görmektedir. Posner ise (1995, s.5), daha farklı bir bakış açısı ile ele almış ve “hem öğretme hem değerlendirme sürecine karar vermeye olanak sağlayan öğrenme ürünleri dizisi ya da bir alanın hedef ve değerlendirme boyutları ile tüm öğrenilecek konuların planı ya da içerik tasarımı olarak tanımlamaktadır. Buna göre de eğitim programlarının beş farklı boyutunun olduğunu vurgulamaktadır (Posner, 1995, s. 10-12). Bunlar:

- Resmi Program: Hedefleri, ünite ve konuları, eğitim ve sınav durumları açıklanarak yazılı bir doküman haline getirilmiş, eğitim otoritesince onaylanarak okullara gönderilmiş programdır. Eğitim felsefesi ve eğitim politikalarını yansıtan bu

program yazılı haldedir. Okulun eğitim amaçlarını açıklar, standarttır ve ölçülüp değerlendirilebilir özelliğindedir. Öğretmenler bu yazılı programdan yola çıkarak öğrenme-öğretme sürecini planlar ve resmi programdaki ilke ve açıklamalara göre uygulama yaparlar.

- Uygulamadaki Program: Resmi programı okulun ve öğretmenin algılayışı ve uygulayışı ile ilgilidir. Okulun ve öğretmenin ne öğrettiği ve nasıl öğrettiği ile ilişkilidir. Resmi ve yazılı program teoriktir. Uygulamadaki program kâğıt üstünden uygulamaya geçişi yansıtır.
- İhmal Edilen Program: İhmal edilen program, resmi programın kasıtlı, bilinçli bir biçimde öğretilmeyen, atlanan, eksik bırakılan, üstün körü geçirilen boyutlarını oluşturur. Okulun ve öğretmenlerin yaklaşımları bunda etkilidir.
- Örtük Program: Resmi programda yer almayan, yazılı olmayan, öğrencilerin yaşantılarını etkileyen, toplumun norm ve değerlerini içeren program.
- Ekstra Program: Resmi programın dışındaki planlı sosyal, kültürel, sportif, sanatsal etkinliklerdir.

Öğretim programı ve eğitim programı kavramları birbirlerinin yerlerine kullanılarak kavram karmaşıklığının yaşandığı bir alan olmuştur. Varış (1991) öğretim programının eğitim programı içerisinde yer aldığını ve bir derse dair, öğretme-öğrenme süreçleri ile ilgili tüm etkinlikleri kapsadığını belirtir. Diğer bir ifadeyle, okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak da tanımlanabilir (Demirel, 2014, s.6).

Yukarıdaki açıklamalar kapsamında, bu çalışmada daha kapsamlı olan eğitim programları değil lise derecesinde uygulanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları esas alınmıştır. Bu çalışmada, Cumhuriyetten bugüne kadar uygulanmış olan Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının analiz edilmesi hedeflenmiştir. Bununla tutarlı bir biçimde, yukarıda bahsi geçen Posner'in (1995) tanımladığı "Resmi Programlar"

çerçevesinde Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının analizi yapılmıştır. Bu bağlamda Posner'ın (1995) tanımladığı diğer program boyutları bu tez konusunun ve hedefinin dışında tutulmuştur.

### **Müfredat Programı**

Müfredat kavramı ise Arapça "müfret" (tekil) sözcüğünden gelen "tekil olguların arka arkaya sıralanmasından oluşan bir listeyi" ifade ediyor (TDK, 2019). Eğitim bilimleri perspektifinden bakıldığında eğitim ya da öğretim programı, belirli ögeler ve bu ögeler arasındaki dinamik ilişkiler ağını ifade ettiği için 1950'li yıllardan sonra müfredat kavramı yerini "Eğitim Programı" anlayışına bırakmıştır ve akademik alanda bu kullanımı daha çok tercih edilmektedir (Demirel, 2014). Özetle müfredat daha çok derslerin konu listesi, ders programı anlamı barındırırken eğitim programı-öğretim programı kavramı ise sadece konu listesini değil amaçlar, ölçme-değerlendirme, eğitim durumları ve birçok başka faaliyeti bünyesinde barındırır. Bu araştırmada ise 1957 ve öncesi programlarından bahsedilirken müfredat programı ifadesi kullanılmış olup daha sonrakiler için öğretim programı ifadesi tercih edilmiştir. Bunun sebebi ise hem programların orijinalinde tercih edilen ifadeye bağlı kalmak hem de 1950 sonrasında müfredat anlayışının terk edilip eğitim programı-öğretim programı anlayışına geçilmesidir.

### **Eğitimde Program Geliştirme**

Erden (1998) genel anlamıyla program geliştirmeyi, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci olarak tanımlamıştır. Benzer bir biçimde, Gözütok (2003) ise program geliştirmeyi bilimsel yöntemlerle yapılan program değerlendirme araştırması bulguları doğrultusunda, programın amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarının geliştirilmesine yönelik koordine çabalar bütünü olarak tanımlamıştır. Eğitimde program geliştirme çalışmalarında temel hareket noktalarından birisi, uygulanmakta olan eğitim programlarının, toplumdaki ekonomik, sosyal

ve siyasal değişimler ile uyumlu hale getirilmesidir. Eğitim programlarının uygulanmasında kesinti olmaması için, uygulanmakta olan programların yeni oluşan gereksinimler doğrultusunda geliştirilmesi, çağdaş program geliştirme anlayışında genel kabul gören bir yaklaşımdır (Kabadere, 2010).

Bu kapsamda, bu çalışmada sıklıkla karşımıza çıkacak olan program geliştirmenin temel öğeleri üzerinde durulacaktır.

### **Programın Temel Öğeleri**

Bir program tasarısı hedef (kazanım, amaç), içerik (konu, ünite, kapsam, müfredat, muhteva), eğitim durumları (öğrenme yaşantıları, öğretim süreçleri) ile ölçme ve değerlendirme (sınama durumları) olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır (Ertürk: 2013, Varış 1991, Demirel, 2014).

### **Hedef**

Hedef genel anlamda varılmak istenen nokta olarak tanımlanabilir (Sönmez, 2013). Eğitimde hedef ise, kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler olarak ele alınabilir. Bu özellikler bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, olabilmektedir. Buradaki temel kavram "istendiktir" (Sönmez, 2013). Ertürk (2013;43)' e göre hedef; "planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değerikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özelliktir". Program öğelerinden hedef boyutu ile ilgili hazırlıklar yapılırken işe "bireyleri niçin eğitiyoruz?" sorusuna yanıt aramakla başlanır.

Eğitimde hedef üç düzeyde belirlenir. Bunlar: ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak belirtilen "uzak hedef", uzak hedefin yorumu ve okulun işgörüsünü yansıtan "genel hedef" ve öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin alanı için hazırlanmış "özel hedef" lerdir.



Hedefler, eğitim sürecinin temelini oluştururlar. Varış (1991;96)' a göre hedeflerin program geliştirme sürecinde hem birey hem de toplum açısından önemi şunlardır:

1. Okulun rolünü belirler.
2. Karar vermeye rehberlik eder.
3. Okulda öğrenim tecrübelerinin seçimine rehberlik eder.
4. Öğrenci motiflerinin gelişmesine rehberlik eder.
5. Program değerlendirmesinde hedefler temel teşkil eder.
6. Programın geliştirilmesine olanak tanır.

Yine Varış (1991, s.97), öğretim programlarında yer alan hedeflerin aşağıdaki altı maddeyi içesinde bulundurması gerektiğini belirtmiştir:

1. Toplumsal şartlara ve ihtiyaçlara cevap vermelidir.
2. İnsanların temel ihtiyaçlarını karşılayacak yönde olmalıdır.
3. Demokratik ideallere uymalıdır.
4. Kendi içinde çelişki barındırmamalıdır.
5. Beklenen davranış değişikliğini net bir şekilde dile getirmelidir.
6. Gerçekleştirilebilir nitelikte olmalıdır.

Ertürk'e (2013) göre ise yetiştirilecek insanda bulunması gerekli özellikleri belirlemeye başlayınca, ilk adımda onların nasıl bir toplum içinde ne gibi işler görerek ve ne tür ilişkilerde bulunarak yaşayacaklarını bilmek gereklidir. Toplum düzeninin bireylerden beklediği işgörüler ile onlara sunduğu fırsatlar yanında, kültürün yararlanılmaya hazırbulunuş biçimleri ve derecesinin, yetiştirilecek bireylerin genel olarak ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekir. Bütün bu inceleme ve araştırmaların işaret edeceği aday hedefler olacaktır. Bu aday hedeflerden hangilerinin hedef olacağını belirlemek için de tümünün eğitim felsefesi, eğitim psikolojisi ve eğitim ekonomisi süzgeçlerinden geçirilmesi gerekecektir.

Belirtilen işlemlerin sonunda nihai hedefler ya da kesinleşmiş hedefler olarak da ifade edebileceğimiz hedefler takımı ortaya çıkacaktır. Hedeflerin belirginleştirilmesinin yanında aşamalı olarak da sınıflandırılmasının da öğrenme etkinliklerine olumlu yönde etkisi

olduğu araştırmalarla da desteklenmektedir (Demirel, 2013, s.96). Hedeflerin aşamalı olarak sınıflandırılmasında yaygın olarak kabul edilen görüş Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve Bloom Taksonomisi olarak adlandırılan sınıflamadır. Bu sınıflamada belli bir alana giren hedefler kolaydan zora ve basitten karmaşığa doğru sınıflandırılmıştır. En basit davranışlar aşamalı dizinin en alt basamağını oluştururken, en karmaşık davranışlar dizinin en üst basamağında yer almaktadır (Ornstein ve Hunkins, s.314). Hedeflerin aşamalı sınıflaması üç alanda yapılmaktadır. Bunlar bilişsel alan, duyuşsal alan ve devinişsel alandır (Demirel, 2014, s.96).

### ***Bilişsel Alan***

Zihinsel öğrenmelerin çoğunlukta olduğu ve zihinsel yetilerin geliştirildiği alandır. Bu alanın alt basamakları bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmedir.

### ***Duyuşsal Alan***

Sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum, ve güdülenmişlik gibi duygusal yönlerin baskın olduğu alandır. Bu alanda bireylerin özellikleri ön plandadır. Bu alan, alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme basamaklarından oluşmaktadır.

### ***Devinişsel Alan***

Zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin baskın olduğu alandır. Bu alanda beceriler ön plandadır. Devinişsel alanın alt basamakları algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratmadır.

## **Kazanım**

Son 15 yılın öğretim programları incelendiğinden “hedef”, “amaç” ifadelerinin yerini “kazanım” kavramının almaya başlamıştır. Kazanım, genel olarak “öğrencinin öğrenme dönemi sonunda ne bilmesini, ne anlamasını veya yapabilmesinin belirlendiği ifadeler” olarak tanımlanmıştır (Donnelli ve Fitzmaurice, 2005). MEB programlarda, kazanımların yalnızca bilgi içerebileceği gibi bilgi ve beceri içerebildiğinden bahseder (MEB, 2011). Bu kapsamda düşünüldüğünde son yıllarda hazırlanan programlarda hedef ve amaç hedef davranış kavramlarının yerine daha çok kazanım ifadesinin yer aldığı açıkça görülmektedir.

Bu çalışmada da bahsi geçen programda hangi ifade (hedef, amaç ve kazanım) kullanıldıysa incelenen program için o ifade kullanılacaktır.

### **Hedeflerin Özellikleri**

Hedeflerin gerekli nitelikleri arasında öğrenci davranışına dönüklük, genellik ve sınırlılık, açık seçiklik ve içerikle kenetlilik özellikleri bulunmaktadır (Tyler, 2013; Ertürk, 2013). Bunların dışında ise Grounland, (1981) hedeflerde bulunması nitelikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Hedefler öğretmenin değil, öğrencinin neler yapması gerektiğini ifade etmektedir.
2. Öğrenme sürecine değil öğrenme ürününe yönelik olmalıdır.
3. Öğrenme ürününe gösterecek nitelikte olmalıdır.
4. İçeriğe değil öğrenme ürününe dayalı olmalıdır. Konu başlıkları öğretim hedeflerini ifade etmez.
5. Hedef tek tip öğrenme ürününe ifade etmelidir.
6. Hedef öğrencinin kazanacağı davranışları gösteren bir eylemle ifade edilmelidir.

Sönmez (2013, s. 54) ise yukarıdakilere benzer olarak hedef yazma ilkelerini şöyle sıralamıştır:

1. Hedef tümcelerinin sonuna “ bilgisi, becerisi, gücü, yeteneği, oluş, ilgili, farkındalık, hoşgörülük gibi sözcüklerden biri bulunmalıdır.
2. Hedefler öğrenci davranışlarına dönük ifade edilmelidir.
3. Öğrenme sürecini değil, öğrenme ürününe yansıtmalıdır.
4. Konu başlıkları hedef olamaz çünkü bunlar davranışa dönüştürülemez.
5. Hedefler kapsamlı ve aynı zamanda sınırlı olmalıdır. Tek bir davranışı değil davranışlar grubunu ifade ederken diğer yandan da tek bir özellik göstermelidir.
6. Hedeflerin hangi içerikle ilgili olduğu belirtilmelidir.
7. Hangi alanla ilgili yazılıyorsa, o alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olmalıdır.

8. Hedefler birbirini desteklemeli bir ders için yazılan hedefler kendi içinde mantık olarak tutarlı olmalıdır.

Öğretim programlarının öğelerinden biri olan hedef boyutu yukarıda çeşitli yönlerden incelenmiştir. Bu çalışmada da Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının hedef ögesine yönelik analizi yukarıda yer alan hedef boyutuna yönelik açıklamalar ışığında gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte, Yazçayır'ın (2016) çalışmasında oluşturduğu, programların hedef/kazanım ögesinin değerlendirilmesinde kullanılabilecek ölçütlerden de faydalanılarak çalışmanın hedeflerin analizi bölümünde kullanılan ölçütler oluşturulmuştur.

### **İçerik**

Programın içerik boyutunda belirlenen amaçlara ulaşmak için “ne öğretilim?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda, programın içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi söz konusudur (Demirel, 2014). Sönmez (2013, s.130), içeriği hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak tanımlamıştır. İçeriğin hedef davranışlar için bir araç olduğunun üzerinde durmuştur. Buna rağmen çoğu eğitim sisteminde tam tersi bir durumun ortaya çıktığını belirterek hedeften ziyade içeriğin ön planda olduğunu belirtmiştir.

Varış (1991), eğitim programlarında içerik seçimlerinde bazı ölçütlerin bulunması gerektiğini belirtir. Bu ölçütler; toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme ve öğretme ve bilgi strüktüründe muhtevanın işgal ettiği yer olarak ifade edilmiştir. Sönmez (2013) ise bir içeriğin hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donanık, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyutta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, kendi içinde mantıksal bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Demirel'e (2014, s.31) göre içeriğin seçimi esnasından aşağıda maddeler halinde yer verilen sorulara yanıt aranmalıdır:

1. İçerik doğrudan doğruya hedef davranışla ilişkili mi?
2. İçerikte sunulmuş olan bilgiler bilimsel olarak doğru ve güncel bilgiler mi?

3. Sunulan içerik sistematik mi?
4. İçerik ön öğrenmeleri kapsıyor mu yani kaynaşık mı? Bu bilgiler uygulanabilir ve kullanılabilir bilgiler mi?
5. İçeriklerin sunumu gerekli materyallerin kullanımına imkân tanıyor mu?
6. Konunun temel detayları etkili bir şekilde verilebiliyor mu?
7. İçerikte önemli görülen hususların tekrarı mümkün mü?

### **İçerik Düzenleme Yaklaşımları**

İçeriği oluşturan bilgilerin, belirli bir sisteme göre düzenlenmesi gerektiğinden çeşitli içerik düzenleme yaklaşımlarının ortaya çıktığı görülmüştür. Bunlar: Doğrusal, Sarmal, Modüler, Piramitsel, Çekirdek, Konu Ağı – Proje ve Sorgulama Merkezli yaklaşımdır.

#### ***Doğrusal Yaklaşım***

Birbiriyle ardışık, sıralı, yakın ilişkili ve önkoşul öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde doğrusal yaklaşımı kullanılır. Konuların öğrenilmesinde hiyerarşik bir yapı olduğunda da bu yaklaşım tercih edilir (Demirel, 2014: 127). Tyler ve Bloom tarafından geliştirilip uygulanan bu yaklaşım, Bloom'un "bir bilgi tam olarak öğrenilmeden diğerine geçilmez" ilkesini temele almaktadır (Baykara, 2012: 168). Bu yaklaşımında bilinenden bilinmeyene ilkesi, öğrenilecek konuların aşamalı ve küçük parçalar halinde öğrenilmesini öngörmektedir. Matematik dersinde problem çözebilmek için önce dört işlemi öğrenmek gereklidir. Bunun gibi, konular arasında zorunlu olarak öncelik sıralaması yapmanın gerektiği durumlarda doğrusal programlama yaklaşımı tercih edilir.

#### ***Sarmal Yaklaşım***

Sarmal yaklaşım, Amerikalı psikolog Bruner tarafından geliştirilmiştir. Doğrusal yaklaşıma göre daha esnekler. Belirli bir konunun ya da kavramın zamanla doğru orantılı bir şekilde giderek karmaşıklaşan yapısının öğretiminde tercih edilir (Baykara, 2012, s. 169).

Bu yaklaşımda içerik doğrusal bir sıra izlemez. Daha önceden öğrenilen konular gerekli görüldüğünde tekrar edilerek öğrenmenin kapsamı da aşama aşama arttırılır.

Geçmiş konulara yönelik yapılan tekrarlardaki amaç hatırlamak değil kapsamı genişletmektir (Demirel, 2014,: 127). Sarmal yaklaşım her ünitenin ve konunun basitten karmaşığa, kolaydan zora, özelden genele, somuttan soyuta, yakın zaman ve çevreden uzağa, birbirinin önkoşulu olacak şekilde her derste ya da dönemde gittikçe açılarak ve derinleştirilerek ele alınması ilkelerine göre düzenlenmektedir (Sönmez, 2013: 121).

### ***Modüler Yaklaşım***

Vygotsky'nin öncülüğünde gelişmiş bir yaklaşımdır. Bireysel ve yeterliliğe dayalı öğrenmenin gerçekleşmesi için içeriğin, belli analiz teknikleriyle ve uygun öğrenme-öğretme ortamıyla düzenlenmesi amaçlanır (Baykara, 2012, s. 169). Modüler yaklaşımda konular ardışık ve aşamalı değildir. İçerik düzenlenirken konular öbekler halinde düzenlenir. Bu modüllerin birbirleriyle ilişkili olması beklenir. Bu programda öğretim sonunda alınacak sonuçlar bellidir. Konuların hangi sırayla öğrenileceği açısından esnek ancak yine de program çıktısı açısından kontrollü bir yaklaşım özelliği taşır (Demirel, 2014:128).

### ***Piramitsel ve Çekirdek Yaklaşım***

İlk yıllarda geniş tabanlı konuların yer aldığı giderek uzmanlaşmanın küçük birimlerde olduğu ve daraldığı yaklaşımdır. İçerik, ayrıntılı ve kesin bir biçimde belirlenmiş konular bütününden oluşur. Program esnek değildir, bilgiler karmaşık ve özel bir formata büründürülür ve konuların kapsamı giderek daralır. Öğrenci program sonunda uzmanlaşır (Demirel, 2014, s. 144).

Dewey öncülüğünde gelişen çekirdek yaklaşımda, bütün öğrenciler için öncelikli olarak ortak konuların öğrenilmesi gerekmektedir. Zaman ilerledikçe de öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına bağlı olarak seçimlik dersler artmaya başlamaktadır (Baykara, 2012, s. 171).

Piramitsel yaklaşımla benzerlik gösteren çekirdek yaklaşım arasındaki en önemli fark, çekirdek yaklaşımının daha esnek olmasıdır. Piramitsel yaklaşımda öğrencinin öğrenme sürecinde nasıl bir yol izleyeceği ve bu sürecin öğrenciye neler kazandıracığı önceden belirlenmişken çekirdek yaklaşımda, bir aşamadan sonra öğrencinin tercihleri ile sürecin yönü şekillenmektedir. Çekirdek programlama yaklaşımında ortak çekirdek konular ilk öğrenilecek konular olarak planlanmakta ve piramitsel programlama yaklaşımında

olduğu gibi her öğrenci tarafından zorunlu olarak alınmaktadır. Ancak ilerleyen süreçte öğrenci; ilgisi, yeteneği ve başarısı doğrultusunda istediği bir çekirdek alana yönelir ve o alanda uzmanlaşır (Demirel, 2014:129).

### ***Konu ağı – Proje Merkezli Yaklaşım***

Konu ağı – proje merkezli programlama yaklaşımında öğrencilere konular bir harita mantığı ile çıkarılıp verilir ve belirli zaman dilimlerinde hangi aşamada olmaları gerektiği söylenir. Bu programlama yaklaşımının en önemli özelliği içeriğin oluşturulan gruplar ya da öğrenciler tarafından belirleniyor olmasıdır. Konular belirli bir çalışma takvimine uygun bir şekilde önceden planlanır ve söz konusu takvimdeki zaman cetveline uyarak sürecin devamına özen gösterilir (Demirel, 2014:129).

### ***Sorgulama Merkezli Yaklaşım***

Sorgulama merkezli yaklaşımda içerik, öğrencilerin sorularına göre düzenlenmektedir. Dewey tarafından geliştirilmiştir. Bu programlama yaklaşımı, öğrencilerin sorunlarına ve gereksinimlerine yanıt vermeyi önemseyen ilerlemeci eğitim felsefesinin kullandığı bir yaklaşımdır (Sönmez, 2013 s.120). Özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrenci soru ve sorunlarından değerli bir içerik belirlenip güçlü bir öğrenme yaşantısı oluşturulabilmektedir.

## **Eğitim Durumları**

Eğitim durumları program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturan bölümdür. Eğitim durumlarının eğitim bilimciler göre şu şekillerde tanımlanmıştır. Ertürk (2013), öğrenme yaşantıları düzeneği ya da bireyi etkileme gücünden oluşan dış şartlar şeklinde tanımlamıştır. Demirel (2014), öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlemesi olarak ifade etmiştir. Sönmez (2013) ise hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması olarak tanımlamıştır.

Yaşantıların düzenlenmesinde belli ölçütlerin ve öğrenmelerin nasıl olduğunun bilinmesi gereklidir. Bundan dolayı eğitim durumlarını öğrenci açısından öğrenme

yaşantıları düzeneği, öğretmen açısından da öğretme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir (Demirel, 2014). Öğrencileri programın merkezinde tutabilmek için hedeflerle tutarlı öğretme etkinliklerinin neler olacağı iyi bir şekilde tasarlanmalı ve buna uygun etkinliklere yer verilmelidir. Bu araştırmada da geçmişten günümüze kadar kullanılan programlarda eğitim durumlarının nasıl planlandığı ve nasıl geliştiği analiz edilmiştir.

### **Eğitim Durumunun Özellikleri**

Ertürk (2013) ve Tyler'a (2013) göre, eğitim durumları aşağıdaki özelliklere sahip olmalıdır.

- *Hedefe görelilik:* Eğitim durumu işe koşulduğu hedefe hizmet edici, yani belli davranışları geliştirici nitelikte olmalıdır. Bu amaçla hedefler davranışa dönüştürülmeli ve hangi konu alanı ile kazandırılacağı saptanmalıdır.
- *Öğrenene görelilik:* Belirlenen davranışları kazandırmak için düzenlenen eğitim durumları öğrencinin ihtiyaçlarını giderici olmalı yani onu tatmin etmelidir. Öğrenen geçirdiği yaşantıdan haz duymalıdır. Öğrenme faaliyetleri öğrenenin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır.

*Ekonomiklik:* Eğitim durumları öğesini en az maliyetle etkili ve verimli bir hale getirebilmeyi hedeflemektedir. Öğrenme yaşantısının ucuza mâl edilmesi, bir tek düzenleme ile birden fazla hedefe ulaşırması ve istenmedik yan etkilerden arınık olması ekonomiklik ilkesi ile gerçekleşmektedir. Ucuza mal etme sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, seçilen öğrenme yaşantısı ile kazanım arasında bağın olup olmadığıdır.

### **Ölçme Değerlendirme**

Ölçme değerlendirme diğer ifadesiyle sınama durumları, öğrencide gözlemeye karar verdiğimiz istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında yargıya varma işidir. Yetiştirilen öğrencinin istendik davranışlara sahip olup olmadığına bakarak sınama



durumları düzenlenebilir (Demirel, 2014). Sınama durumlarında yapılan işlemlerle sadece öğrencinin hedeflere ulaşip ulaşmadığını belirlenmez. Bununla birlikte öğrencinin süreçteki gelişimi, içeriklerin hedeflerle ilişkisi, düzenlenen öğrenme yaşantılarının nitelikleri gibi program geliştirmenin tüm yönleri de kapsamlı olarak gözden geçirilmiş olur.

Demirel'e (2014) göre ölçme ve değerlendirme sırasında, öğretim programında yer alan her bir hedef davranışın ölçümünün ve buna bağlı olarak da değerlendirmesinin yapılabileceği bir sorunun sorulmuş olması gerekmektedir. Bu şekilde öğrenciye kazandırılması planlanan her hedef davranışın ölçülmesi gerçekleştirilmiş olacaktır. Nitelikli bir eğitim hizmeti vermek ve bu hizmetin kontrol edilmesi için bu tür bir değerlendirmenin yapılması gerekmektedir. Öğretmenin, ölçme ve değerlendirme sürecinde, öğretim programlarında program geliştirme uzmanları tarafından hazırlanmış ölçme sorularından ya da kendisinin hazırladığı sorulardan yararlanabilir.

Ertürk'e (2013, s.11) göre ölçme ve değerlendirme sürecinin hizmet ettiği beş durum vardır.

1.Sayıtları, hedefleri, yaşantıları ve şartları kontrol ederek mevcut eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ıslahına yardımcı olur.

2. Değerlendirme ancak bazı hedeflere göre yapılabileceğinden, değerlendirme faaliyetlerini ifa etmek, eğitimcileri eğitim hedeflerini daha ileri seviyede sınıflamaya ve tanımlamaya yani işevuruklaştırmaya zorlar. Bu şekilde hedeflerle öğrenme yaşantıları arasında bir bağ kurulmuş olur.

3. Öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinde nelere önem verdikleri, nasıl ve ne üzerinde sınava tâbi olduklarına bağlıdır. Ölçme işleminin de sınavlar ile gerçekleşiyor olması öğrenciyi daha ileri öğrenmeye doğru güdüler.

4. Değerlendirme sürecinde her öğrenci hakkında elde edilecek bilgi kümeleri, rehberlik amacıyla da işe koşulabilir. Öğrenciyle alakalı bu bilgiler, her öğrencinin sonraki öğrenme yaşantılarının neler olması gerektiğini kararlaştırmada eğitimciye ışık tutar.

5. Öğrenci, öğretmen ve diğer tüm eğitim paydaşlarına işlerinin ve eserlerinin gerçekçi bir tablosunu çizerek tüm süreç ve ürün hakkında bilgilendirme işlevini yerine getirir.

Demirel (2014, s.153) ise ölçme ve değerlendirme süreci düzenlenirken dikkat edilmesi gereken birtakım hususlar bulunduğunu ifade etmektedir. Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Ölçme ve değerlendirmenin hangi amaçla düzenleneceği kararlaştırılmalıdır.

2. Belirtke tablosu hazırlanmalıdır. Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedef alanlarının nitelik ve davranış düzeylerine göre ölçme ve değerlendirme süreci planlanmalıdır.

3. Hedef davranışların ölçülmesine uygun soru tipleri hazırlanmalıdır. Bu süreç ölçülecek davranışla ilgili olmalıdır. Soru, birden fazla ve değişik düzeyde davranışı ölçmemelidir.

4. Ölçme ve değerlendirme süreci açık, seçik ve anlaşılır olmalıdır. Olumsuz ifade ya da söz öbekleri ile biten soruların farkındalığı sağlanmalıdır.

5. Eğer hedef davranış gerektirmiyorsa ölçülmüyorsa soruyu, öğrencinin doğru yapabilmesi için bilgiler tam ve doğru olarak verilmeli, bilimsel ve mantıksal hatalar yapılmamalıdır.

Ölçme değerlendirme ögesi kapsamında yapılan, açıklamalar ve ilkeler ışığında bu çalışmada da geçmişten bugüne uygulanmış Türk dili ve edebiyatı programlarında yer alan sınav durumları analiz edilmiştir.

### **Program Geliştirmenin Planlanması**

Alanyazın incelendiğinde program geliştirme sürecinin basamakları ve her basamakta yapılması gereken işlemler kısaca şu şekilde özetlendiği görülmüştür (Demirel, 2014).

Öncelikle program geliştirme çalışma gruplarını oluşturması ve program geliştirme çalışma planının yapılması gerekir.

Program geliştirme çalışma grupları üç grupta toplanabilir, bunlar:

- Program karar ve koordinasyon grubu
- Program çalışma grubu
- Program danışma üyeleri grubu

Program karar ve koordinasyon grubu: Bu grubun temel işlevi, hangi alanlarda program geliştirme çalışmaları yapılacağına karar vermek, ülkede başat olan eğitim felsefesinin bu programlara yansıtılmasını sağlamak, hazırlanan programları kabul ya da değiştirmede karar organı olarak görev yapmak ve tüm program geliştirme çalışmalarında koordinasyonu sağlamaktır.

Program karar ve koordinasyon grubu için oluşturulacak komisyonda aşağıdaki üyeler bulunmalıdır:

Milli Eğitim Bakanlığı Temsilcileri: İlgili genel müdür ya da temsilci, Talim-Terbiye Kurulu temsilcisi, Teftiş Kurulu temsilcisi, İlgili genel müdürlük temsilcisi, program dairesinden uzman bir kişi, program geliştirme alan uzmanı (üniversiteden), öğretmen örgütlerinin temsilcisi.

Konu alanı ile ilgili konu alanı öğretmenlerinin temsilcileri (Bakanlık ve üniversiteden) bulunmalıdır. Ayrıca kamu kurum ve kuruluşlarının temsilcisi, işçi ve işveren temsilcisi, meslek odası ve birliği temsilcisi, veli temsilcileri, öğrenci temsilcileri (orta ve yükseköğretim düzeyinde) bulunmalıdır.

Program geliştirme çalışma grubu: Program çalışma grubu, programın hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi aşamalarında devamlı görev yapacak bir komisyondur. Bu grubun; programı geliştirecek alanının uzmanları ve öğretmenleri ile eğitimcilerden oluşması gerekli görülmektedir. Bu gruba, tam zamanlı çalışma grubu da denilebilir. Grupta bulunan üyeler şunlardır:

- Program geliştirme uzmanı,
- Eğitimde ölçme ve değerlendirme uzmanı,
- Konu alanı uzmanı (üniversiteden)
- Konu alanı öğretmenleri,

Program Danışma Grubu: Program çalışma grubu programın her aşamasından sorumlu olarak çalışmalarını yürütürken, zaman zaman ihtiyaca göre danışma yapabileceği bir eğitim uzmanları grubunun oluşturulmasında yarar vardır. Program çalışma grubuna danışma yapacak uzmanlar şunlardır:

- Eğitim Felsefecisi
- Eğitim Denetçisi (Müfettişi)
- Eğitim Psikoloğu
- Okul Yöneticisi
- Eğitim Sosyoloğu
- Eğitim Teknoloji Uzmanı
- Eğitim Ekonomisti
- İletişim Uzmanı

### **Program Değerlendirme**

Program değerlendirmenin, programın geliştirilmesi, uygulanması ve sürdürülmesi açısından gerekli olduğu kabul edilmekle birlikte program değerlendirmenin ne anlama geldiği, hangi amaçlarla yapılacağı, değerlendirmede hangi yaklaşımın benimseneceği ve yapılan değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağı konusunda tam görüş birliği bulunmamaktadır. Ornstein ve Hunkins'e (2014) göre ideal olarak değerlendirme bir eylem ya da programın öğrencilere standartları karşılamada ne derece yardımcı olduğu hususunda değerini belirler. Ayrıca, değerlendirmenin açık ve örtük olarak daha önce uygulanan öğretim programının ve tasarımının hakkında bir değer yargısına ulaşmamıza sebep olacağını belirtmişlerdir. Kullanılan dokümanları, öğretim planlarını ve faaliyetlerini eleştirmeye olanak sağlar.

Ertürk'e (2013) göre değerlendirme, yetişek geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası olup eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme sürecidir. Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgileri içermektedir. Değerlendirme sonuçları

program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme konusunda bilgi vermektedir. Bunların yanında karar vermede sonuç çıkarmada ve programla ilgili kararları somut bilgiye dayandırmada program geliştirme uzmanına yetki verir (Demirel, 2014).

Tam bu noktada, bu çalışmanın bir değerlendirme çalışması olmadığı bir analiz olduğunun hatırlatılmasında fayda görülmektedir. Alanyazında, “program değerlendirme” ve “program analizi” kavramlarının kimi zaman birbirinin yerine geçebilecek kavramlarmışçasına kullanıldığı görülmektedir. Fakat iki kavram birbirine benzemekle birlikte birbirinden çoğu noktada ayrışan ve farklı kavramlardır.

### **Program Değerlendirme Sürecinin Temel İşlemleri**

Program değerlendirme çalışmalarının her bilimsel süreç gibi sistematik bir sürece uymak elzemdir. Sistematik bir sürecin işe koşulması, değerlendirmenin hem yapılandırılmasını sağlar hem de daha kapsamlı bir hale sokar (Demirel, 2014). Değerlendirmenin tasarlanmasından, tamamlanmasına kadar olan sürecinde, pek çok işlem vardır. Aşağıda da Kaya’ya (1997) göre genel anlamda bir program değerlendirme sürecinin olmazsa olmaz işlemleri sıralanmıştır.

- Amacın kesinleştirilmesi
- Amacın belirlenmesi
- Anahtar tarafların belirlenmesi
- Olanakların ve engellerin belirlenmesi
- Yanıt aranacak soruların belirlenmesi
- Tasarımın kesinleştirilmesi
- Verilerin toplanması
- Verilerin çözümlenmesi
- Sonuçların yorumlanması ve ilgililere bildirilmesi

## Program Analizi

Program analizi alanyazında “tanımlanması zor” olarak ifade edilmiştir (Posner, 1995). Program analizi ve program değerlendirme kavramları sıklıkla birbiri yerine kullanıldığı karşımıza çıkmaktadır. Analiz kavramı değerlendirme kavramına göre daha yeni bir alan olarak belirtilmiştir.

Ariav (1986) “program analizi” kavramını şöyle tanımlanmıştır: “Program analizi programların eğitimsel değerlerini, gizli veya açık paradigmalarını, programın güçlü veya zayıf yönlerini ortaya koyan, karar verme ve öğretme süreçlerine yardımcı olabilecek bir işlemdir.

Jansen ve Reddy (1994) ise analiz işlemini şöyle açıklamıştır: Bir programı bileşenlerine (öğrenme, öğretme, bilgi, toplum, kaynaklar) ayırır. Her bölümün birbiriyle uyumunu odak noktasına ve bütünlüğüne göre değerlendirir. Programın altındaki inançları varsayımları kontrol eder. Programın tercihlerindeki gerekçeleri ve varsayımları araştırır. Bununla birlikte, program geliştirmenin, ortaya anlamlı bir plan koyabilmek için program inşa etmeyi amaçladığını, fakat program analizinin planı anlamak için programı açma (unpacking) sürecini barındığını ifade eder.

Program kavramına daha geniş ve felsefi boyuttan bakanlar, hiçbir zaman programın kendisini analiz etmediğimizi fakat kendisine dair kanıtları (belgeler, planlar, programa dair yazılı belgeler) ya da deneysel olarak gözlemleri analiz ettiğimizi ifade eder (Eraut, 1975). Daha sınırlı görüşler ise öğretme ve öğrenme materyallerine, öğretim izlencelerine, somut dokümanlara, programın uygulanmasına ve uygulamada olan programlara odaklanır.

“Program analizi ne değildir?” sorusuna ise yine Jansen ve Reddy (1994), “programa dair kararları etkileyecek olsa bile bir öğrenci değerlendirme sistemi değildir, aynı şekilde öğretmen değerlendirme de değildir” diye cevap vermişlerdir.

Şimdiye kadar, program analizi alanındaki çabaların çoğu, esas olarak planların veya araçların geliştirilmesinde ortaya çıkan son görüşe odaklanmıştır. Program analizinin eğilimi, program materyallerinin analizine ve analiz prosedürü için alternatif araçlar geliştirmeye yöneliktir (Klein and Goodlad, 1978). Ariav (1986) alanyazındaki eğilimlerin, program materyallerinin alanda çok fazla yer kaplamasına sebep olmasıyla birlikte program analizinin de daha fazla belgeler üzerinden yapılmasına neden olduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak da program analizi çoğunlukla öğrenci ve öğretmenler için üretilen materyallerin incelenmesi yoluyla yapılmakta olduğu ifade edilmiştir (Eraut, 1975).

### **Neden Program Analizi**

Jansen ve Reddy'e (1994) e göre şu sebeplerden dolayı program analizi yapılır:

- Programı geliştirmek için programa dair bir değerlendirme yapmak,
- Potansiyel ve güncel problemlerini belirleyerek bunlara çözüm bulunmasına sebep olmak. Burada biçimlendirici değerlendirme kavramını ortaya koymuşlardır,
- Programın devamı için gelecekteki desteklere karar vermek,
- Eğer farklı bölümler bir arada tutuluyorsa görmek,
- Hedeflerin karşılanıp karşılanmadığını ortaya çıkarmak,
- Güçlü ve başarılı taraflarını ortaya çıkararak onların üzerinde programı geliştirmek,
- Programa ilişkin varsayımların geçerli ve savunulabilir olup olmadığını araştırmak,
- Kör noktalarını, ön yargılarını, bakış açısını belirlemek,
- Farklı paydaş ve destekçilere programın değerini göstermek.

## Posner'in Program Analizine Bakışı

Posner ise alanyazında "program analizi" kavramını oldukça geniş açıdan ele almış ve analize yönelik çeşitli yollar geliştirme çabasına girmiştir. Posner (1995), program analizi yapılırken analistin aşağıdaki soruları sorması gerektiğini belirtmiştir:

*Program belgeleri ve temellerine ilişkin sorular:*

1. Program nasıl belgelenir?
  - Analizin hangi dokümanlara ve belgelere dayanacağı
  - Analizde dokümanların hangi yönlerine odaklanılacağı
  - Belgelerde hangi sınırlamaların bulunduğu
2. Hangi durum programın geliştirilmesine sebep olmuştur?
  - Programın geliştirilmesindeki ana aktörlerin, isimlerinin, hangi kurumlara mensup olduklarının, projedeki rollerinin öğrenilmesi. Proje takımı içinde öğrenenleri, öğretmenleri ve çevreyi kimin temsil ettiğinin ve takımda bir kör nokta olup olmadığının belirlenmesi.
  - Program hangi sosyal, ekonomik, politik veya eğitsel problemi çözmeye teşebbüs etmiştir?
  - Hangi planlama elementleri program geliştirme sürecine egemen olmuştur?
3. Program (eğer varsa) hangi bakış açısını sunar?
  - Programın uygunluğu
4. Programın amaçları ve içeriği nelerdir?
  - Programın hangi özelliklerinin eğitim amaçlı olduğu
  - Ne düzeyde olursa olsun, program kendi amaçlarını ifade ediyor mu?
  - Hangi eğitsel amaçlar ve eğitsel hedefler vurgulanmış ve bunların ilgili öncelikleri nelerdir?
  - Programda ne tür öğrenme hedefleri içerilmiş ve vurgulanmış?
  - Programın öğrenciye sunduğu birincil yollar nelerdir?



5. Programın amaç veya içeriğe yaklaşımını yansıtan varsayımlar nelerdir?
6. Program nasıl organize edilmiştir?
  - Makro ve mikro düzey göz önünde bulundurulmuş mudur?
  - Kullanılan organizasyon prensipleri nelerdir?
7. Program organizasyonunda hangi sınırlar vurgulanmıştır?

*Uygulamadaki program:* Program analiz basamağının üçüncüsü olan programın uygulanması, programın nasıl uygulanması gerektiği (fiziksel, altyapı, organizasyon, politik-yasal, finansal açıdan) ve değerlendirme perspektifinden nelerin öğrenileceğine (programın ne tür bilgiler sağladığı, sağlanan bilgiler dikkate alındığında programın neleri garanti ettiği, programın bilgi toplamak için sağladığı öneriler veya araçların neler olduğu) yönelik soruların cevaplandığı basamaktır.

8. Program nasıl uygulanmalıdır?
9. Bir değerlendirme bakış açısından program hakkında neler öğrenebiliriz?

*Programa dair eleştiriler tavsiyeler:*

10. Program hakkındaki yargılarınız nelerdir?
  - Zayıf ve güçlü yönleri
  - Uygulanırsa hangi tehlikeler ortaya çıkabilir?
  - Faydalı yönlerini nasıl artırabilir, zayıf yönlerini nasıl azaltabiliriz?

Sadece Posner değil program analizine dair çalışmalarını bulunan diğer eğitim bilimciler de analiz yapılırken bazı soruların sorulması gerektiğine dair görüş bildirmişlerdir. Bu kapsamda, Jansen ve Reddy'e (1994) göre program analizi yapılırken sorulabilecek sorular şunlardır:

- Programın etkisi nedir?
- Program kabul edilebilir tasarım ilkelerine sahip mi?
- Program politikası uygun- alakalı mı?

*Etki analizi soruları*

- Program alakalı ve etkili mi?
- Programın hangi tarafı güçlendirilebilir?
- Programın hangi bölümü çıkartılmalıdır?

#### *Tasarım analizi soruları*

Programın amacını öğrenmeye yönelik sorular olmalıdır örneğin:

- Programı kim tasarladı?
- Hangi sosyal, politik, ekonomik, kültürel durumlara cevap veriyor?
- Hangi yol gösterici prensipler ve değerlere işaret ediliyor?

#### *Politika analizi soruları*

- “Z” programı programın sonunda kursiyerlerin başarabileceği net ve tutarlı öğrenme çıktılarını (yetkinlikleri) belirtiyor mu?
- “Z” programı zaten akredite olan benzer programlarda yansıtılan standartlara uygun mu?
- “Z” programı, öğrencileri resmi veya örgün olmayan kurumlarda daha yüksek bir eğitim veya eğitim seviyesine ilerletmek için yeterli donanıma sahip midir?

Bu çalışmada da alt problemler belirlenirken program analizine dair yukarıda belirtilen sorulardan faydalanılmış ve bu kapsamda alt problemler oluşturulmuştur.

### **Program Analizi ve Program Değerlendirmesi Arasındaki İlişki ve Farklar**

Ariav (1986) program analizi ve değerlendirme arasında çeşitli farklar olduğuna değinmiş ve aşağıdaki şekillerde açıklamıştır. Bu bağlamda öncelikle program değerlendirmenin ana amaçlarından biri belli, uygulanmış bir programın başarısını veya başarısızlığını ortaya çıkarmak olduğunu ifade etmiştir. Başka bir deyişle “programın” ne kadar etkili olabildiğini ölçmektir. Analizde ise bir programın uygulanmasına ve sonuçlarına bakmaksızın ne kadar başarılı olup olmayacağı hakkında karara varılabilmektedir. Program

analizi özellikle programın epistemolojik varsayımlarına, tasarıma ve yapısal özelliklerine odaklanır.

Bunların dışında, program değerlendirmenin ve program analizinin metotları da birbirinden farklıdır. Metotların farklı olmasının sonucu olarak da, her iki çalışmadan farklı işlevleri olan ürünler çıkması beklenmektedir. Program değerlendirme çeşitli modellere göre yapılmaktadır. Ayrıca tam anlamıyla bir ölçme değerlendirme temeline oturmaktadır. Deneysel veriler toplanması beklenir. Öte yandan program analizi, ölçme değerlendirme yöntemlerinden ziyade daha çok programın kendisinden ve öğretim sürecinden temellenir. Analiz çalışmalarında, deneysel verilerden çok doküman verilerinden faydalanılmaktadır. Hatta çoğunlukla doküman analizi yapılmaktadır. Bu bağlamda bir analist özellikle doküman çalışmalarına yönelmeye karar verdiğinde öğretim programları, öğretmen kılavuz kitapları, kapsamlı raporlar ve benzer kaynaklar onun deneysel bulgulara ihtiyaç duymadan çalışabilmesine olanak sağlar.

Analiz ve değerlendirme, farklı ürünler verdiği için bu ürünlerin hitap ettiği kitleler de farklılaşır. Bununla birlikte analizi ve değerlendirmeyi yapacak kişiler de farklılaşmaktadır. Program değerlendirme bir programın etkililiğinin, başarısının somut sonuçlarını ortaya koyacaktır. Sonuçları Bakanlığa, velilere, eğitim yöneticilerine gönderilecektir. Bu bağlamda değerlendirme işi bu işin uzmanları tarafından değerlendirme ofislerince yapılmaktadır. Masraflı ve yetkin uzmanlar tarafından yapılan bir iştir. Çünkü sonuçları sonraki dönemlere direkt olarak yansıtılacaktır. Analiz, değerlendirme gibi masraflı bir süreç değildir. Analiz, daima program değerlendirme uzmanları tarafından yapılmaya bile yine eğitim alanında uzman olan kişiler tarafından yapılmalıdır. Her eğitimcinin değerlendirme yapamayacağı gibi program analizinin de her eğitimci tarafından yapılamayacağı ifade edilmiştir (Posner, 1995).

Program analizinin program değerlendirmeden çok daha geniş ve çeşitli alanlara yöneldiği de ayrıca belirtilir. Analiz yapılırken programlar sadece öğeleri (hedef, içerik, eğitim durumları, sınav) açısından incelenmez. Bunlara ilaveten programların tarihi,

sosyal, politik temellere göre de derinlemesine incelenmesi beklenmektedir. Program değerlendirmenin daha spesifik ve bir ya da birkaç alana odaklı olduğu bilinmektedir.

Program analizinin faydalı olacağı alanlar Ariav (1986) tarafından şöyle sıralanmıştır; program kullanımı, program tasarımı ve geliştirilmesi, hizmet içi eğitim, hizmet öncesi eğitim, program bilinci geliştirmek, bilgi toplamak, yeni trendlerin analizleri, karar verme, program haritalama. Bir programın uygulandığı ülke, bölge, düzey için uygunluğu; zorluğu, kalitesi, ihtiyaca cevap vermesi ve benzeri gibi özelliklerinin değerlendirilebilmesi bakımından program analizi oldukça önemlidir.

Değerlendirme ve analizin sadece kullanım alanları ve yönteminde farklılıklar bulunmamaktadır. Bu iki yaklaşımın tarihsel süreçleri de farklı gelişmiştir. Program değerlendirmenin, Scriven ve Stufflebeam'e (1983) göre en az 170 yıllık bir geçmişi varken program analizi kavramının ortaya çıkışı çok daha yakın zamanlara denk gelmektedir. Program analizi literatürde yeni ve genç bir alan olarak ifade edilmiştir. Analizin ilk ürünlerinin ortaya çıkışı 1967 yılında olduğu belirtilmiştir.

Özet olarak, program analizi ve değerlendirilmesi ilk bakışta iç içe geçmiş ve benzer alanlar olarak görülse de birbirinden oldukça farklı alanlardır. Temel amaçları, yapılan bir çalışmaya dair ipucu vermek ve çeşitli yorumlarda bulmak olsa da hizmet ettiği alanlar, kullanılan araştırma yöntemleri ve uygulayıcıları açısından farklıdırlar. Program analizi şöyle tanımlanmıştır (Posner, 1995): "Program analizi programların eğitimsel değerlerini, gizli veya açık paradigmalarını, programın güçlü veya zayıf yönlerini ortaya koyan, karar verme ve öğretme süreçlerine yardımcı olabilecek bir işlemdir." Bu tanımdan da yola çıkılarak program analizinin programı daha geniş ve çok boyutlu açılardan ele aldığı, program değerlendirmenin ise daha pragmatik, teknik ve spesifik bir çalışma alanı olduğu belirtilebilir.

Bu araştırmada ise program analizi çalışmalarının doğasına uygun olarak yer yer değerlendirme süreçlerinden faydalanılmış olsa bile araştırma özellikle program analizinin basamaklarına ve genel ilkelerine uyum gösterecek şekilde yürütülmüştür.

## **Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ve Programlarının Tarihsel Gelişim Süreci**

Türk milli eğitiminde hedeflenen amaçlara ulaşmak için milli kimliği şekillendiren, kültürün taşıyıcı unsuru olan dilin öğretilmesi konusuna özellikle değinilmiştir. Bu kapsamda Cumhuriyet döneminde en çok üzerinde durulan ve önem verilen konuların başında, eğitimin aracı olan dil ve malzemesi olan edebiyatın öğretilmesi gelmektedir (Karakuş, 2002).

Dil ve edebiyat eğitiminin kapsamı, uzun bir süre boyunca yapılan çalışmalar ile geliştirilmiştir. 1920 ile 1923 yılları arası Hazırlık Dönemi, 1924 ile 1928 yılları arası ise Eğitim İnkılâpları Dönemi olarak görülmüş, önemli reformlarla geliştirilmiştir (Günay, 2014). Fakat, Beyreli'nin (2010) ifadesine göre, Cumhuriyet dönemi öğretim programlarına bakıldığı zaman, sık sık değiştirilen eğitim programları nedeniyle, milli bir eğitim çizgisini yakalamak oldukça zordur.

Vicdan (2010) ise, bir topluluğu millet yapan en önemli özelliklerin başında gelen dil ve edebiyatın öğretimi, eğitim-öğretim faaliyetlerinin en önemli konularından biri olduğunu belirtmiştir. Cumhuriyet öncesi dönemde, ihmal edilen Türkçe ve edebiyat öğretiminin, milliyet esasına dayalı olarak kurulan yeni Türk devleti ile birlikte çok önem kazandığını ve buna uygun adımlar hızla atılmaya başlandığını ifade etmiştir.

Yine bu dönemde yapılan yenilikler ile öğretim programlarının da çerçevesi çizilmeye başlanmıştır (Günay, 2014). Karakuş (2002) Atatürk'ün yaptığı eğitim reformuyla her şeyden önce Türkçenin haysiyetini koruduğunu belirterek Türkçe ve edebiyat öğretiminin programlı ve şuurlu bir şekilde verilmesinin Atatürk'le başladığını söylemiştir.

Sonuç olarak Cumhuriyet dönemiyle birlikte Türkçe ve edebiyat öğretiminde bir milât olduğu söylenebilir. Bunun öncüsü de Atatürk olmuştur. 1928'de yeni Türk alfabesinin kabulüyle birlikte bütün öğretim alanlarında olduğu gibi Türkçe ve edebiyat öğretiminde de önemli adımlar atılmış; zaman zaman yapılan atılımlar yeterli görülmemekle daha etkili adımlar atılmıştır. Ancak bu olumlu gelişmelerin yanı sıra, bazı dönemlerde Türkçe ve edebiyat öğretimi çeşitli sebeplerle ihmal edilmiştir (Dursunoğlu, 2006).

Yukarıda geçen unsurların ışığında Türk dili ve edebiyatı eğitiminin ve programlarının aşağıda geçen merhaleleri geçirdiği karşımıza çıkmaktadır. Atatürk'ün eğitim hakkındaki düşünceleri, 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı "Tevhîd-i Tedrîsat Kanunu" ile uygulamaya konulmuştur. Bu kanun ile eğitim dili olarak Türkçe kabul edilmiştir. 1923 yılında Ankara'da toplanan "I. Heyet-i İlmîye"de millî eğitimin meseleleri içinde özellikle dil ve edebiyat konuları önemli yer tutmuştur. Toplantının gündeminde "Millî Kamus ve Sarf" ile "Millî Lisan ve Edebiyat" konuları da vardı. Okuma-yazma öğreniminin bütün ülkeye yayılması, çağdaş uygarlığın bir gereği olarak görülüyordu. Yine bu toplantıda sultanîlerin adının "lise" olarak değiştirilmesi kararlaştırılmıştır ( Karakuş, 2002 s.173).

1924 yılında toplanan "II. Heyet-i İlmîye" öğrenim kurumlarının adlarını değiştirmiş ve sürelerini yeniden düzenlemiştir. İbtidaiyelere "ilkmektep" adı verilmiş, 6 yıl olan süreleri 5 yıla indirilmiş; orta öğretim, 3'er yıllık iki devreli olarak belirlenmiş, birinci devresine "ortamektep", ikinci devresine ise "lise" denilmesine karar verilmiştir. Lise 3. sınıfta fen ve edebiyat olarak şube ayırımına gidilmiştir (Göğüş, 1978, s.44; Karakuş, 2002, s.170-171).

1924 yılında İstanbul'da toplanan "Elifba Kongresi"nde, Nüzhet Sabit'in "Kelime Usulü ile Elifba" adlı kitabında okuma-yazma konusuna önerdiği "kelimedden başlayan çözümlene" yöntemi tartışılmış ve kabul edilmiştir. Kabul edilen yöntem ilkökul programında yer almıştır (Dursunoğlu, 2006).

Orta öğretim kurumlarında dil ve edebiyat öğretimi için ilk program, 1924 yılında Vasıf Çınar'ın Millî Eğitim Bakanlığı döneminde toplanan "II. Heyet-i İlmîye" toplantısında hazırlanmıştır. Bu programın ilkeleri "Lise Müfredat Programlarının Esbab-ı Mucibe Lâyihası" adlı küçük bir kitapçıkta yayımlanmıştır. Kitapçığın "Türkçe" bölümü Mehmed Fuad (Köprülü), Ali Canip (Yöntem) ve Süleyman Şevket (Tanlı) tarafından hazırlanmıştır. Bu bölümde ortaokul, lise ve öğretmen okullarında Türkçe öğretiminin nasıl yapılması gerektiği hususuna dair açıklamalar yapılmış, ilkeler ortaya konulmuştur. Bu kitapçıkta verilen açıklamalar dil ve edebiyat derslerinin ilk programı olarak kabul edilebilir (Dursunoğlu, 2006; Karakuş, 2002, s.173).

1924 yılında hazırlanan program üzerinde 1927, 1929, 1934, 1938, 1942, 1949, 1952 ve 1954 yıllarında çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişikliklerle son şeklini alan 1957 programı 1976 yılı hariç 33 yıl uygulamada kalmıştır. 1976'da, programda köklü bir değişiklik yapılmış; fakat bir yıl sonra bu da değiştirilerek tekrar 1957 programı uygulanmaya başlanmıştır

1924 programının lise bölümü, Cumhuriyet öncesi dönemden çok farklı olmadığı ve birtakım eksikliklerinin olması sebebiyle Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin raporları ve edebiyat öğretmenlerinin teklifleri sonucunda değiştirilerek 1927 Müfredat Programı hazırlanmıştır (Dursunoğlu, 2006; Karakuş, 2002, s.174).

1924 programının değiştirilme gerekçesi şöyle açıklanmıştır: Lise birde yazılı anlatım çalışmalarına yer verilmediği, bu sınıfta sadece okumaya dayalı edebiyat bilgilerinin bulunduğu belirtilmiş, Edebiyat dersinin iki saatinin okumaya, bir saatinin yazma çalışmalarına ayrılması istenilmiş, lise ikide Edebiyat Tarihi derslerinde, açıklamalı okuma ve yazılı anlatım çalışmalarına birer saat ayrılmasına ve aynı çalışmalara lise üçte de devam edilmesine değinilmiştir (Karakuş, 2002). Buradan anlaşılan, daha önce ağırlıklı olan Edebiyat Tarihi'nin ders saati ve konuları azaltılmıştır. Bu tarihten sonra ders konularının ve ders kitaplarının yeniden düzenlenmesine karar verilmiştir (Yücel, 1994 s.193; Karakuş, 2002 s.174).

1924 Programında, edebiyat dersi daha çok okuma odaklıydı. Lise sınıflarında bir yazılı anlatım dersinin olmaması bir eksiklikti. Dolayısıyla, lise birde mevcut üç saatten ikisinin edebî bilgilere ve birinin kompozisyona; diğer iki sınıfta ise, edebiyat tarihi ve okumanın yanı sıra yine 1 saatin tahrir (kompozisyon) dersine ayrılması uygun görülmüştür (Dursunoğlu, 2006). 1927 Programında, okumanın yanında tahrir (kompozisyon) çalışmalarının da olması önemli bir gelişme olmuştur (Karakuş, 2002 s.175).

Her iki öğretim programı da Türkçe ve edebiyat öğretimi adına çok önemli gelişmeler içerse bile içerikleri ve kaynakları bakımından beklentilere cevap verememiştir (Dursunoğlu, 2006).

1928 yılında kurulan “Dil Heyeti”, Türkçe'nin seslerini Batı dillerini ve Lâtin harflerinin bu dillere nasıl uygulandığını inceledikten sonra dilimizdeki sesleri gösterebilmek için Lâtin harflerinden 29'unu kullanmaya karar vermiştir. 29 harfli yeni Türk alfabesinin 1 Kasım 1928 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisinde kabul edilmesiyle eğitim ve öğretim hayatında yeni bir dönem başlamıştır. Dil Heyeti, Türkçedeki kelimelerin yeni Türk harfleriyle nasıl yazılacağını gösteren bir “İmlâ Lugati” da çıkarmıştır (Dursunoğlu, 2006).

Harf inkılâbıyla birlikte ders kitaplarının da yeni harflerle basımı gündeme gelmiştir. Maarif Vekâletinin yanında özel matbaalara da ders kitabı basma izni verilmiştir (Dursunoğlu, 2006). Yeni harflerle ders kitabı basılacağı, geciken dersler için öğretmenlerin not tutturacağı açıklanmıştır. Harf İnkılâbı ile birlikte, bu tarihe kadar Arap kökenli Türk alfabesi ile basılmış kitaplarla yapılan dil ve edebiyat eğitim ve öğretimine son verilmiş, orta dereceli okullarda okutulan Arapça ve Farsça dersleri uygulamadan kaldırılmıştır. Lâtin kökenli Türk alfabesiyle hazırlanan Ali Canip Yöntem'in “Edebiyat” adlı edebiyat tarihi kitabıyla dil ve edebiyat öğretimi yapılmaya başlanmıştır (Dusunoğlu, 2006). Yeni Türk alfabesinin kolay öğrenilmesi ve öğretilmesiyle okuma ve yazma konusundaki zorluklar önlenmiş ve ders programları uygulanabilmiştir.

Önceki öğretim programlarında az değişiklik yapılarak 1929-1930 öğretim yılında uygulanmak üzere 1929 yılında Türkçe ve edebiyat öğretimi için yeni bir öğretim programı düzenlenmiştir (Karakuş, 2002).

1929 Programı, daha önce uygulamaya konulmuş olan programlardan yöntem bakımından farklılıklara sahip bir yapıdadır. Türkçe öğretiminin ilke ve esasları ile amaçları ilk defa bu programla belirlenmiştir. Programda düşünme alışkanlığının kazandırılması, konuşma ve yazma yeteneklerinin geliştirilmesi ile Türkçenin öğretimi için yapılacak çalışmalar hakkında bazı bilgiler yer almaktadır (Karakuş, 2002, s.177; Dursunoğlu, 2006).

Bu programın üzerinde önemle durulmuş ve bir değerlendirmeye tâbi tutmak için de 1930 yılında “Edebiyat Muallimleri Kongresi” düzenlenmiştir (Karakuş, 2002, s.177) . 1932 yılında Millî Eğitim Bakanlığı, ana dili eğitimini ders dışı çalışmalarla tamamlamak ve



desteklemek amacıyla öğretmenler kurullarının kararlar alması için genelgeler göndermiştir. Bunlarda okumayı teşvik etmek, okul ve sınıf kitaplıkları, kütüphaneler kurulmasını sağlamak ve müsamereler hazırlanması istenmiştir (Göğüş, 1978).

1934 yılında orta öğretimin ikinci devresinde uygulanan Edebiyat dersi programı yine değiştirilmiştir. 1934 Programı, 1929-1930 öğretim yılında uygulanan Türkçe programından pek farklı değildir, sadece öğretimin ortaokulda “Türkçe”, lisede ise “Edebiyat” adı olarak verilmesi uygun görülmüştür (Dursunoğlu, 2006).

1935 yılında Millî Eğitim Bakanlığı, bütün derslerin öğretmenleri için kılavuzlar çıkarmıştır. Türkçe ve edebiyat öğretimi için 1934 Programına göre Falih Rıfkı Atay ve Hasan Ali Yücel tarafından hazırlanan ve 1935-1936 öğretim yılında uygulanması gereken konuları belirten bu kılavuzda okutulacak ders kitapları ile uygulamadaki müfredat programları hakkında açıklamalar yer almaktaydı. Kılavuz, sınırlı değişiklikleri yansıtmış olup programın muhtevası ve ders kitaplarıyla ilgili bazı açıklamalar içermekteydi (Dursunoğlu, 2006; Karakuş, 2002).

1936 yılında Atatürk, iyice incelenip kuralları belirleninceye kadar dil bilgisi öğretiminin okullardan kaldırılmasını emrettiği için dil bilgisi öğretimi programdan çıkarılmıştır (Dursunoğlu, 2006).

1938 yılında lise edebiyat programında küçük bir değişiklik yapılmıştır. Bu programla yapılan en önemli yenilik, dersin öneminden dolayı ders ödevleriyle ilgili bazı açıklamalar yapılmış olmasıdır. Bu programın hazırlanmasına, 1937 Hükümet programında yer alan dil ve edebiyat ile ilgili görüşlerin sebep olduğu ifade edilmiştir (Dursunoğlu, 2006; Karakuş, 2002 s.178).

Atatürk Dönemi Sonrası 1940 yılında Millî Eğitim Bakanlığı, dil bilgisi içeriğinin okutulması için yeniden hazırlıklara başlamış, bu amaçla, Prof. Dr. Tahsin Banguoğlu'na “Ana Hatlarıyla Türk Grameri” adlı bir kitap yazdırıp değerlendirilmek üzere okullara göndermiştir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Ankara’da bir “Gramer Kongresi” toplanarak

okullardan gelen değerlendirmeler, bu toplantıda ele alınmıştır. Bakanlık tarafından 1942 yılında ortaokulların 1. sınıfları için Necmettin Halil Onan'a bir kitap yazdırılmıştır. Dil bilgisi öğretiminde, bu kitabın yöntemi ve terimlerinin esas alınmasına karar verilmiştir (Tebliğler Dergisi, 1942; Dursunoğlu, 2006).

1942 yılında, sadece lise üçüncü sınıfların programında bir değişiklik yapılmış ve "Klâsik Şube, Lise 3 Edebiyat Programı" adıyla Talim ve Terbiye Heyetinin 2.11.1942 tarih ve 336 sayılı kararı ile yeni bir program hazırlanmıştır (Karakuş, 2002, 179).

1949'da lise edebiyat programında yeni bir düzenleme daha yapılarak dil ve edebiyat öğretimi ile ilgili bazı açıklamalar yapılmıştır. 26.9.1949 tarih ve 557 sayılı Tebliğler Dergisinde Lise 1. sınıflar için yeni bir program yayımlanarak dil ve edebiyat öğretimiyle ilgili dersin adına ilk defa "Türk Dili ve Edebiyatı" denilmiştir. İlk defa lise birinci ve ikinci sınıflar için Dil Bilgisi dersi konulmuş; ancak, bu dersin üçüncü sınıflarda okutulması düşünülmemiştir. Programda, "Okuma ve Edebiyat", "Dil Bilgisi" ve "Kompozisyon" gibi dil ve edebiyat öğretimi dersleri açık şekilde ele alınmış, bu disiplinlerle ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Bu programa göre haftada 2 saat Okuma ve Edebiyat, 1 saat Dil Bilgisi, 2 saat Kompozisyon olarak okutulacağı açıklanmıştır (Karakuş, 2002, s.179; Dursunoğlu, 2006).

Bu programa bu kez de lise 2. sınıflar için 2 Ocak 1950 tarihinde yapılan ve 571 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan öğretim programı ile devam edilmiştir. Bu sınıfta da dersin, haftada 2 saat Okuma, 1 saat Dil Bilgisi, 1 saat Kompozisyon olarak okutulacağı belirtilmiştir (Karakuş, 2002 s.179).

10 Nisan 1950 tarih ve 585 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan Lise 3. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı ile 1949 öğretim programı son şeklini almıştır. Bu programa göre de dersin, haftada 2 saat Okuma ve Edebiyat, 2 saat Kompozisyon olarak okutulacağı açıklanmıştır (Karakuş, 2002 s.179-180).

1949 yılında toplanan IV. Millî Eğitim Şurası, sunulan ortaokul programı taslağını ve liselerin 4 yıla çıkarılması önerisini de kabul etmiştir (Göğüş, 1978; Dursunoğlu, 2006).

1952 yılında Türk Dili ve Edebiyatı Programı yine değişmiştir. Programın başında “Liselerde Türk Dili ve Edebiyatı dersleri genel olarak Okuma, Kompozisyon ve Dil Bilgisi bölümlerini ihtiva eder.” şeklinde bir ifadeden sonra Okuma ve Edebiyat, Kompozisyon ve Dil Bilgisi ile ilgili amaç ve yöneme dair açıklamalar yapılmıştır (Karakuş, 2002 s.180). 1952 Programının 1949 Programından farkı; liselerin dört yıla çıkarılması ve bundan dolayı da Edebiyat şubesine haftada iki saat “Garp Edebiyatı” dersinin konulması kararlaştırılmıştır (Dursunoğlu, 2006).

1952 yılında uygulamaya konulan öğretim programı ile dört yıla çıkarılan lise ve dengi okullardan bazıları, 1954 yılında yayımlanan yeni programla tekrar üç yıla döndürülmüştür; bazıları ise, dört sınıflı eğitime devam etmiştir. 13 Eylül 1954 tarih ve 816 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan lise programına göre liselerde uygulanan dört yıllık eğitim süresi bazı okulların dışında tekrar üç yıla indirilmiştir. Bu durum, programda, “1954-1955 ders yılından itibaren liselerde üç yıllık program tatbik edilecek ve dört yıllık programdan üç yıllık programa intikal şu surette yapılacaktır” cümlesiyle belirtilmiştir. Programın “intikal programı” olduğu da ifade edilerek; hem dört yıllık lise eğitiminden üç yıllık lise eğitimine dönüş yapılmıştır; hem de, program yenilenmiştir. (Karakuş, 2002, s.180-181).

Dört yıllık eğitime tabi lise ve dengi okullarda uygulanacak olan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı 19 Eylül 1955 Tarih ve 869 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanmıştır. Öğretim Programının sonunda da “müfredatın uygulanmasında 22 Kasım 1954 Tarih ve 826 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan açıklamaların esas olacağı” ifade edilmiştir (Karakuş, 2002, s.181-182).

1956 yılında program tekrar değiştirilmiştir. Bu program 1957 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programının temelini oluşturmuştur. 1956 yılında, liselerin kesin olarak üç yıla döndürülmesi sebebiyle 1956 Programı, Talim ve Terbiye Kurulunun 21.9.1957 tarih ve 215 sayılı kararıyla uygulamadan kaldırılmış; 1957-1958 öğretim yılında uygulanmak üzere,

1956 programı küçük değişiklikler yapılarak 1957 Programı hazırlanmış ve uygulamaya geçirilmiştir (Karakuş, 2002, s.182).

Esas itibarıyla 1957’de hazırlanan ve 976 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak uygulamaya konulmuş olan program, daha önce hazırlanmış ve uygulanmış olan bütün programların olgunlaşmış şeklidir. Türk Dili ve Edebiyatı öğretim programları içerisinde en uzun ömürlü olanı bu programdır (Karakuş, 2002 s.182). 1957 Programı, 1976 yılı hariç ve ders adlarının değişmesi dışında 1991 yılına kadar 33 yıl uygulamada kaldığı için hakkında en çok tartışma ve yorum yapılan program olmuştur (Dursunoğlu, 2006).

27.9.1976 tarih ve 1900 Sayılı Tebliğler Dergisi ve 4.10.1976 Tarih ve 1901 sayılı Tebliğler Dergisinde yeni bir Türk dili ve edebiyatı öğretim programı yayımlanarak uygulamaya konmuş; bu programla beraber, ders isimleri ve kitapları da değişmiştir. Bu program, barındırdığı açıklamalar ve yöntemlerle beraber “millî kimlik” kazandırma amacını ön plânda tutması, uygulanabilir olması gibi özellikleriyle diğerlerinden farklı olmuştur (Karakuş, 2002 s.183).

Bu program ancak bir yıl uygulanmış, tekrar 1957 öğretim programına dönülmüştür. 1957 programı 1991-1992 öğretim yılı başına kadar uygulamada kalmış; Ders Geçme ve Kredili Sisteme geçilince yeni bir program uygulamaya konulmuştur. Ders Geçme ve Kredi Sistemi esas alınarak 20.11.1991 Tarih ve 304 sayılı TTK kararı ile uygulamaya konulan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı, bir yıl sonra değiştirilmiştir.

Aynı yönetmelik içinde hazırlanan 9 Kasım 1992 Tarih ve 2370 Sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak yürürlüğe giren Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı klâsik sisteme göre hazırlanan programlardan farklı olarak yıl yerine dönem esas alınarak ilk etapta dört döneme ayrılmış, daha sonra altı döneme çıkartılmıştır (Karakuş, 2002 s.184).

1991 yılında uygulamaya konulan programda “Türk Edebiyatı”, “Dil Bilgisi” ve “Kompozisyon” dersleri üç ayrı ders olarak kabul edilmiş ve programları da ayrı ayrı

hazırlanmıştır fakat 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan programla tekrar birleştirilmiştir. Açıklamalarda, bu derslerle ilgili olarak “Kompozisyon, Edebiyat ve dil çalışmaları ayrı not konusu olmakla birlikte, dönem notu olarak Türk Dili ve Edebiyatı dersi için bir not verilir.” denilmiş ve eski programlardaki gibi bir uygulamaya geçilmiştir (Karakuş, 2002 s.185).

Bu uygulama da 1995-1996 öğretim yılı başında uygulamadan kaldırılarak henüz programı bile hazırlanmamış olan Sınıf Geçme Sistemine geçilmiştir (Karakuş, 2002).

2005-2006 öğretim yılından itibaren orta öğretimin 4 yıla çıkarılmasıyla öğretim programları yeniden oluşturulmaya başlanmış; bu doğrultuda Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili öğretim programı da yeniden hazırlanmıştır. Bu öğretim programına göre Türkçe ve edebiyat öğretimi ile ilgili orta öğretime iki ders konulmuştur: “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” .

2011 yılında yeni bir programı geliştirilmiş olup uygulamaya bu program konulmuştur. 2015 yılında ise 2005 programıyla ayrılan “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” dersleri tekrar birleştirilmiştir. 2015 programı uygulamaya konulmuştur. 2017’de ise MEB’in ortaöğretim programlarını revizyonu çalışması kapsamında hazırlanan 2017 programı uygulamaya konulmuştur. 2017 Programı bir yıl uygulandıktan sonra 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından 2018 programı kullanılmasına başlanmıştır.

Programlar incelendiğinde, Türk dili ve edebiyatı dersi için Cumhuriyetin kurulmasından bu yana çeşitli isimler ve ders adları kullanıldığı görülmektedir. Dersin içeriği ve kapsamı dönem dönem değişmiştir. “Türkçe ve Edebiyat”, “Türkçe”, “Türk Dili”, “Türk Edebiyatı” “Dil ve Anlatım” gibi isimler kullanılmıştır. Fakat bu çalışmada bu derslere genel anlamda şu anda da kullanılan en genel ve yaygın kullanımı olan “Türk dili ve edebiyatı” dersi denilecektir.

### **İlgili Araştırmalar**

Bu araştırma kapsamında daha önce belirtilen veri tabanları üzerinden yapılan taramalar neticesinde, elde edilen analiz çalışmaları arasından, ortaya çıkarılan araştırmayla ilgili olan çalışmalara yer verilmiştir.

Duman'ın (1992) araştırmasında, 1923-1957 yılları arasında ortaya konulan Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretim programları incelemiştir. Çalışmada bu dönemde hazırlanmış olan programlar özellikle içerik ve metotlar açısından incelenmiştir.. Araştırmanın sonucunda incelenen programlar içerisinde, kullanılan yöntemler açısından en iyi programların 1949 ortaokul programı ve 1957 lise programı olduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte, araştırma sonucunda daha eski programların çok daha fazla eksik yönleri bulunmasına rağmen o programlarla yetişen nesillerin Türkçeyi daha iyi kullandığı belirtilmiştir.

Karakuş'un (1996) çalışmasında, Türkçe dersi için esas alınan programlar incelenmiş, ilke ve esaslar tespit ettiği belirtilmiştir. Sonrasında, ders kitapları hakkında açıklamalar yapılmış, derslerin sınıfta nasıl işlenmesi ve metinlerin nasıl incelenmesi gerektiği üzerine durulmuştur. Çalışmanın kapsamı Cumhuriyetin başından 1992'ye kadar olan programlar ve edebiyat eğitimidir. Araştırmacı, bu çalışmasında, liselerde Türk dili ve edebiyatı öğretiminde eksiklik gösteren yönler tespit etmeye ve öneri getirmeye çalıştığını belirtmiştir.

Demir'in (1997) araştırmasında, Atatürk dönemi lise ve ortaokullarda Türk dili ve edebiyatı eğitimi ve öğretiminin nasıl olduğu üzerinde durulmuştur. Araştırma Cumhuriyetin kuruluşundan 1940 yılına kadar geçen dönemi kapsamıştır. Bu dönemde okullarda verilen Türk dili ve edebiyatı öğretiminin genel hatları üzerinde durulmuştur. Bu dönemde geliştirilen programlar araştırmanın bir bölümünde yer almıştır. Araştırma bulguları ise şöyledir: 1924-1938 yılları arasında uygulanan müfredat programlarında Türkçe ve Edebiyat birbirini tamamlayan iki ders olarak değerlendirilmiştir. Atatürk Döneminde yapılan Türk Dili ve Edebiyatı programları, Harf İnkılâbına, Dil İnkılâbına ve Türkiye Cumhuriyeti Devletinin Maarif Politikasına uygun olarak basitten mükemmele doğru bir gelişme

göstermiştir. 1924 programı ile 1927 programı bir çerçeve program özelliği göstermektedir. 1938 programı millî ve medenî hedeflerin açık açıkça ortaya konmuş olduğu gelişmiş bir programdır. Ancak bu programlara göre ders kitapları yazılmamıştır. Atatürk Döneminde yeni okulların açılması, nitelikli ve yeterli sayıda öğretmen istihdamı, devletin en acil işleri arasında ele alınmış, ancak mali imkânların yetersiz olması sebebiyle bu hususta hedeflenen düzeye ulaşılmamışlar.

Öztoprak'ın (2007) çalışmasında Cumhuriyetin ilanından 2005 yılına kadar olan ortaöğretim dil bilgisi öğretim programlarının tarihsel gelişim sürecini ele almıştır. Araştırmanın sonucunda, dil bilgisi olarak ilk müstakil programın 1949 yılında oluşturulduğu, dil bilgisi programlarının içerik yöntem açısından öğretmenlere yeterince kılavuzluk edemediği, geçmişe doğru gittikçe dil bilgisi programlarının öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu ve günün ihtiyaçlarından uzaklaştığı belirtilmiştir.

Güney'in (2014) çalışmasında, 1940-1960 yılları arasında Türk dili ve edebiyatı eğitiminin gelişim seyri, öğretim programları ve ders kitapları incelenmesiyle birlikte, Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonraki eğitim konusunda yapılan çalışmalar, eğitim sistemindeki gelişmeler ile ortaöğretim kurumları da ele alınmıştır. Bu çalışmanın temel amacının 1940-1960 yılları arasındaki öğretim programlarının analiz edilmesi, Türk dili ve edebiyatı eğitiminin gelişimine olan etkisinin belirlenmesi olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yönteminin ve tarihi araştırma desenin kullanıldığı belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda, ele alınan dönemde Türk dili ve edebiyatı eğitiminin yeterli düzeyde olmadığı öğretim programlarının ve ders kitaplarının birbirine uyumsuz olduğu, ders kitaplarının bazı seviyelerde öğrenci düzeyinin çok üzerinde olduğu bulunmuştur.

Arseven, Konür ve Yavuzkılıç'ın (2017) çalışmasında; edebiyat derslerinde ortaöğretim Türk edebiyatı dersi 9, 10, 11 ve 12. sınıflar öğretim programının (2011) genel amaçlarına ulaşılma durumunun öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amaçladığını belirtmiştir. Araştırmada; nitel araştırma desenlerinden kuram oluşturma yaklaşımı ve veri toplamak amacıyla görüşme yöntemi kullanıldığı belirtilmiştir. Çalışma, Sivas ve Amasya il

merkezlerinde görev yapan toplam 25 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni ile yürütülmüştür. Veri toplama amacıyla Öğretmen Görüşme Formu, veri analizi sürecinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim anlayışı, ders kitaplarının niteliği, kişisel çaba ve sosyal etkinlikler olmak üzere dört tema ve bu temalara ilişkin yoğun öğretim programı, bilgi ağırlıklı eğitim, YGS ve LYS ağırlıklı ders tutumu, metin ve uygulama yetersizliği gibi sonuçlara ulaşıldığı ifade edilmiş. Dolayısıyla edebiyat dersi öğretim programının genel amaçlarının tam olarak gerçekleştirilemediği ortaya çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2018) çalışmasında, 1924'ten 2017'ye kadar geçen süreçte ortaöğretim düzeyinde Türkiye'de yürürlüğe girmiş dil ve edebiyat dersleri öğretim programları, amaç ve içerikleri bakımından ele aldığını ifade etmiştir. Nitel araştırma desenlerinden içerik çözümleme yönteminin kullanıldığı bu çalışmada 1924, 1927, 1928, 1929, 1934, 1950, 1957, 1976, 1992, 1995, 2005, 2015 ve 2017 tarihli dil ve edebiyat öğretimi programlarının metinleri içerik çözümlemesi ile incelenmiştir. İncelemelerin sonunda Türkiye'de dil ve edebiyat öğretiminin ağırlıklı olarak kültürel modelle biçimlendirildiği, sanat ve dil eğitiminin ikinci planda bırakıldığı görülmüştür. 2005'le birlikte geçilen yapılandırıcı yaklaşımın kültürel modelin yarattığı etki nedeniyle bütünüyle gerçekleştirilemediği gözlenmiştir. 2017 öğretim programında kültürel modelin halen ağırlıkta olduğu ancak dilsel modele de ağırlık verilmek istendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Göksu (2021) çalışmasında, 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak yürürlüğe girmiş olan 2011 Türk Edebiyatı, 2011 Dil ve Anlatım ve 2018 Türk Dili ve Edebiyatı programları karşılaştırmalı bir biçimde incelediğini belirtmiştir. İncelemede programların yaklaşımları, hareket noktaları ve amaçları, ölçme değerlendirme anlayışları, genel yapıları, öğrenci becerilerini geliştirme yaklaşımları, hedef kazanımları ve süreleri, amaçları, özel amaçları ve bakış açıları değerlendirmeye alınmış; programların benzerlikleri ve farklılıkları bağlamında değerlendirildiği belirtilmiştir. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: 2005 yılından bu yana programların yapılandırmacı yaklaşıma göre



hazırlandığı görülmüştür, değerlerimiz ve yetkinlikler, birer başlık olarak 2018 programında ilk kez ayrıştırılmıştır. Öğretim programlarına göre ders kitaplarının hazırlanması ve metin seçiminin Türk Millî Eğitiminin genel ilkelerine ve amaçlarına uygun olarak hazırlandığı ve seçildiği tespit edilmiştir.

### ***İlgili Araştırmalar Özet***

Yapılan literatür taraması ve yukarıda sunulan araştırma bulgularına dayalı olarak, ülkemizde Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarına ilişkin çalışmaların daha çok tek bir öğretim programı üzerinden, bir dönemi kapsayan veya öğretmen ve öğrenci görüşleri çerçevesinde yürütüldüğü görülmüştür (Avcı ve Çubukçu, 2018; Adıgüzel ve Yalçın, 2019; Işıksalan, 2011; Bozkırlıoğlu ve Er, 2018; Çelik, 2018; Göksu, 2021; Güney, 2014; Demir, 1997). Sadece Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları bağlamında değil “program analizi” anahtar kelimesiyle yapılan taramada ulusal düzeyde tüm disiplin alanlarına ait öğretim programlarına ilişkin yapılan analiz çalışmalarının sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda literatür taramasına dayalı olarak ülkemizde tüm eğitim kademelerinde ve disiplin alanlarında daha fazla program analizi çalışmalarına ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir.

## Bölüm 3

### Yöntem

**Bu bölümde araştırmanın deseni, veri seti, veri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.**

#### **Araştırmanın Deseni**

1923-2023 yılları arasında uygulanan ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim programlarını analiz etmek amacıyla yürütülen bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi deseniyle yürütülmüştür. Doküman analizi birçok nitel çalışmada veri toplama tekniği olarak, bazı çalışmalarda diğer araştırma desenlerini tamamlayıcı bir desen olarak ele alınsa da Bowen'in (1997) belirtildiği üzere tek başına bir araştırma deseni olarak da ele alınmaktadır.

Doküman analizi hem basılı hem de elektronik materyalleri gözden geçirmek ve değerlendirmek için yürütülen sistematik bir araştırma desendir (Bowen, 1997). Diğer nitel araştırma desenlerindeki gibi doküman analizi de bir olay, olgu, nesne, durum, program vb. hakkındaki anlamı ortaya çıkarmak, anlayış kazanmak ve ampirik bilgi geliştirmek amacıyla verilerin derinlemesine incelenmesini ve yorumlanmasını gerektirir (Bowen, 2009; Corbin ve Strauss, 2008; Rapley, 2007). Doküman analizinde kullanılan belgelerden Atkinson ve Coffey (1997, s.47) toplumsal olarak organize edilmiş yollarla üretilen, paylaşılan ve kullanılan "sosyal gerçekler" olarak bahseder. Bu çalışmanın bir parçası olarak sistematik bir doküman analizi için kullanılacak belgeler, birincil veri kaynağı olarak öğretim programları ve ikincil veri kaynakları olarak ise programlarla ilgili resmi dokümanlar, araştırma raporları, kitaplar, tezler ve makalelerdir. Aşağıda araştırmanın veri seti başlığı altında bu dokümanlar hakkında detaylı bilgi verilmektedir

## Araştırmanın Veri Seti

Araştırmanın veri setini 1924, 1927, 1929, 1934, 1938, 1957,1976, 1992, 2005, 2011, 2015, 2017 ve 2018 yıllarında uygulamaya konulan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları, bu programlarla ilgili yazılmış raporlar, makaleler ve diğer dokümanlar oluşturmuştur. Öğretim Programlarının kendisi birincil veri kaynaklarıdır. Öğretim programlarına dair çeşitli bilgilerin ve verilerin yer aldığı Milli Eğitim Şura Kararları, kalkınma planları, hükümet programları, program değerlendirme raporları, Tebliğler Dergisi, konuyla ilgili tez, makale, kitap ve diğer süreli yayınlar ise araştırmanın ikincil veri kaynaklarını oluşturmaktadır.

### Tablo 2

#### Birincil ve İkincil Veri Kaynakları

Birincil Kaynaklar	İkincil Kaynaklar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1924 Edebiyat Müfredat Programı</li> <li>• 1927 Edebiyat Müfredat Programı</li> <li>• 1929 Edebiyat Müfredat Programı</li> <li>• 1934 Edebiyat Müfredat Programı</li> <li>• 1938 Edebiyat Müfredat Programı</li> <li>• 1957 Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı</li> <li>• 1976 Türk Dili ve Edebiyatı Programı</li> <li>• 1992 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı</li> <li>• 2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı</li> <li>• 2005 Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı</li> <li>• 2011 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı</li> <li>• 2011 Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı</li> <li>• 2015 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı</li> <li>• 2017 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı</li> <li>• 2018 Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Milli Eğitim Şura Kararları • (1923, 1924, 1926 heyet-i İlmiye kararları, 1939, 1943, 1946, 1949, 1953, 1962, 1970, 1974, 1981, 1982, 1988, 1990, 1993, 1996, 1999, 2006, 2010, 2014, 2021 MEB Şura Kararları)</li> <li>• Eğitim raporları</li> <li>• Hükümet programları</li> <li>• Program değerlendirme raporları (MEB tarafından geliştirilen)</li> <li>• OECD raporları</li> <li>• Sendika raporları</li> <li>• STK raporları (TÜSİAD, TEDMEM)</li> <li>• Tez ve makaleler (Işıksalan, 2011; Demir, 1997)</li> <li>• Diğer ilgili kitap ve süreli yayınlar (Karakuş, 2002; Posner, 1995)</li> </ul>

1942, 1946, 1949, 1950, 1952, 1954, 1956 yıllarında her biri ya dersin isim değişikliği, ya liselerin süresinin kısaltılıp uzatılması ya da dersin haftalık saatinin değişmesi gibi küçük değişiklikler içeren programlar yayımlanmıştır. Bu programların ekleme yapılmış en son hali 1957 müfredat programıdır. Bu sebeple araştırmaya 1957 programı dâhil edilmiştir. Aşağıdaki tabloda bahsi geçen programların tam isimleri ve içerdiği değişiklikler yer almaktadır.

**Tablo 3**

1938-1957 Yılları Arası Geliştirilen Programlar

Öğretim Programları	Yapılan Değişiklik
1942 Edebiyat Programı	Sadece lise üçlerin programında değişiklik yapıp 4 saat olan ders saati, 1 saat edebiyat tarihi, 2 saat metin tetkiki ve 1 saat tahrir yapılmasına karar verilmiştir.
1946 Edebiyat Programı	Dersin içeriği “Okuma ve Edebiyat” ile “Dil Bilgisi” olmak üzere ayrılmış ve bunlara dair basit açıklamalar yapılmış
1949 Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı	Türk Dili ve Edebiyatı isimli ilk program olmuş 2 saat okuma, 1 saat dil bilgisi, 1 saat kompozisyon yapılması istenmiş.
1950 Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı	Programda dersin 2 saat kompozisyon 2 saat edebiyat olarak okutulmasına karar verilmiş.
1952 Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı	Liseler 4 yıla çıkarılmış ve son sınıfa Batı edebiyatı dersi eklenmiş
1954 Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı	Bazı liseler 3 yıla indirilmiş ve programdaki derslerin saatleri düzenlenmiş geçici bir program olarak düşünülmüş
1956 Türk Dili ve Edebiyatı Müfredat Programı	Kesin olarak bütün liseler 3 yıla düşürülmüş buna göre program düzenlenmiş, 1957 programının temelini oluşturmuş

Ayrıca 1991 yılında uygulamaya konulan programda “Türk Edebiyatı”, “Dil Bilgisi” ve “Kompozisyon” dersleri üç ayrı ders olarak kabul edilmiş ve programları da ayrı ayrı hazırlanmıştır fakat 1992-1993 öğretim yılında uygulamaya konulan programla bu dersler tekrar birleştirilmiştir. Programın içeriğinde herhangi bir değişiklik olmamış sadece

programlar birleştirilmiştir. Bu sebeple de 1991 ve 1992 programı ayrı ayrı ele alınmamıştır. Araştırmada bu dönemde yayımlanan programlar 1991-1992 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı adı altında analiz edilmiştir.

### Veri Toplama Süreci

Bilimsel araştırmaların çıkış noktasındaki olay veya olguların yer aldığı yazılı metinlerin analizine odaklanan doküman incelemesi Forster (1995) tarafından (1) dokümanlara ulaşma; (2) özgünlüğün kontrol edilmesi; (3) dokümanları anlama; (4) veriyi analiz etme ve (5) veriyi kullanma olarak (akt: Yıldırım ve Şimşek, 2015) belirlenen beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda doküman incelemesinin aşamaları ve bu çalışmada yapılan işlemler aşağıdaki tablodaki gibidir.

#### Tablo 4

##### Doküman İnceleme Aşamasında Yapılanlar

Doküman İnceleme Aşamaları	İşlemler
1. Dokümanlara Ulaşma	Araştırma problemlerine dayalı olarak ilgili dokümanlara nasıl ulaşılması gerektiğine tez danışmanı ile araştırmacı birlikte karar vermişlerdir. Araştırmada kullanılan dokümanlar 1927-2018 yılları arasında yayımlanan ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları ve bu programları destekleyen/açıklayan belge ve dokümanlardır. Öğretim programlarının orijinallerine ulaşmak için Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının resmî web sitesinden ve Millî Eğitim Bakanlığı Ferit Ragıp TUNCOR Arşiv Kütüphanesi'nden, Tebliğler Dergisinden, Millî Kütüphaneden, üniversite kütüphanelerinden çeşitli kurumların resmi internet sitelerinden (TBMM, Başbakanlık, vb.) ve çeşitli ikinci el kitap satışı yapılan sitelerden faydalanılmıştır. Gizlilik özelliği taşımayan bu yazılı dokümanların kullanılması nedeniyle kişi ya da kurumlardan alınabilecek özel bir izne ihtiyaç duyulmamıştır.
2. Özgünlüğü Kontrol Etme	Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için elde edilen dokümanların orijinalliğinin kontrol edildiği bu aşamada dokümanlara nasıl ulaşılacağı üzerinde durulmuştur. Bu doğrultuda araştırma kapsamında kullanılan dokümanlar resmi kurum/kuruluşların, üniversitelerin web sayfalarından ve

	kütüphanelerden temin edilen birincil ve ikincil kaynaklar olup uzmanlar tarafından yazılmış/incelenmiş akademik raporlar ve resmi yayımlardır.
<b>3. Dokümanları Anlama</b>	Araştırma kapsamında elde edilen her bir metni anlayabilmek için öncelikle metindeki ifadelerin ne anlama geldiği derinlemesine irdelenmiştir. Her bir metni oluşturan parçalar analiz edilerek anlaşılmasına çalışılmış ardından parçaların da anlaşılabilmesi için metnin tümü tekrar taranmıştır. Aynı metin tekrar tekrar okunmuş ve gözden geçirilmiştir. Dokümanlar bu aşamadan sonra, daha derinlemesine anlaşılması ve özümsemesi için belirli bir sistem içinde ve birbirleriyle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu aşamada incelenen bir dokümanda ifade edilenlerin başka dokümanlarda ifade edilenler yoluyla teyit edilip edilmediği ve dokümanlar arasında belirli olay ve olgulara ilişkin olarak, farklı ifade ve içerikler olup olmadığı incelenmiştir. Osmanlı Türkçesi metinler öncelikle araştırmacı tarafından çevrilmiştir. Sonrasında bu alanda çalışan uzmanların çevirileriyle karşılaştırılarak teyit edilmiştir.
<b>4. Veriyi Analiz Etme</b>	Bu bölüm veri analizi kısmından detaylıca açıklanmıştır.
<b>5. Veriyi Kullanma</b>	Araştırmanın veri seti resmi kurum ve kuruluşların web sitesinde yayınlanan ve herkesin erişimine açık dokümanlar olup; elde edilen bulgular kurum ve/veya kişilerden bağımsız olarak bilimsel etik kuralları çerçevesinde raporlaştırılmıştır.

Araştırmanın verilerini sağlıklı bir biçimde toplamak amacıyla çalışmanın problem ve alt problemlerine ilişkin incelenen dokümanlara dayalı olarak tema ve alt temalar geliştirilmiştir. Nitel analizlerde önceden belirlenen bir kavramsal çerçevenin kullanılması hem veri kaybının önlenmesi hem de yanlış veri düzenlemesinin önüne geçmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da program geliştirmenin ve program analizinin ana unsurları göz önünde bulundurularak yedi ana tema belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın betimsel analizinde kullanılacak ana temalar şunlardır: (1) Program ekibi, (2) Program geliştirilmesine yönelik dayanaklar, (3) Programın temelleri, (4) Programın perspektifi, (5) Programın felsefi temelleri, (6) Program öğeleri, (7) Program eleştirisi

Sonrasında her bir ana tema altında yer alabilecek alt temaların belirlenmesi sürecine geçilmiştir. Her bir ana tema için belirlenen alt temalar ve bu bağlamda oluşturulmuş araştırma problemleri aşağıdaki 9 numaralı tabloda yer almıştır.

**Tablo 5**

*Araştırmanın Tema, Alt Tema ve Problem Cümleleri Tablosu*

<b>Ana Temalar</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Alt Problemler</b>
1 Program ekibi	Komisyon üyeleri İlgili komisyonun üyeleri, uzmanlık alanları, süreçteki görevleri, bağlı olduğu kurum, varsa öğretmen –öğrenci ve diğer temsilcilere ilişkin bilgiler	Kimler tarafından geliştirilmiştir?
2 Program geliştirilmesine yönelik dayanaklar	Programın geliştirilme sebebi	Geliştirilme gerekçeleri nelerdir?
3 Programın temelleri	Dönemin belirgin toplumsal ekonomik, politik, sosyal gelişmeleri	Hangi sosyal, ekonomik ve politik durumlardan/ reformlardan etkilenmiştir?
4 Programın perspektifi	Programa etki eden bakış açısı	Sunduğu perspektif nedir?
5 Programın felsefi temelleri	Programa etki eden felsefi anlayış	Temelinden yatan felsefe anlayışı nedir?
6 Program öğeleri	Hedef İçerik, eğitim durumları ölçme değerlendirme öğelerinin analizi, haftalık ders saatleri	Öğeleri açısından nasıl bir özellik göstermektedir?
7 Program eleştirisi	Programın beğenilen ve eleştirilen özellikleri	Güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?

### **Verilerin Analizi**

Dokümanlar tek başına araştırmanın veri setini oluşturduğundan dokümanlar yoluyla elde edilen nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analizde “Elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu tür analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya

sunmaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2015, s. 239). Betimsel analiz sürecinde birincil ve ikincil veri kaynakları detaylı olarak okunup incelenmiştir. Bu bağlamda, Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarına dair dokümanlar;

- (1) betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma
- (2) tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi
- (3) bulguların tanımlanması
- (4) bulguların yorumlanması

olmak üzere Yıldırım ve Şimşek (2015) tarafından önerilen toplam dört aşamada gerçekleştirilen betimsel analiz süreci ile analiz edilmiştir.

Araştırmada, Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının analizini yapmak amacıyla araştırma sorularından yola çıkarak veri analizi için Tablo 9’da verilen yedi tema kullanılmıştır. Bu temalara göre oluşturulan alt temalar belirlenmiş ve veriler tema ve alt temalar çerçevesinde seçilmiş ve düzenlenmiştir. Araştırmanın devamında; bu temalar ve betimsel analiz yaklaşımında belirlenen amaçlar doğrultusunda, elde edilen veriler yorumlanmıştır. Veriler betimlenerek ve alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır.

### **Tablo 6**

#### *Veri Analizi Aşamasında Yapılanlar*

<b>Veri Analizi Aşamaları</b>	<b>Yapılan İşlemler</b>
1. Betimsel Analiz İçin Bir Çerçeve Oluşturma	Araştırmada, Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının analizini yapmak amacıyla araştırma sorularından yola çıkarak veri analizi için yedi tema belirlenmiştir. Bu temalara göre ve bunların bağlamında oluşturulan alt temalara göre veriler seçilmiş ve düzenlenmiştir.
2. Tematik Çerçeveye Göre Verilerin İşlenmesi	Belirlenen tematik çerçeveye göre on yedi Türk dili ve edebiyatı öğretim programına ilişkin birincil ve ikincil veri kaynakları detaylı biçimde okunmuş ve elde edilen veriler tema/alt temalar altında kategorize edilmiştir.
3. Bulguların Tanımlanması	Bu aşamada daha önceden tema ve alt temalar altında kategorize edilen veriler düzenlenmiş ve programlarda ilgili temalara ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ayrıca Araştırmanın 6. alt probleminde programın öğeleri teması için detaylı bir bölüm hazırlanmıştır. Burada programların her bir ögesi analiz edilmiştir. Analiz yapılırken programın her ögesi ile ilgili ölçütler kullanılmıştır. Ölçütler, literatürde yer alan programın öğelerine yönelik belirlenen bilgiler ve Yazçayır’ın (2016) program



	değerlendirme ile ilgili oluşturduğu ölçütlerden faydalanılarak oluşturulmuştur. Ölçütler, araştırmanın yöntem bölümünde tablolar halinde gösterilmiştir. Belirlenen ölçütlerin gerçekleşip gerçekleşmediği tablolarda "Evet-Hayır- Kısmen" olarak sınıflandırılmıştır. Detaylı açıklamaya ihtiyaç duyulan sorular için gerekli açıklamalar tabloların alt kısımlarında yer almaktadır.
4. Bulguların Yorumlanması	Tematik çerçeve esasında elde edilen bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve yorumlanması, alanyazında yapılan diğer araştırma verileri ve araştırmacının çıkarımları, yorumları ile harmanlanarak gerçekleştirilmiştir.

Aşağıda araştırmanın 6. alt problemine denk gelen program öğeleri teması için Yazçayır'ın (2016) program değerlendirme amacıyla oluşturduğu ölçütlerden faydalanılarak oluşturulan ölçüt tabloları yer almaktadır.

### **Tablo 7**

#### *Programların Hedef Ögesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler*

<b>Ölçütler</b>
1. Program hedef/kazanımları ülkenin uzak hedefi ile uyumlu mu?
2. Program hedef/kazanımları Milli Eğitimin Genel Hedefleri ile tutarlı mı?
3. Program hedef/kazanımları programın yürütüldüğü öğretim düzeyinin hedef/amaçları ile uyumlu mu?
4. Hedefler/kazanımlar için herhangi bir taksonomik sınıflama esas alınmış mı?
5. Hedefler/kazanımlar üst düzey becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme) kapsıyor mu?
6. Hedefler/kazanımlar kendi içinde tutarlı mı?
7. Hedefler/kazanımlar dersin konu alanı ihtiyaçları ile örtüşüyor mu?
8. Hedefler/kazanımlar ulaşılabilir mi?

---

9. Hedefler/kazanımlar ölçülebilir mi?

---

**Tablo 8**

*Programın İçerik Öğesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler*

---

Ölçütler

---

- 1.İçerik düzenlenirken içerik düzenleme yaklaşımlarından faydalanılmış mı, varsa hangisi?
  2. İçerik Seçimi İçerik hedeflere/kazanımlara uygun olarak seçilmiş mi?
  3. İçerik seçiminde öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri dikkate alınmış mı?
  4. İçerik konu alanı ile ilgili temel/ önemli konuları kapsıyor mu?
  5. İçerik çağdaş ve bilimsel bilgileri içeriyor mu?
  6. Hedef alanlarının ve basamaklarının hangi temel kavram ve bilgileri içerdiği belirlenmiş mi?
  7. İçerik Düzenlemesi/İçerik Düzeni İçerik düzeninde bilgi kategorilerinde yer alan boyutların yapısında denge var mı? İçeriğin sistematik bir biçimde düzenlenmesi öğrenme ilkelerine uygun mu? (Kolaydan zora, genelden özele, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa vb.)
  8. Ünite ve konular aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmış mı?
  - 9.İçerik Tabloları İçerik-hedef/kazanım ilişkisini gösteren belirtke tabloları hazırlanmış mı?
  - 10.İçerik analizi yapılmış mı?Ünite analiz tabloları hazırlanmış mı?
  11. Programda hedef/kazanım-içerik ve zamanlama tabloları var mı?
  12. Programın uygulanması için belirlenen öğretim süresi uygun mu? (haftalık ders saati )
-

**Tablo 9****Programların Eğitim Durumları Ögesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler**


---

Ölçütler
1. Programda yer alan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri hedef/kazanımlara uygun mu?
2. Öğrenme Öğretme Etkinliklerinin Uygunluğu Öğretme-öğrenme etkinlikleri hedef kitlenin bilişsel düzeyine uygun mu?
3. Öğrenme-öğretme sürecinde üst düzey düşünme becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme) desteklenmiş mi?
4. Öğrenme-öğretme etkinlikleri süre açısından uygun mu?
5. Öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirilebilir nitelikte midir?
6. Öğrenme-öğretme etkinlikleri içeriğe uygun mu?
7. Öğrenme-öğretme yaklaşımı, Strateji, yöntem ve teknikleri programda öğrenme-öğretme sürecine ilişkin açıklamalar yeterli mi?/ Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin nasıl işe koşulacağı belirtilmiş mi?
8. Alternatif eğitim/öğretim durumlarına yer verilmiş mi?
9. Örnek etkinlik planları ve ders planları var mı?
10. Öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri işe koşulmuş mu?
11. Öğretim teknolojisi ve materyaller öğrenme-öğretme sürecinde teknoloji kullanımına yer verilmiş mi?
12. Programın uygulanması için yardımcı kaynaklar önerilmiş mi?

---

**Tablo 10***Programın Ölçme Değerlendirme Ögesi Analiz Edilirken Kullanılan Ölçütler*

<b>Ölçütler</b>
1. Programda Ölçme-Değerlendirme bölümü bulunmakta mıdır?
2. Programın felsefesine, temel öğrenme yaklaşım/modeline uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?
3. Değerlendirme süreci için gerekli planlama yapılmış mı?
4. Hedeflerin/kazanımların nasıl sınıanacağı (test edileceği) örneklerle gösterilmiş mi?
5. Programda yer alan örnek sınıama durumları ölçme-değerlendirme ilkelerine uygun hazırlanmış mı?
6. Hedeflerin/kazanımların değerlendirilmesine yönelik alternatif değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılmış mı?
7. Programda önerilen ölçme yöntem ve araçlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ilişkin açıklamalar yeterli mi?
8. Ölçme araçlarının kapsam geçerliliğini belirlemeye yönelik örnek belirtke tabloları yer almakta mı?
9. Ürüne yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?
10. Sürece yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?
11. Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinlikleri tüm öğretmen/bölge/koşul açısından gerçekleştirilebilir mi?
12. Not verme yöntemleri belirtilmiş mi?

Aşağıda betimsel analiz sürecinin işleyişine yönelik örnek, Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 2**

*Betimsel Analiz Sürecine Yönelik Örnek*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Problemler	Alıntı örneği
1.Program ekibi	Komisyon üyeleri	Kimler tarafından geliştirilmiştir?	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı “Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı” Geliştirme Özel İhtisas Komisyonunda aşağıdaki isimler yer almıştır;  “Türkçe ve Türk Edebiyatı Programları Koordinatörü  Prof. Dr. Ramazan KAPLAN (Ankara Üniversitesi DTCF Öğretim Üyesi).....
2.Program geliştirilmesine yönelik dayanaklar	Programın geliştirilme sebebi	Geliştirilme gerekçeleri nelerdir?	1929 Programında yer alan gerekçe aşağıda yer almaktadır:  “Son senelerde kadar tatbik edilmiş olan Türkçe ve bilhassa Edebiyat programlarında bazı terbiyevi mahzurlar görülerek 1927 senesinde tadilat yapılmış ve bu derslerin bütün dünya orta tedarisatında olduğu gibi metinler üzerinde istinat ettirilmesini kabul edilmişti...”
3. Programın temelleri	Dönemin belirgin toplumsal ekonomik, politik, sosyal gelişmeleri	Hangi sosyal, ekonomik ve politik durumlardan/ reformlardan etkilenmiştir?	“Atatürk’ün devrimsel nitelikteki görüşleri öğretim programlarına da doğal olarak yansımıştır. Bu programın temelleri dolaylı olarak da olsa daha önceden atılmıştır. 1921’de Ankara’da toplanan “Maarif Kongresi”inde şöyle bir değerlendirmede bulunmuştur Güler (2004):  “ Bugüne kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedeniyatında ve mühim amil olduğu kaanatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken eski devrin hurafatından evsafi fitretimizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tüm tesirlerden uzak, seciye-i milliye ve tarihimizle mütenasip bir kültür kastediyorum”
4. Programın Perspektifi	Programa etki eden bakış açısı	Sunduğu perspektif nedir?	Harf Devriminin etkisinde hazırlanan 1929 programının anlayışı (perspektifi) programın içerisinde şöyle ifade edilmiştir:  “ Edebiyat öğretimi, milli ve medeni hayatın çeşitli cephelerini yansıtan eserlerle

			<p>öğrencinin düşünsel duygusal, ilgisini kurmak olduğu için Divan Edebiyatına sınırlı yer vermek gerekti. Öğrenciye, eski edebiyatın metin açıklamasıyla verilebilecek başlıca şahsiyet ve eserlerin geçmişteki değerlerinin ne olduğu, düşünce ve edebi hayatımıza ne gibi yansımaları olduğunu anlatmak için düzenlendi. Bugünkü edebiyat öğretiminden beklenen yararlardan biri de gençlere yaşadığı hayatı duyurmak kadar yaşama sevinci duymalarını sağlayan ideal hayatla temas ettirmektir”.</p>
5. Programın felsefi temelleri	Programa etki eden felsefi anlayış	Temelinden yatan felsefe anlayışı nedir?	<p>Programın “Esbab-ı Mucibe Lahiyası” bölümünde dersin işlenişine yönelik çeşitli ilkelere ve tavsiyelere yer verilmiştir. Örneğin:</p> <p>“Kırat vasıtasıyla ‘okumak zevki’ verilir. Talebenin lisana aid vukfu artar... İnşad derlerinde 5-10 beyitlik muntazam bir deftere yazdırıldıktan sonra ezberletilir. Manzumenin manasına, ahengine göre nümayışsız ve tabi bir ifade ile okutulmalıdır.”</p>
6. Program öğeleri	Hedef içerik, eğitim durumları ölçme değerlendirme öğelerinin analizi, haftalık ders saatleri	Öğeleri açısından nasıl bir özellik göstermektedir?	<p>Bu programda da modern anlayışta yazılmış hedef/kazanım ilkeleri kapsamında yer alan cümleler bulunmamaktadır. Fakat “İstihsal Edilecek Gayeler” başlığı altında programla kazanılması amaçlanan gereken genel anlamda belirlenmiş hedefler yer almaktadır. Örneğin:</p> <p>“Edebiyat dersleri talebenin tahayyüli ve heyecani hayatını genişletmeli ve derinleştirilmelidir. Edebiyat evel emirde “hayat”ın ilhan ve tefsiridir. O beşer ruhunun asırdan aşıra terakki ve inkişafını gösterir. Lisan muallimi talebesini mütalaaya sevk ederken o yolda rehberlik etmelidir ki talebe bu geniş hayatta bizzat kendi hayatlarının tahayyül edilmiş olduğunu görsünler ve bu suretle yavaş yavaş beşeri tabiata yazılı bir surette nüfuz ettikten başka kendi kendilerini de daha derinden ve daha hakiki bir surette anlamağa alışsınlar”.</p>
7. Program eleştirisi	Programın beğenilen ve eleştirilen özellikleri	Güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?	<p>Bu programda 1927 de temelleri atılan yenilikçi anlayışların daha belirgin ve sağlam hale getirildiği görülmüştür. Olumlu anlamda değerlendirilen çok yönü vardır. Bu programda dersin amaçları bölümü detaylı bir şekilde yazılmıştır. Amaçlarda sadece edebiyat tarihi öğretmek değil “... değerli kitaplar okutarak zevke almalarını sağlamak” gibi amaçlar yer almaktadır.</p>

## **Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği**

Lincoln ve Guba, (1985) nitel araştırmalarda güvenilirliği, tutarlılık kavramını da ön plana alarak, araştırma kapsamında toplanan veriler ile ulaşılan sonucun tutarlı olup olmadığına incelenmesi olarak ifade edilmektedir. İnandırıcılık olarak ele alınan geçerlik ise Kirk ve Miller (1986) tarafından araştırmacının araştırdığı olguyu olabildiğince yansız olarak ele alması olarak değerlendirirken (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2015), Firestone (1987) ise nitel araştırma ile varılan sonucun makul ve mantıklı olduğu konusunda okuyucunun ikna edilmesi olarak tanımlamaktadır.

Araştırmada kullanılan kategoriler ve kodlar açık kodlama yoluyla belirlenmiştir. Kategori ve kodlar program analizi ve program değerlendirme alanında yapılan iki çalışmadan elde edilmiştir (Posner, 1995; Yazçayır, 2016). Kategori ve kodların metinlerden alınan alıntılarla eşleşip eşleşmediği hususunda uzman görüşüne başvurulmuştur. Çalışmada araştırmacının iç geçerliğinin sağlanması için veri analizi süreci detaylı olarak aktarılmıştır. Çalışmanın dış geçerliğinin sağlanması için verilerin mümkün olduğunca birincil kaynaklardan alındıkları şekilleriyle, yapılan alıntılar detaylı biçimde açıklanarak ifade edilmeye çalışılmıştır. Araştırma bünyesinde iç geçerlik ile ilgili olan inandırıcılığını sağlamak için araştırmacının amacı ve alt problemleri doğrultusunda derinlik odaklı veriler toplanmış, veriler araştırmacı ve tez danışmanı tarafından birlikte incelenmiştir. Dış geçerlik ile ilgili olan aktarılabirliği sağlamak içinse araştırmacının ham verileri ayrıntılı bir şekilde betimlenerek yoruma yer verilmeden ve verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınarak okuyucuya aktarılmaya çalışılmıştır. Araştırmacının kendi görüşü dışında metinlerden doğrudan yapılan alıntılar “..” içerisinde, italik ve girintili paragraf kullanılarak sunulmuştur. Araştırmacının tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini sağlamak için araştırmacının amacı ve alt problemi doğrultusunda olabildiğince fazla sayıda veri kaynağına ulaşılmaya çalışılmış, tema, alt tema ve kodlar uluslararası alanda yayım yapan kurum ve kuruluşlar ile akademik yayımlar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Ayrıca

güvenirliğin sağlanabilmesi için verilerin toplanmasında öğretim programları ve Türk dili ve edebiyatı öğretimi alanında çalışan uzman desteklerinden faydalanılmıştır.



## Bölüm 4

Bu bölümde araştırmanın bulgularına, yorumlarına ve tartışma bölümüne yer verilmiştir.

### **Bulgular, Yorumlar ve Tartışma**

1923-2018 tarihleri arasında uygulanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının nasıl bir gelişim gösterdiğini analiz etmek üzere hazırlanan bu çalışmada elde edilen bulgular alt problemlere dayalı olarak geliştirilen temalar altında aşağıda verilip yorumlanmıştır.

#### ***Program Ekibi***

Burada, Cumhuriyetten (1923) günümüze (2023) kadar uygulanmış olan ortaöğretim Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programlarının kimler tarafından geliştirilmiştir? sorusuna cevap verilmiştir.

**1924 Müfredat Programı.** 1924 program metni üzerinde bu bilgi yer almamaktadır. Bu programın ekibine yönelik veriler birincil veri kaynağından değil ikincil veri kaynaklarından elde edilmiştir. Yücel'in (1994) çalışmasında, 1924 programının hazırlanmasında 43 kişilik bir komisyonun olduğu belirtilmekle birlikte program üzerindeki tartışmalardan Mehmet Fuat Köprülü, Ali Canip Yöntem, ve Süleyman Şevket Beyin hazırlamış olduğu ifade edilmektedir.

Bu kişilerden tarih ve edebiyat araştırmacısı olan Mehmet Fuat Köprülü 1933 yılında ordinaryüs profesör olarak görev yaparken bir taraftan da 1924 programının hazırlandığı dönemde bakanlıkta müsteşarlık görevini yürüttüğü kaynaklarda geçmektedir (Yücel,1994). Bu kapsamda hem alan uzmanı hem de bakanlık yetkilisi olarak düşünülebilir. Ali Canip Yöntem ise şair, yazar ve edebiyat tarihi araştırmacısı olarak kaynaklarda geçmekle birlikte Cumhuriyetin ilk dönemleri maarif müfettişliği, edebiyat öğretmenliği, okul müdürlüğü ve Darülfünun' da ders verdiği bilinmektedir (Yücel, 1994).

Program çalışmasına katılan kişilerin eğitim programları ve öğretim alanında ihtisaslarının olmadığı ancak Türk dili ve Edebiyatı alanında çalışan alan uzmanı, alan eğitimcisi ve akademisyenler oldukları görülmektedir. Bu bağlamda hazırlanan programın, bir eğitim-öğretim programında yer alması gereken tüm öğeleri içermediği daha çok konu listesi şeklinde hazırlandığı gözlenmektedir. Bu durum bu dönemde Türkiye’de henüz program geliştirme ve öğretim alanının bir disiplin ve bir uzmanlık alanı olarak gelişmediğini göstermektedir. Programları genelde alan uzmanı, alan eğitimcileri ve akademisyenlerin geliştirdiği gözlenmektedir.

**1927 Müfredat Programı.** Bu program 1924 programının eleştirilen bölümlerin düzeltilmesi amacıyla yapıldığı için önceki programdaki kişiler sayılabilir. Fakat kaynaklarda programın asıl geliştiricisi ve emek vereni olarak Ali Canip Yöntem olduğu ifade edilmektedir (Demir, 1997). 1924 programına ilişkin program ekibine dair yapılan yorumlar bu program için de geçerlidir.

**1929 Müfredat Programı.** Programın hazırlanmasında yer alan kişiler: Milli Talim Terbiye Azası İhsan Bey, Müfettiş Ali Canip Yöntem, müfettiş Hasan Ali Yücel ve dil heyeti azası Reşat Nuri Güntekin’dir. Bu program için de 1924 ve 1927 programlarına benzer şekilde çıkarımda bulunulabilir. Programın hazırlanmasında görev alan isimler çoğunlukla bakanlık yetkilileri olmakla beraber dönemin önde gelen edebiyatçılarıdır. Görüldüğü üzere program alanında uzmanlaşmış kişilerin program ekiplerinde yer aldığını söylemek mümkün değildir. Fakat dönem açısından bakıldığında Türk dili ve edebiyatı öğretim programı için o dönemde yetkin kişiler ve eğitimciler yer almıştır.

**1934 Müfredat Programı.** Bu program çok yeni bir unsur olmamakla birlikte daha önceki programların üzerinde son değişikliklerin yapıldığı ifade edilmiştir. Fakat bu programın uygulanmasına yönelik kılavuzlar çıkarılmıştır. Bu kılavuzların oluşturulmasına yönelik komisyonlar oluşturulmuştur. Bu komisyonlarda lise öğretmenleri ve üniversite profesörlerinin bulunduğu belirtilmiştir (Yücel,1994). Net olarak hangi isimlerin yer aldığı incelenen kaynaklarda yer almamıştır. Fakat önceki programlara benzer bir biçimde

program hazırlama ekibinde yer alan isimler program geliştirme uzmanları değil öğretmenler ve diğer alanlardan akademisyenlerdir.

**1938 Müfredat Programı.** Önceki programların geliştirilmiş halidir. Bununla birlikte 1938 programı için komisyon oluşturulmuştur. Bu komisyonun üyelerinin İstanbul Üniversitesi fen fakültesi profesörleri olduğu ifade edilmektedir (Yücel, 1994).

**1957 Müfredat Programı.** Kaynaklarda programı hazırlayan komisyona dair bilgi bulunamamıştır.

**1976 Öğretim Programı.** Kaynaklarda programı hazırlayan komisyona dair bilgi bulunamamıştır.

**1991-1992 Öğretim Programı.** Programın içerisinde ya da MEB'in elektronik ortamda erişime izin verdiği herhangi bir kaynakta program geliştirme komisyonuna dâhil olan isimlere rastlanmamıştır.

**2005 Öğretim Programı.** Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programları Program Geliştirme Özel İhtisas Komisyonunda aşağıdaki isimler yer almıştır (MEB ,2005);

*“Koordinatör Prof. Dr. Ramazan KAPLAN*

*Komisyon Başkanı Prof. Dr. Şerif AKTAŞ*

*Komisyon Üyesi Dr. Serap Saydım AKÇAOĞLU (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi A. Sevilay KELEŞ (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi Kâmil YEŞİL (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi Mustafa KARAŞAHİN (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)”*

Bu program yapılandırmacı anlayışla hazırlanan ilk Türk dili ve edebiyatı programıdır. Programın içerisinde yer alan isimler “Özel İhtisas Komisyonu” başlığında verilmiş olan sadece Türk dili ve edebiyatı alanının önde gelen akademisyenleri ve öğretmenleridir. Programlar incelendiğinde de programın program hazırlama ekibinde yer

alması gerekli uzmanlarla birlikte hazırlandığı anlaşılmaktadır. Özetle bu program, hazırlama ekibi açısından incelendiğinde kendisine kadar gelen programlar içerisinde en profesyonel biçimde hazırlanmış programdır. Program geliştirme ekibinde yer alması gereken kişiler çoğunlukla yer almıştır.

**2011 Öğretim Programı.** Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı “Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı” Geliştirme Özel İhtisas Komisyonunda aşağıdaki isimler yer almıştır (MEB, 2011);

*“Türkçe ve Türk Edebiyatı Programları Koordinatörü*

*Prof. Dr. Ramazan KAPLAN (Ankara Üniversitesi DTCF Öğretim Üyesi)*

*Türk Edebiyatı Komisyon Başkanı*

*Prof. Dr. Şerif AKTAŞ (Gazi Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi)*

*Komisyon Üyesi Dr. Serap Saydım AKÇAOĞLU (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi A. Sevilay KELEŞ (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi Kâmil YEŞİL (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi Mustafa KARAŞAHİN (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı “Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı” Geliştirme ve Düzeltme Komisyonu üyeleri ise şunlardır;*

*Komisyon Başkanı*

*Prof. Dr. Şerif AKTAŞ (Gazi Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Öğretim Üyesi)*

*Komisyon Üyesi Dr. Mustafa KURT (Gazi Üniversitesi TÖMER Okutmanı)*

*Komisyon Üyesi Serap Yalçın GÜLER (Program Geliştirme Uzmanı)*

*Komisyon Üyesi Seher ULUTAŞ (Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı)*

*Komisyon Üyesi Dr. Nihal ÇALIŞKAN (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi Arif ÖZDEMİR (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)*

*Komisyon Üyesi Mustafa KARAŞAHİN (Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni)”*

Bu program, program ekibi bağlamında incelendiğinde, 2005 programına benzer bulgulara ulaşılmıştır. Program hazırlama ekibi neredeyse tamamen aynıdır. Farklı olarak bu programda program geliştirme uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı olarak görev yapan uzmanların isimleri programın içerisinde yazılmıştır. Ayrıca Türk dili ve edebiyatı alanına dair daha fazla kişi program hazırlanırken görev almıştır. Özetle bu program için de 2005 programına benzer yorumlar yapılabilir. Program geliştirme komisyonunda yer alması gereken görevlilerin büyük bir bölümü programa dâhil edilmiştir. Veli, öğretmen ve sivil toplum kuruluşların programın hazırlanmasına dair katkılarının olup olmadığına dair bilgiye kaynaklarda rastlanılmamıştır.

**2015 Öğretim Programı.** Programın içerisinde ya da MEB'in elektronik ortamda erişime izin verdiği herhangi bir kaynakta program geliştirme komisyonuna dâhil olan isimlere rastlanmamıştır.

**2017 Öğretim Programı.** Bu programın içerisinde program geliştirme komisyonuna dâhil olan isimlerin tek tek yer aldığı bir bölüm bulunmamaktadır. Fakat programı kimlerin geliştirdiğine dair şu ifadeler programda yer almaktadır (MEB, 2017):

*“Yapılan çalışmalar bağlamında farklı ülkelerin son yıllarda benzer nedenlerle güncellenen öğretim programları incelenmiş, eğitim öğretim alanında yapılan akademik çalışmalara ilişkin yayınlar taranmış, nicel ve nitel araştırma teknikleri kullanılarak öğretmen, yönetici, öğrenci ve velilerin yanı sıra üniversitelerden ve sivil toplum örgütlerinden görüşler alınmıştır. Toplanan veriler, Türkiye'nin çeşitli illerinde fiilen görev yapan öğretmen ve akademisyenlerden oluşan komisyonlarca değerlendirilerek öğretim programları güncellenmiştir. Ardından kamuoyunun görüşlerine sunulmuş, geri bildirimler doğrultusunda programlara son hâlleri verilmiştir.”*

Bu ifadelerden yapılan çıkarımla programın hazırlanmasında öğretmenler ve akademisyenler yer almıştır. Bununla birlikte öğrenci ve velilerin yanı sıra üniversitelerden ve sivil toplum örgütlerinden görüş alındığı belirtilmiştir. Bu bağlamda düşünüldüğünde kendinden önce gelen programlarda bulunmayan bir özellik olmuştur. Program geliştirme

sürecine uzman kişilerin dışında öğrenci, veli ve sivil toplum görüşlerinin alınması önemli bir yeniliktir.

**2018 Öğretim Programı.** Programın içerisinde ya da MEB'in elektronik ortamda erişime izin verdiği herhangi bir kaynaktan program geliştirme komisyonuna dâhil olan isimlere rastlanmamıştır.

### **Tartışma**

1924 programından başlayarak 2018'e kadar olan programlar incelendiğinde program ekibine ilişkin çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. İlk programlarda hazırlama komisyonlarında programı hazırlayanlara dair bilgiler yer alırken aradaki bazı programlarda bu bilgiye rastlanılmamıştır. Son dönemde ise özellikle de 2005 ve 2011 programlarında komisyonda yer alanların adları ve unvanları detaylıca verilmiştir. İlk programlarda yer alan isimler dönemin önemli yazarları ve edebiyat profesörleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ya da üniversite hocaları olarak bilgileri verilmiştir. 2005 ve 2011 programlarında ise yer alan isimler alanyazında yer almış program hazırlama ekibinde yer alması beklenen kişiler olmuştur. Son yıllarda hazırlanan programlarda ise buna dair bilgiler yer almamaktadır. Daha genel ifadeler kullanılmıştır. Özetle program ekibine dair bilgiler kimi dönem net bir biçimde belirtilirken çoğunlukla da açık bir şekilde belirtilmemiştir.

### ***Programın Geliştirilmesine Yönelik Dayanaklar***

Programların geliştirilmesine yönelik dayanakları bulmak için "geliştirilme gerekçeleri nelerdir?" sorusuna cevap aranmıştır. Özetle bu bölümde her bir programın geliştirilmesine sebep olan unsurların saptanmasına yönelik çalışma yapılmıştır.

**1924 Müfredat Programı.** "Lise Müfredat Programları Esbab-ı Mucibe Lâyhası" adında çıkarılan bölümde programın neden geliştirildiği değil daha çok derslerin işlenişine yönelik ilkeler ve tavsiyeler verilmiştir. Fakat kaynaklarda, 1923'te toplanan Heyet-i İlmiye Sultanilerin adını lise olarak değiştirilmesinin önerildiği belirtilmiştir (Demir, 1997). 1924'te

ikinci heyeti ilmiye toplanmış ve bu toplantıda ortaöğretim kurumlarının statüleri, adları ve programları üzerine tartışılmıştır. II. Heyet-i İlmiye kararları doğrultusunda tam devreli liseler lise unvanını korumuş, bir devreli liseler ise orta mektep adını almıştır. Bu sebeple de her iki devre için de ayrı ayrı programlar hazırlanmıştır. Daha önce Türkçe ve edebiyat dersleri tek bir programken ortaokul ve lise programları ayrılmıştır. Programın geliştirilme gerekçesi olarak bu sebep kaynaklarda yer almaktadır.

**1927 Müfredat Programı.** 1924 programı birçok açıdan eleştiri almıştır. Hatta programı hazırlayanlardan biri olan Ali Canip Yöntem dahi bu programı edebiyat tarihi ağırlıklı olması sebebiyle eleştirmiştir. Üç yıl yürürlükte kalan 1924 programı, özellikle lise bölümü, Cumhuriyet öncesi dönemden çok farklı olmadığı, divan edebiyatına çok ağırlık vermesi özellikle de edebiyat tarihi ağırlıklı olması düşüncesiyle Millî Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin raporları ve edebiyat öğretmenlerinin teklifleri neticesinde değiştirilerek 1927 programı hazırlanmıştır (Demir, 1997; Yücel, 1994).

**1929 Müfredat Programı.** Maarif Vekaleti'nin Milli Taalim Terbiye Heyetinin 1929 programı için oluşturmuş olduğu "Esabab-ı Mücibe" bölümünde bu programın neden hazırlandığına dair detaylı bir açıklamaya yer verilmiştir (Maarif Vekaleti, 1929). Buna göre:

*"Son senelerde kadar tatbik edilmiş olan Türkçe ve bilhassa Edebiyat programlarında bazı terbiyevi mahzurlar görülerek 1927 senesinde tadilat yapılmış ve bu derslerin bütün dünya orta tedrisatında olduğu gibi metinler üzerinde istinat ettirilmesini kabul edilmişti.*

*Fakat bir taraftan eski edebiyatın bilhassa lisan itibariyle hayatiyetini kaybetmiş olması ve gün geçtikçe talebenin alakasını cezbetmeyecek kadar müstehaseleşmesi diğer taraftan ise mes'ut harf inkılabının tabii neticesinden olarak Arapça ve Farsça derslerinin lağvedilmiş bulunması Türkçe ve Edebiyat Programlarının daha esaslı bir surette tadil ve tashihini icap ettirdi."*

*"Edebiyat tedrisatının aslı hedefi milli ve medeni hayatın muhtelif cephelerine makes olan eserlerle talebenin fikri ve hissi alakasını temin etmek olduğuna göre divan edebiyatımıza programda eskisine nazaran daha mahdut bir yer vermek lazım geldi. Bu düşünce ile evvelce ikinci devrenin ikinci ve üçüncü sınıfları programında iki senelik bir zamanın dörtte üçünü işgal*

*eden bir divan edebiyatımıza haftada bir saat olmak üzere ancak bir senelik bir zaman verilmiştir. Eski edebiyatın metin izahı şeklinde gösterilecek olan başlıca şahsiyet ve eserleri sadece, talebenin mazideki edebi kıymetlere temasını temin ve fikri hayatımızda ne gibi aksülameller ihzar ettiğini anlatmak itibariyle tetkike şayan olduğu için tedris tarzının da bu noktadan yapılması program müfredatına methal olmak üzere tanzim edilen izahnameye vazhi bir suretle dercedildi.”*

*“Programların tadilinde bilhassa ısrar edilen esaslı noktalardan biri de alemşumul bir tesiri haiz olan ecnebi edebiyatlarının şaheserlerini talebeye tanıtmak olmuştur. Çünkü bugün edebiyat tedrisinden beklenen faydalardan biri de, gençlere yaşadıkları hayatı duyurmak kadar, yaşamak iştiyakını hissetmeleri icap eden ideal hayata da onları temas ettirmektir.”*

Yukarıda yapılan açıklamalardan anlaşıldığı gibi bu programın çıkarılmasının öncelikli sebebi olarak yeni gerçekleştirilmiş olan Harf İnkılabıdır. Harf İnkılabıyla birlikte eski edebiyata daha az yer verilmesi gerekliliği ortaya çıktığı düşünülmüş ve müfredatın bir nebze daha yeni anlayış içerisine girmesi gerektiği düşüncesiyle program değiştirilmiştir. Arapça ve Farsça dersleri uygulamadan kaldırılmıştır. Özetle, bu programın asıl geliştirilme gerekçesi olarak Harf İnkılabıyla birlikte yenileşme hareketlerinin müfredata yansımaları olduğu yorumu yapılabilir.

**1934 Müfredat Programı.** Bu program içerisinde, amaçlar içerik ve diğer açılardan herhangi bir değişiklik içermediği ve toplama mahiyetinde olduğu ifade edilmiştir (Yücel, 1994). Sadece dersin adı değiştirilmiştir. 1929 programında Türkçe adıyla geçen ders, programın edebiyat konularını içermesi ve orta kademedeki Türkçe dersi içeriğinden gösterdiği farkı belirtmesinden ötürü edebiyat olarak değiştirilmiştir (Işıksalan, 2011). Bu kapsamda programın oluşturulma gerekçesi olarak ders adının değişmesi gösterilebilir.

**1938 Müfredat Programı.** 1938 yılında lise programında 1934 programından pek farklı olmasa da tekrar bir değişiklik yapılmıştır. Bu programın hazırlanmasına, 1937 Hükümet programında yer alan dil ve edebiyat ile ilgili görüşler sebep olmuştur (Karakuş, 2002). Hükümet Programında, ortaöğretim kurumlarına önem verileceği, Türk dilinin kültürel ve sanatsal boyutuyla ele alınacağı belirtilmiştir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013). Bu



görüşlerden yola çıkılarak programda küçük de olsa değişikliklere gidilerek 1938 programı çıkarılmıştır.

**1957 Müfredat Programı.** 1957 programı hazırlanana kadar 1942, 1946, 1949, 1952, 1954 ve 1956 yıllarında çeşitli isim değişiklikleri ve ortaöğretim süreleri kapsamında programlar uygulanmıştır. Diğer bir ifadeyle 1957 programı bu programların son halidir. 1956 yılında da liselerin kesin olarak 3 yıla döndürülmesi sebebiyle yaklaşık 33 yıl kullanılacak olan 1957 programı hazırlanmış ve uygulanmaya konulmuştur.

**1976 Öğretim Programı.** 1974'te Ecevit Hükümeti kurulmuştur. Ecevit Hükümeti yayınladıkları hükümet programında "Öğretim programlarının taklitçilikten kurtarılarak ulusal koşullarımıza uygun hale getirileceği" belirtilmiştir. Bununla beraber öğretimin her kademesinde kitaba ve ezbere dayanan öğretim yerine, deneye, gözleme, uluslararası seviyede araştırma yapmaya, metoda ve teknik beceri kazanmaya, kişisel inisiyatifin geliştirilmesine, işe ve üretime yönetilmiş bir eğitime, ağırlık verileceği ifade edilmiştir (TBMM 1995, s.282). Bu hükümet döneminde yapılan 9. Milli Eğitim Şurası'nın gündemindeki ana konu da Milli Eğitim sistemimizin bütünlüğü içinde "Programlar ve Öğrenci Akışını Düzenleyen Kurallar" oluşturmuştur.

Ecevit Hükümetinin hemen ardından Demirel Hükümeti kurulmuştur. Demirel hükümetinin programında Milli Eğitimin amacının: "*Milli ahlakı, insani, manevi ve kültürel değerleri benimseyen, koruyan ve geliştiren, ailesini, vatanını ve milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, Atatürk inkılâplarına ve Türk milliyetçiliğine bağlı, Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş bireyler yetiştirmek olduğunu*" belirtmişlerdir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013). Bütün bu düşünceler ışığında 1976 yılında ortaöğretim kademesinde pek çok alanda programlar yenilenmiştir. Türk dili ve edebiyatı programı o dönemde gelen hükümetlerin bakış açılarını eğitime yansıtmak istemeleri sebebiyle o dönemde oluşturulmuştur.

**1991-1992 Öğretim Programı:** Ders Geçme ve Kredi Sistemi esas alınarak 20.11.1991 Tarih ve 304 Sayılı TTK kararı ile Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı uygulamaya

konulmuştur. Ülkenin mevcut şartları içerisinde edebiyat, Türk dili kompozisyon derslerinin ayrı ayrı uygulanma gücünü yüzünden bir yıl sonra değiştirilmiştir. Bu değişimle içerikte herhangi bir farklılık yapılmayıp sadece dersler bir araya toplanmıştır. 1992 Programı uygulanmaya konmuştur. Sonuç olarak bu programların asıl hazırlanma gerekçesi olarak ders geçme ve kredi sisteminin ortaöğretim kurumlarında uygulanacak olması ve buna ilişkin programlar hazırlanması gerektiğinden bu program geliştirilmiştir.

**2005 Öğretim Programı.** 2005 Türk Edebiyatı Dersi, Dil ve Anlatım Dersi öğretim programlarının ilk bölümünde “Programın Hareket Noktası ve Amacı” kısmında bu programların neden geliştirildiğine dair şu ifadeler yer almaktadır (MEB, 2005):

*“Edebiyat eğitimi kısaca, bu metinlerdeki sanat değerlerini sezmeyi, dilin metinde kazandığı anlamları kavramayı ve metni yorumlamayı sağlayacak becerileri kazandırmayı amaçlar. Bu eğitimin ilk ve en önemli basamağı lise yıllarındaki edebiyat dersleridir. Edebiyat derslerinde öğrencilere, her yönüyle bireysel, ulusal, evrensel, zevk ve anlayışın edebi metinlerde nasıl işleneceği ve değerlendirileceği hususunda beceriler kazandırılmalı; sanata özgü yaşantının özellikleri hissettirilmelidir. Öğrencilerin; her düzeydeki dil göstergelerinin nerede, niçin, nasıl, ve neden kullanıldığını kavrayabilecek bir anlayışa ulaşmaları sağlanmalıdır. Bu program, Milli Eğitimin Temel Amaçlarına bağlı kalınarak öğrencileri bu hedeflere ulaştırabilmek gayesiyle hazırlanmıştır.”*

Her ne kadar programın içerisinden programın geliştirilme amacının yukarıdakiler olduğu belirtilse de çalışmanın alt problemlerinden olan programın geliştirilme gerekçesini bu ifadeler tam karşılamamaktadır. Fakat, o dönem TTK Başkanı olan Prof. Dr. Ziya Selçuk geliştirilen öğretim programlarının geliştirme, değiştirme gerekçesini şöyle ifade etmiştir (Işıksalan, 2011):

*“Mili Eğitim Bakanlığı olarak bizim sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişi çok daha kolay kılacak bir takım yapısal değişikliklere ihtiyacımız vardı. Bunun için de dünyadaki paradigma değişikliklerini izleyerek, dünyadaki gelişmelerin nereye doğru gittiğini, önümüzdeki 20 yıl içerisinde ne gibi değişiklikler olabileceğini hissederek bir takım yapısal dönüşümler gerçekleştirmek gerektiğini yeni fark ettik.”*

Sonuç olarak, Avrupa Birliğine giriş sürecinde olan Türkiye’de 1980’li yıllardan itibaren birçok alanda yapısal reformlar yapılmıştır. Eğitim alanı da bu reformların bir boyutudur. Bu kapsamda öğrenci odaklı bir eğitim anlayışı geliştirmek de bu reform hareketlerinin bir boyutu olmuştur. Bu dönemde sadece Türk dili ve edebiyatı dersi için Program değişikliğine gidilmemiş yukarıdaki nedenler ışığında tüm ilköğretim ve ortaöğretim derslerinin programları yenilenmiştir.

**2011 Öğretim Programı.** 2011 Türk Edebiyatı Öğretim Programının “Programın Hareket Noktası ve Amacı” bölümünde bu programın geliştirilmesine yönelik aşağıdaki ifadeler yer almaktadır (MEB, 2011).

*“Edebiyat eğitiminde metnin esas alınması ve çözümlenmesi Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerince Cumhuriyetin ilk yıllarından beri hep önerilmiştir. Ancak bugüne kadar bu işin nasıl gerçekleşeceği gösterilmemiştir. Bu programda edebiyat öğretiminde metinden nasıl hareket edileceği açık ve net biçimde dikkatlere sunulmuştur. Yani program metinleri hareket noktası alan bir anlayışla düzenlenmiştir. Programın hazırlanmasında bu önerilerin arkasındaki düşünce ve istek dikkate alınmıştır. Bu programdan önce hazırlanmış edebiyat programlarının hiçbirinde ünite esas alınmamış, devir ve kişiler ile konu başlıkları bölümler hâlinde listelenerek verilmekle yetinilmiştir. Hazırladığımız programda ise her sınıfta üzerinde durulacak üniteler belirlenmiştir. Hangi beceri ve anlayışın nerede, niçin ve nasıl kazandırılacağı soruları, ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmıştır. Üniteler arasında ilişki kurulması da unutulmamıştır.”*

Burada, bu programın geliştirilme gerekçesi olarak Cumhuriyetten bu yana edebiyat programlarında tavsiye edilen ve bir türlü uygulanamayan metinlerin esas alan bir program oluşturmak olduğu ifade edilmiştir. Fakat program detaylıca incelendiğinde, sadece bu düşünce ile geliştirilmediği bir önceki programın güncellenmesi amacı güdülerek de geliştirildiği anlaşılmaktadır.

**2015 Öğretim Programı.** 2005 yılında Türk edebiyatı dersi ve Dil ve anlatım dersi olarak ayrılan Türk dili ve edebiyatı dersi 2015 yılında tekrar birleştirilmiştir. Dolayısıyla da bu değişikliği göz önünde bulunduran yeni bir program geliştirilmiştir.

**2017 Öğretim Programı.** MEB'in 18 Temmuz 2017'de yayımlamış olduğu basın açıklamasında programların yenilenme sebebini topluca vermiştir bu açıklama şu şekildedir:

*“Dünyada ve ülkemizde yaşanan sosyokültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, öğrencilerin gelecekte toplumun üretken üyeleri olarak sahip olmaları gereken vasıf örgüsünü ve nitelik dokusunu da değiştirmiştir. İçerisinde bulunduğumuz çağda, öğrencilerin sahip olmaları gereken temel bilgi, beceri ve değerlerin yanı sıra bunları edinme sürecindeki farkındalıkları da önem arz etmektedir. Ayrıca kazanılmış olan özelliklerin hayatın farklı alanlarında kullanılabilmesi için iyi bir donanım ve altyapıya sahip olunması da bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, ülkemizin bugününden yarınlarına kendilerine büyük umutlar bağlanan gelecek nesillerinin daha donanımlı bir şekilde yetişmesi için müfredatların yenilenmesi ihtiyacını doğurmuştur. Yenileme çalışmalarının başlamasında kalkınma planları, 64 ve 65. Hükümetlerimizin eylem planları, uluslararası ölçekte gerçekleştirilen sınavların sonuçları, farklı ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar tarafından hazırlanan raporlar ile gerçekleştirilen bilimsel araştırmalar etkili olmuştur. Sonuç olarak mevcut müfredatlar, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler doğrultusunda çağın gerekliliklerini, ferdin ve toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yenilenmiştir.”*

Ayrıca Programın giriş bölümünde şöyle bir gerekçe yer almaktadır:

*“Eğitim ve öğretim, çağın gereklerine uygun olarak sürekli gelişen birikim ve tecrübeler ışığında yenilenen ve bitmeyen bir süreçtir. Bireyin hayatında eğitim süreci ile meydana gelen değişimin kalıcı hale gelmesi ve bireyin dünyadaki değişime ayak uydurabilmesi, günümüz eğitim sistemlerinin temel belirleyicileri olarak kabul edilmektedir. Eğitim süreci ile kazanılan beceriler, bireylerin hayat standartlarının gelişmesinin yanı sıra ülkelerin küresel rekabet kapasitelerine ve demokratik gelişimlerine de önemli katkılarda bulunmaktadır. Günümüzün sosyal ve ekonomik şartlarında etkin rol oynayabilecek bireyler yetiştirebilmek, eğitim sistemlerinin uluslararası alanda rekabet edebilirliği ile doğrudan ilişkilendirilmektedir. Bireyin ve toplumun değişen talepleri, bilim, teknoloji, öğrenme öğretme yaklaşım, kuram ve stratejilerinde son yıllarda yapılan araştırma ve çalışmalarla gerçekleşen*

*değişim ve gelişmeler, ulusal ve uluslararası değerlendirmelerin sonuçları, öğretim programlarının güncellenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır” (MEB,2017: 4).*

Yapılan açıklamalardan anlaşıldığı kadarıyla çağın gereklilikleri ve değişen gelişen dünyaya ayak uydurabilmek amacıyla program değişikliğine ihtiyaç duyulmuş ve programlar güncellenmiştir. Diğer bir ifadeyle günün değişen şartlarıyla baş edebilen bireylerin yetişmesini sağlayacak programların gerekliliği sonucunda tüm alanlarda olduğu gibi Türk dili ve edebiyatı programları da yenilenmiştir. Değerler eğitimi, beceriler ve yetkinlikler kavramlarının öğretim programlarına girmesi gerekliliği, düşüncesiyle tüm programlarda değişiklik yapıldığı görülmüştür.

**2018 Öğretim Programı.** 2018 programı için 2017'deki güncelleme çalışmalarının devamı denilebilir. Programın içerisinde programın geliştirilme gerekçesinin açıklandığı bir bölüm bulunmamaktadır fakat programın giriş bölümünün sonunda da bu programın oluşturulması (güncellenmesi) gerekçesine dair aşağıdaki ifadeler yer almaktadır.

*“Elimizdeki programları güncelleme sürecinde hangi işlemlerden ve aşamalardan geçtiğimiz üzerine bilgi vermek de yerinde olacaktır. Bu bağlamda:*

- *Farklı ülkelerin son yıllarda benzer gerekçelerle yenilenip güncellenen öğretim programları incelenmiş,*
- *Yurt içinde ve yurt dışında eğitim öğretim ve programlar üzerine yapılan akademik çalışmalar taranmış,*
- *Başta Anayasamız olmak üzere ilgili mevzuat, kalkınma planları, hükümet programları, şûra kararları, siyasi partilerin programları, sivil toplum kuruluşları ve sivil araştırma kurumları tarafından hazırlanan raporlar vb. dokümanlar analiz edilmiş,*
- *Millî Eğitim Bakanlığı programlar ve öğretim materyalleri daire başkanlıkları tarafından geliştirilen anketler aracılığıyla öğretmen ve yöneticilerin programlar ve haftalık ders çizelgelerine yönelik görüşleri toplanmış,*
- *İllerden gelen her bir branşla ilgili zümre raporları incelenmiş,*
- *Branşlara yönelik açık uçlu sorulardan oluşan ve elektronik ortamda erişime açılan anket verileri derlenmiş,*
- *Eğitim fakültelerimizin branşlar ölçeğinde hazırladıkları raporlar incelenmiş,*

- *Bütün görüş, öneri, eleştiri ve beklentiler, Bakanlığımızın ilgili birimlerinden uzman personel, öğretmen ve akademisyenlerden oluşan çalışma gruplarınca değerlendirilmiştir.*

*Yapılan tespitler doğrultusunda öğretim programlarımız gözden geçirilip güncellenmiş ve yenilenmiştir. Programların uygulanmasına 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibarıyla topyekûn geçilecek ve sonrasında yapılacak izleme değerlendirme sonuçlarına göre yine gerekli güncellemeler yapılacaktır. Böylelikle programlarımızın gelişmelerle ve bilimsel, sosyal, teknolojik vb. ihtiyaçlarla koşutluğunun sürekliliği sağlanmış olacaktır.”*

Bu programın geliştirilme sebebinin tamamen önceki programın güncellenmesi doğrultusunda yapıldığı anlaşılmaktadır. Önceki program bir nevi deneme program niteliğinde olduğu görülmüştür. Programa gelen dönütler ve eleştiriler sonucunda 2018 programı çıkarılıp uygulamaya konulmuştur.

## **Tartışma**

Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının geliştirilmesine dayanak olan sebepler ve alt yapılar incelendiğinde çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Cumhuriyet döneminin ilk Türk dili ve edebiyatı programı olan 1924 programının geliştirilme gerekçesi, doğal olarak Cumhuriyetin yeni kurulmuş olması ve dolayısıyla yeni zihniyetin, yeni bir eğitim anlayışını da getirmiş olmasıdır. Her alandaki yenileşmenin tabii sonucu olarak eğitim alanında da devrimsel nitelikte gelişmelerin olması şaşırtıcı değildir. Bu dönemden sonra gelen 1957 programına kadar geliştirilen tüm programların geliştirilmesine yönelik gösterilen dayanaklar genelde benzer düzlemde ilerlemiştir. Bir sonraki program olan 1927 programının dayanağı önceki programın gerçek anlamda bir yenilik barındırmaması olmuştur. 1929 programın en önemli dayanağı ise Harf Devrimi olmuştur. 1957 programı dâhil her bir program ise benzer gerekçelerle oluşturulmuştur. Programların eleştirilen taraflarının geliştirilmesi ve eğitimde çağdaş anlayışın gelişmesine katkıda bulunulması amacıyla programlar belirgin bir değişim göstermeden güncellenerek geliştirilmiştir.

1976 programının dayanağı ise “millileşme” kavramı üzerine oturulmuştur. Bu bağlamda program geliştirilmiştir. 1991-1992 programı ise 33 yıldır kullanılan artık

güncelliğini yitirmiş programın eksikliğini tamamlamak için “öğrenci odaklı” anlayışla hazırlanmıştır. 2005 programı ise Avrupa Birliğine hazırlık süreçlerinde her alanda yapılan değişim ve düzenlemelerin eğitim sistemine bir yansıması olarak düşünülebilir. Bu bağlamda yapılandırmacılık anlayışıyla tüm derslerde yeni öğretim programları hazırlanmıştır. Sonrasında ise daha çok geçen zamanın ve şartların değişimi sebebiyle güncelleme ve düzeltme bağlamında yapılmıştır.

### ***Programın Temelleri***

Burada programlar geliştirilirken o dönemde programa etki etmesi muhtemel sosyal, ekonomik ve politik durumlar/reformlar üzerinde durulacaktır. Diğer bir ifadeyle programların sosyal, ekonomik, politik temelleri analiz edilecektir. Bazı dönemler birbirlerine yakın ve benzer olması sebebiyle o döneme rastlayan programlar bir arada incelenmiştir.

**1924 ve 1927 Müfredat Programı.** Bu iki program arasında çok kısa bir zaman aralığı bulunması ve benzer anlayışlardan temellenerek ortaya çıkarılmış olması sebebiyle bir arada incelenmiştir.

Savaştan yeni çıkmış, yeni kurulmuş bir Cumhuriyetin ilk programıdır. Şimdiye kadar gelen tüm öğretim programlarının temelini ve çekirdeğini teşkil eden programlar oluşturulmuştur. Yine aynı yıl çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanununun etkisi eğitim reformu denilebilecek bir eylemdir. 1924 programı, Tevhid-i Tedrisat'ın ve yeni yönetim modelinin etkisinde oluşturulmuş devrimsel nitelikte bir programdır. Bununla birlikte, Heyet-i İlmiye Toplantıları da 1924 programının oluşturulmasına ve mahiyetine etki eden bir diğer unsurdur. Çünkü bu toplantılarda bu programın oluşturulacağı ve nasıl olacağına dair ilkelere karar verilmiştir. Sadece Türk dili ve edebiyatı özelinde değil tüm derslerde geliştirilen programlar için aynı anlayış temeli üzerinden gidilmiştir. Atatürk'ün devrimsel nitelikteki görüşleri öğretim programlarına da doğal olarak yansımıştır. Bu programın temelleri dolaylı olarak da olsa daha önceden atılmıştır. 1921'de Ankara'da toplanan “Maarif Kongresi”inde şöyle bir değerlendirmede bulunmuştur Güler (2004):

*“ Bugüne kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedebirinde ve mühim amil olduğu kaanatindeyim. Onun için bir milli terbiye programından bahsederken eski devrin hurafatından evsafi fitretimizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlere, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tüm tesirlerden uzak, seciye-i milliye ve tarihimize mütenasip bir kültür kastediyorum”*

Yukarıda ifade edilenler ışığında düşünüldüğünde, Atatürk hiçbir kültürün etkisinde kalmayan modern ve hurafelerden arınmış bir eğitim sistemi planlanması gereğinden bahsetmiştir. Sonuç olarak 1924 ve 1927 müfredat programlarının en önemli temelleri Cumhuriyet, modernleşme ve millileşme üzerine atılmıştır.

**1929 Müfredat Programı.** Bir önceki programın üzerinden henüz 2 yıl geçmiş olmasına rağmen 1927 programını köklü bir değişime uğratacak olan bir devrim yaşanmıştır bu da 1928 yılında yapılan “Harf İnkılabı”dır. 1926’da Maarif Teşkilatı Kanununun 1. Maddesi gereği, dil heyeti oluşturulurken dilin ıslahı için önce alfabe sorununun çözülmesi gündeme gelir. Falih Rıfkı Atay, Yakup Kadri, Ruşen Eşref, Ragıp Hulusi, Ahmet Cevat, Fazıl Ahmet ve başka uzmanlardan oluşan bir heyet Latin harflerinin dilimize uyarlanması hususunu görüşmek için toplanır. Atatürk’ün görüşleri doğrultusunda Türkçenin ses yapısına da uygun olan harflerden oluşan yeni alfabe oluşturulur (Işıksalan, 2011). Yeni harfler 1 Kasım 1928’de TBMM’de görüşülerek kabul edilir. Yeni kanun yürürlüğe girdikten sonra resmi daireler ve okullar başta olmak üzere tüm devlet kurumlarında uygulanmaya başlanır. Harf devrimi, yeni Türk alfabesi, sözlük, dil bilgisi ve yazım kuralları çalışmaları, her düzeydeki öğretim programlarına yansır (Işıksalan, 2011). Türkçe ve Edebiyat Programları bu bakış açısında hazırlanmıştır. Dolayısıyla 1929 programı 1928 yılında gerçekleşen inkılabın, özellikle de harf devriminin etkisinde hazırlanmıştır.

**1934 -1938 Müfredat Programı.** 1934 ve 1938 programları bu bölümde bir başlıkta yer alacaktır. Sebebi ise benzer sosyal politik reformlardan etkilenmesinden dolayı birbirine çok yakın ve benzer zeminde oluşturulmuş olmalarıdır.

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde aşağıda yer alan reformlar yaşanmıştır (Hesapçioğlu, 2009):



- 20 Ocak 1921 / Teşkilât-ı Esasiye.
- 29 Ekim 1923 / Cumhuriyetin ilânı.
- Şer'îye Mahkemelerinin Kaldırılması / 8 Nisan 1924
- 491 Sayılı Teşkilât-ı Esasiye Kanunu / 20 Nisan 1924
- Şapka Giyilmesi Kanunu / 25 Kasım 1925
- Tekke ve Zaviyelerle Türbelerin Kapatılması / 30 Kasım 1925
- Avrupaî Takvim ve Saatin Kabulü / 26 Aralık 1925
- Medeni Kanun'un Kabulü / 12 Şubat 1926
- Latin Rakamlarının Kabulü / 24 Mayıs 1928
- Latin Alfabesinin Kabulü / 3 Kasım 1928.
- Millet Mektepleri / 1928
- Halk okuma Odaları / 1930
- Halk Evleri / 1932
- Eğitim Kurşları / 1936
- Köy Enstitüleri / 1940

Yukarıda sayılan reformlar doğal olarak bu dönemde hazırlanmış öğretim programlarının tümüne etki etmiştir. Fakat, özellikle 1934 ve 1938 programlarının millileşme temelinde oluştuğu söylenebilir. Demirtaş'a (2008) göre Tevhid-i Tedrisat, Türk harflerinin kabulü ve Millet Mekteplerinden sonraki aşama temelinde yine milli vasıflar taşıyan tarih ve dil çalışmaları olmuştur. Milli tarih çalışmalarına önem veren Atatürk, ileri sürdüğü Türk Tarih Tezi ile Anadolu Türklüğünün tarihî gerçekler ışığında incelenmesini öne sürmüştür. Atatürk, 1930 yılında "Türk Tarihinin Ana Hatları" isimli kitabın yayınlanmasını sağlamıştır. Ayrıca Afet İnan'a yazdırılan "Medeni Bilgiler" kitabına kendisinin de katkısı olmuştur. 23 Nisan 1930'da yapılan Türk Ocakları Kurultayında Türk tarihi ve uygarlığının bilimsel olarak incelenmesi amacıyla bir "Türk Tarih Heyeti" nin kurulması kararlaştırılmış ve bu heyet 4 Haziran 1930'da ilk toplantısını yapmıştır. Türk Ocaklarının kapatılmasından sonra bağımsız kalan bu örgüt Türklerin kökeni hakkındaki yanlış bilgilerin giderilmesi ve Türk

tarihinin bilinmeyen dönemlerinin bilimsel olarak araştırılması için 12 Nisan 1931'de "Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti" adıyla yeniden yapılanmıştır. İlk kongresini 2 Temmuz 1932'de Ankara'da gerçekleştiren cemiyet, 1935 yılında "Türk Tarih Kurumu" adını almıştır.

Atatürk çağdaş bir devlet için siyasal inkılâpların yeterli olmadığını, bunun için toplumsal ve kültürel atılımların yapılması gerektiğini bildiğinden dolayı bunları sırasıyla gerçekleştirmiştir (Demirtaş, 2008). Bütün inkılâplarında millî egemenlik ilkesi ve milleti çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkarma amacı taşıyan Atatürk, dilde de bu ilke ve amaç için hareket etmiştir.

Atatürk'ün tarihin yanı sıra dil üzerinde durduğu iki dönem olmuştur. İlki 11 Temmuz 1932'de, Türk Tarih Kongresi'nin sonuçlarının konuşulması sırasında başlamıştır. Burada alınan kararla 12 Temmuz 1932'de "Türk Dili Tetkik Cemiyeti" kurulmuş, 26 Eylül'de bir Dil Kurultayı toplanması kararlaştırılmıştır. Bu dönem kurultay sonuçlarının uygulanmaya başladığı Ekim 1932'de sona ermiştir. İkinci dönem ise, Atatürk'ün Güneş Dil Teorisi ile meşgul olduğu 1935 yılının son aylarında başlamıştır. Böylece Türkçenin devlet kanalıyla sadeleştirilmesi için önemli adımlar atılmıştır. Bütün bu düşüncelerin ilk etkilediği programlar da dolayısıyla edebiyat ve Türkçe programları olmuştur.

Yine bu dönemde Atatürk ilkeleri Türk Millî Eğitimi'nin temel prensiplerinin oluşmasına büyük katkı sağlamıştır. Atatürkçü felsefenin cumhuriyetçilik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik, laiklik ve inkılâpçılık ilkeleri 1936 yılından itibaren öğretim programlarına da girerek eğitimde yapılan yenilikleri yönlendirmiştir. Cumhuriyetçilik fikri eğitimde özgür düşüncüyü ve özgür vicdanı engelleyen unsurları engellemiştir. Milliyetçilik ilkesi ile Türk milli eğitimi milli bir nitelik kazanmıştır. Halkçılık, dilde yenileşmeyi, azınlık eğitiminden bütüncül bir eğitime geçişi ve eğitimde okulculuk anlayışı haricinde halk eğitimini gerçekleştirmiştir. Devletçilik ilkesiyle Türk eğitiminin ihtiyacı olan devlet işletmeleri kurulurken, buraların insan gücü ihtiyacı da devlet tarafından karşılanmıştır. Dinin yalnız devlet ve siyasetten değil bilim, sanat ve eğitimden ayrı tutulması laiklik ilkesiyle

gerçekleşmiştir. İnkılâpçılık ise bütün ilkelerin teminatı ve hareket noktası olmuştur (Demirtaş, 2008).

**1957 Müfredat Programı.** Adnan Menderes, Fuad Köprülü, Refik Koraltan, Celal Bayar CHP'den ayrılarak 1946 yılında Demokrat Parti'yi kurmuştur. Demokrat Parti 1950'deki seçimleri kazanmasıyla iktidarda olan CHP dönemi kapanmış ve 1960 yılına kadar devam eden bir dönem başlamıştır. Tam olarak bu dönem de 1957 programlarının siyasal, sosyal, ekonomik alt yapısını hazırlayan döneme tekabül etmektedir. Daha önce de ifade edildiği gibi 1957 Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı araştırmancının veri setini oluşturan programların içerisinde en önemlilerinden biridir. Bu program son halini 1924 programının üzerine dönem dönem çeşitli eklemeler yapılarak 1957 yılında almıştır ve yaklaşık 33 yıl boyunca uygulanmıştır.

Bu kapsamda, aşağıda bu programın alt yapısını hazırlayan sosyal, siyasal alanda yaşanan gelişmeler detaylıca anlatılmıştır. 1950 sonrası dönem, “muhafazakâr milliyetçilik” ve “muhafazakâr liberalizm” ideolojisinin hâkim olduğu hükümetler dönemi şeklinde değerlendirilebilir. Güven'e göre (2000) Demokrat Parti oy tabanını dikkate alarak orta öğretimi düzenlemiştir. Hem ortaöğretimde seçkin anlayışı hem de ortaöğretimi kitlelere yayma ilkesini benimsemiştir. Demokrat Parti bunu orta sınıf ve köylü sınıfını temsil etme düşüncesiyle yapmış olabilir (Kabadere, 2010). Ayrıca, Demokrat Parti, talim ve terbiye sistemini, milli ve ahlaki esaslara dayandıklarını, manevi değerlere önem verdiklerini, gençliği milli geleneklere göre yetiştirmeyi amaçladıklarını hükümet programında açıklamıştır (Akça, 2007; Kabadere, 2010).

Hükümet programlarında, öncelikle eğitimi yaygınlaştırmak adına atılımlar yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu sebeple ülkede daha çok okul açılmıştır, fakat plansız ve altyapısı eksik öğretim kurumlarının çoğalmasına yol açmış ve öğrenci öğretmen oranında gerileme meydana gelmiştir (Kabadere, 2010). İlâveten hükümet programında ortaöğretim programlarının iyileştirileceği, laboratuvar ve kütüphanelerle okulların destekleneceği

belirtilmiştir. Programda, liselerin amacının yükseköğretime öğrenci hazırlamak olduğu ifade edilmiştir. Tevfik İleri bu dönemde üç kez Milli Eğitim Bakanı olmuştur.

Demokrat Partinin ABD eğilimli politikası, eğitim ve öğretim faaliyetlerine de yansımıştır (Güler, 2004). Amerikan ekolü bir eğitim, altyapısız ve yetersiz personelle uygulanmaya çalışılmıştır. Tevfik İleri'nin bakanlığı döneminde ortaöğretim kurumlarının çağdaş konuma getirilmesi ve reformlar yapılması gerekçesi ile ABD kökenli eğitimcilerden oluşan eğitim uzmanları getirtilmiştir (Kabadere, 2010). Gelen uzmanlar, özellikle demokratik eğitim, ortaöğretimin yaygınlaştırılması ve kitlelerin eğitime yüksek katılımının sağlanması, okulda rehberlik sisteminin geliştirilmesine yönelik raporlar hazırlamışlardır. Uzmanların raporları ve yönlendirmeleri doğrultusunda eğitimde çokça düzenleme yapılmıştır (Güler, 2004).

Bu dönemde çeşitli sorunlarla da karşılaşmıştır. Mali kaynak yetersizliği, birçok alanda olduğu gibi eğitimde de bazı sorunlara neden olmuştur. Öğretmenlerin mesleki yeterliliğine önem verilmemesi, öğrencilerin yeteneklerinin, ilgilerinin dikkate alınmaması ve öğretmen yetersizliği karşılaşılan diğer problemlerdir. Ayrıca bu dönemde, Köy Enstitüleri ve Halk Evleri kapatılmıştır. Önemli uygulamalardan bir diğeri 1953-1954 yıllarında çeşitli bölgelerde çok amaçlı programları içeren okul sisteminin uygulamaya konulmasıdır (Kabadere, 2010).

Diğer bir uygulama ise, 1954-1955 öğretim yılında İstanbul Atatürk Kız Lisesi'nin 35 öğretmeni ile yürütülen bir deneme okulu program taslağı hazırlanmasıdır. Hazırlanan bu taslak program, eğitimde program geliştirme çalışmalarına öncülük etmesi bakımından oldukça önemlidir. Seçilen deneme okullarında yürütülen program değerlendirme çalışmaları sonucunda, bu programla eğitim alan öğrencilerin diğer programdaki öğrencilere göre daha başarılı olduğu ölçülmüştür. Buna rağmen program ülke geneline yaygınlaştırılmamıştır (Ünal ve Ünal, 2010; Kabadere, 2010). Bu çalışma ortaöğretimde program geliştirme çalışmalarının öncüsü sayılabilir.

1955'lerden sonra, basın ve eğitim alanında uygulamış olduğu sert politika, Demokrat Parti'ye olan tepkileri artırmış ve ülke genelinde meydana gelen siyasi ve sosyal içerikli olaylar 27 Mayıs 1960 askeri müdahalesinin gerçekleşmesine zemin hazırlamıştır (Kabadere, 2010).

**1976 Öğretim Programı.** 1974'te Ecevit Hükümeti kurulmuştur. Ecevit Hükümeti yayınladıkları hükümet programında öğretim programlarının “taklitçilikten kurtarılarak ulusal koşullarımıza uygun” hale getirileceği belirtilmiştir. Bununla beraber öğretimin her kademesinde kitaba ve ezbere dayanan öğretim yerine, deneye, gözleme, uluslararası seviyede araştırma yapmaya, metoda ve teknik beceri kazanmaya, kişisel inisiyatifin geliştirilmesine, işe ve üretime yönetilmiş bir eğitime, ağırlık verileceği ifade edilmiştir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013).

Aynı hükümet döneminde hazırlanan 24 Haziran- 4 Temmuz 1974 tarihli Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası'nın gündemindeki ana konuyu, Milli Eğitim sistemimizin bütünlüğü içinde “Programlar ve Öğrenci Akışını Düzenleyen Kurallar” oluşturmuştur. Eğitim alanında yenilik çalışmaları devam ederken ülkede siyasi durum da karmaşık haldedir. 31.03.1975 -5.01 1978 tarihleri arası Demirel Hükümetleri kurulmuştur. Her iki hükümet zamanında da sağ ve sol görüşlü öğrenciler arasında yaşanan gergin olaylar artmıştır. Demirel hükümetleri yayınladıkları hükümet programlarında, Milli Eğitimin amacının;

*“Milli ahlakı, insani, manevi ve kültürel değerleri benimseyen, koruyan ve geliştiren, ailesini, vatanını ve milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, Atatürk inkılâplarına ve Türk milliyetçiliğine bağlı, Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş bireyler yetiştirmek”* olduğunu açıklamışlardır (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013).

Demirel Hükümeti programında ayrıca, müspet ilimlere ait ders kitaplarında, milletimizin bu ilimlere yaptığı hizmetleri tanıtan bölümlerin konulmasına önem verileceğini belirtmiştir. Ayrıca, yeni nesillere dünya görüşü aşulamakta önemli rol oynayan; özellikle ahlak, sosyoloji, felsefe ve psikoloji gibi ders kitaplarının, bireylerin milli inançlarının ve manevi değerlere bağlılığı temin edecek şekilde yeniden yazılacağı görüşleri de yer almıştır

(Neziroğlu ve Yılmaz, 2013). 1979 yılı içerisinde Ecevit hükümeti kurulmuştur. Ecevit hükümeti döneminde sorunlardan biri de Milli Eğitim meselesidir. Çünkü son on yılda geçirilen siyasi ve ekonomik bunalım birçok öğrencinin okulu bırakmasına neden olmuştur. Bu nedenle bu Ecevit hükümeti eğitim politikalarını açıklarken özellikle bu konu üzerinde durmuş ve öncelikle can güvenliğinin ve öğrenim özgürlüğünün sağlanacağı açıklanmıştır. Öğrencilerin, kaybettikleri ders yılının, hızlandırılmış programlarla geri kazandırılacağı, çeşitli nedenlerle öğrenim yapılamadığı için, yapılamayan derslerin öğretim yılı sonunda, öğretim yılı içinde veya yaz aylarında yapılması karara bağlanmıştır (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013). 1976 programı da incelendiğinde döneme etkileyen siyasi olayların programda da kendini milli unsurlara vurgu yapılarak belli etmektedir.

**1991-1992 Öğretim Program.** 1989-1991 tarihleri arasında Akbulut hükümeti görev yapmıştır. Aşağıda Akbulut hükümetinin yayınladığı hükümet programında belirtilenler dönem hükümetinin eğitim anlayışını ve programlarla ilgili görüşler yer almaktadır (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013):

*“Önümüzdeki dönem eğitim ve öğretim en fazla önem verdiğimiz konuların başında gelecektir. Geleceğimizin teminatı olan çocuklarımız ve gençlerimizin modern ve ileri Türkiye idealine, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, milli, manevi ve ahlaki değerlerimizi benimsemiş, bilgili, ilmi düşünceye sahip, herkese karşı sevgi, saygı ve müsamaha besleyen medeni bir insan olarak yetişmelerini milli eğitimin esası sayarız.”*

*“Eğitim programları, ders kitapları, eğitim araç ve gereçleri, öğretim yöntem ve tekniklerinin bilim ve teknolojiye yeni yeniliklere, toplumumuzun ve insanımızın değişen ihtiyaçlarına uygun olarak geliştirilmesi sağlanacaktır.”*

Bununla birlikte 1990 yılında 6. Beş yıllık Kalkınma Planı hazırlanmıştır. Planda, eğitimin her kademesinde kalitenin yükseltilmesi, imkân ve fırsat eşitliğinin sağlanması esas amaç olarak belirtilmiştir. İlâveten programların bilimsel araştırmalara dayalı olarak, günün ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde hazırlanmasına özen gösterileceği de raporda yer almıştır (Cumhurbaşkanlığı, 2022). Hükümet programında ve kalkınma planında programlar

ile ilgili yer alan görüşler doğrultusunda 1990'larda Türkiye OECD'ye üye ülkelerin birçoğu ile birlikte, Millî Eğitimin hedeflerine ulaşmasında belirleyici olan yeniden yapılanma ve reform çalışmalarına başlamış ve "Millî Eğitimi Geliştirme Projesi" oluşturmuştur (Kabadere, 2010). Millî Eğitimi geliştirme projesi ile ilgili ikraz anlaşması, Akbulut Hükümeti ile Dünya Bankası arasında 18 Mayıs 1990 tarihinde imzalanmış ve Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (Ünal ve Ünal, 2010).

Yine bu dönemde 28 Şubat 1990'da Ölçme Değerlendirme ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonları toplantısı yapılmış ve toplam dokuz alanda program geliştirme ihtisas komisyonları oluşturulmuş, çalışmalara başlanmıştır. Komisyonlardan her birine kendi alanları ile ilgili programları oluştururken 1983 yılında benimsenen program modelini esas almaları önerilmesine rağmen, bazı itirazlar nedeniyle bu konuda serbest bırakılmışlardır (Kabadere, 2010).

Millî Eğitimi Geliştirme Projesi sonunda Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından 21 program geliştirilmiş, 3 program Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca onaylanmıştır (Kabadere, 2010) .

Millî Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında Müfredat Laboratuvar Okulları açılmıştır. Müfredat Laboratuvar Okulları, öğretim ve öğrenmeyi destekleyen materyaller ile birlikte öğretim programlarının alanda denendiği pilot okullardır (Kabadere, 2010). Müfredat Laboratuvar Okulları ile yapılan en önemli yenilik, geliştirilen programların pilot uygulama olarak bu okullarda denenmesi ve test edilmesidir.

Altıncı kalkınma planı kapsamında ortaöğretimde ders geçme ve kredili sisteme geçiş hedeflenmiş ve 1990-1991 eğitim-öğretim yılında bazı pilot okullarda, Ders Geçme ve Kredi Sistemi adıyla uygulanmaya başlanmıştır. Bu sistemde daha önce uygulanan sınıf geçme sistemi yerine ders geçme sistemi uygulanmaktadır (Kabadere, 2010). Bu sayede, öğrenciler almaları gereken zorunlu temel derslerle birlikte istedikleri dersi seçme imkânına erişebilmişlerdir. Eski sistemin yerine kredili sistemin getirilmesinin önemli amaçlarından

biri, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun dersleri almalarını ve dönemler ilerledikçe başarılı oldukları alanlarda eğitimlerini derinleştirmelerini sağlamaktır (Ünal ve Ünal, 2010).

Ünal'a (2010) göre bu sistem teoride bireyin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda eğitimini plânlamasına fırsat veren bir özelliğe sahiptir fakat uygulanma sürecinde sistemin pek çok aksaklıkları ve olumsuzlukları ortaya çıkmıştır. Özellikle teknik liselerin ve ilçelerde bulunan genel liselerin araç-gereç eksiklikleri ve öğretmen yetersizlikleri ortak ve seçmeli derslerin açılmasını büyük ölçüde zorlaştırmıştır. Bundan dolayı alan sayısı sınırlı kalmış ve sistemden beklenen başarı elde edilememiştir. Buna ek olarak, öğrenciler başka okullardan ders almaya başlamış, bu durum okullardaki huzur ortamını olumsuz yönde etkilemiş ve öğrenci kontrolü zorlaşmıştır. Öğrenci kontrolü zorlaştığı için liselere öğrenci harici kişilerin girişi ve çeşitli faaliyetlerde bulunmaları kolaylaşmıştır. İlaveten bu sistemden mezun olan öğrenciler, ÖSYS sınavlarından beklenen başarıyı da gösterememişlerdir. Bu sebeplerden ve MEB, yeni bir düzenleme yapma ihtiyacı duymuş ve Ders Geçme ve Kredi Sisteminin aksayan yönlerini en aza indirecek fakat prensipte aynı olan (öğrenci ilgi ve yeteneklerini dikkate alan) Sınıf Geçme-Alan Seçme Sistemini 1995-1996 öğretim yılından itibaren uygulamaya koymuştur.

Sınıf Geçme-Alan Seçme Sistemi, Kredili Sistemin ve 1991 öncesi uygulanan Sınıf Geçme Sisteminin eksik yönlerinin giderilmesi ile oluşturulmuştur. Yeni sistem sınıf geçme yönüyle eski sisteme, derslerin alınışı, öğrencinin seçmekte serbest olduğu alanlar ve bölümler yönüyle ise kredili sisteme benzemektedir (Kabadere, 2010).

**2005 Öğretim Programı.** 1980'li yıllardan itibaren Avrupa Birliğine giriş kapsamında, ülkemizde birçok alanda bir dizi reformlar başlatılmıştır. Her kademedeki öğretim programında kökten değişiklik yapılmıştır. Sekiz yıllık zorunlu eğitim kanununun uygulanmasının ardından 16. Milli Eğitim Şurasında zorunlu eğitimin 11 yıla çıkarılması kararı alınır. Işıkalan'a (2011) göre yüzyılın son çeyreğinde gelişen teknolojik devrimin hızı ve yayılması, ileri sanayi ülkelerini eğitim reformu sürecine sokar ve güç dengelerindeki yarış giderek artar. AB ülkelerinin eğitim standartlarına uyumlu olabilecek niteliksel ve



niceliksel ölçütleri oluşturabilmek bilgi toplumuna geçişi hızlandırmak ve dünya ölçeğinde daha sonraki olası gelişmeleri izleyebilmek için güçlü bir eğitim alt yapısı gerekmektedir. Bu kapsamda 2004 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, ilköğretim programlarının geliştirilmesi amacıyla öğretim programlarının hepsi yenilenmiştir. Aynı amaç doğrultusunda, ortaöğretim programlarında da bu işlem 2005 yılında yapılmıştır. Bu amaçla geliştirilen öğretim programları; Atatürk'ün kurduğu Türkiye Cumhuriyeti projesinin gelişerek devamlılığı ilkesini, dünyada yaşanan tüm gelişmeleri, Avrupa Birliği normlarını, hedeflerini ve eğitim anlayışını, ülkemizin mevcut eğitim özelliklerinin belirlenmesini, başarı ve başarısızlıkların değerlendirilmesini ve ortaya çıkan sonuçları, temel referans noktaları olarak kabul etmektedir (MEB, 2005).

2005 öğretim programları ile getirilen temel yenilikler şunlardır (Ünal, 2010; MEB, 2005):

“

- *1940'lardan beri ilk kez öğretim programları uluslararası kıyaslama yapılarak bütünsel olarak ele alınmıştır. Davranışçı program yaklaşımından bilişsel ve yapılandırmacı bir yaklaşıma geçilmiştir.*
- *Sadece öğretim yerine, insanımızın eğitimi de kapsamlı olarak ele alınmıştır. Dünya ile entegrasyon ve Avrupa Birliği standartları dikkate alınmıştır.*
- *Programlar hazırlanmadan önce insan yetiştirme modelimizin felsefî temeli oluşturulmuştur. Oluşturulan felsefenin bir sonucu olarak tüm dersler için ortak beceriler saptanmıştır.*
- *Dersler sınıf seviyelerine göre kavram analizlerine tabi tutulduğu gibi, dersler arası karşılaştırmalar da yapılmış ve tüm dersler birbirleriyle ilişkilendirilmiş ve ara disiplinler programlara yerleştirilmiştir.*
- *Davranış ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içeren kazanımlar kullanılmıştır. Baskın lineer düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep-çoklu sonuç anlayışı öne çıkarılmıştır.*
- *Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek öğretmen merkezli olmaktan, öğrenci merkezli hâle getirilmiştir. Çeşitli semboller kullanılarak programa açıklamalar kısmı yerleştirilmiştir.*

- *Ölçme değerlendirme anlayışında sonuca dayalı bir anlayış yerine, süreci de değerlendiren bir anlayışa geçilmiştir. Türkçeye duyarlılık tüm derslerin ana becerisi hâline getirilmiştir. “*

**2011-2015- 2017- 2018 Öğretim Programları.** Bu programlar Adalet ve Kalkınma Partisi hükümetlerine denk geldiği ve dolayısıyla birbirleriyle yakın ve benzer siyasi politik dönemleri barındırdığı için bir arada ele alınmıştır.

2002 yılında başlayan Adalet ve Kalkınma Partisi iktidarı döneminde eğitim, yapısal olarak sık sık değişime uğramıştır. Eğitim politikaları bağlamında Ak Parti iktidarında iki ayrı evre tanımlanabilir. 2002- 2011 yılları arasındaki ilk evre, 2011'den bugüne kadar süreci kapsayan ikinci evre. 2002 yılında iktidara geldiğinde AK Parti kendisini “muhafazakâr demokrat” olarak tanımlamış ve ılımlı İslami bir siyasi parti olarak sunmuştur. İlk Ak Parti hükümeti döneminde (2002-2007) AB standartları ile uyumlu eğitim reformlarının hayata geçirildiği söylenebilir. Bu dönemin ilk büyük reformu ilköğretim programlarının ve ders kitaplarının 2004 yılında revize edilmesidir. Yeni program, içerik, felsefi yaklaşım ve değerlendirme sistemi bakımından önemli değişiklikler getirmiştir. Genel anlamda eğitim yapılandırmacı ve öğrenci-temelli anlayışlar doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve sürece dayalı değerlendirme yaklaşımı da kullanılmaya çalışılmıştır.

İkinci evrede de çeşitli yenilikler yapılmıştır. Bu iki evrede eğitim alanında özetle şu yenilikler yapılmıştır (Ömürlüoğlu, 2020):

- 2004 yılı ilköğretim öğretim programları ve ders kitapları değişikliği,
- Okul-Temelli-Yönetim anlayışının benimsenmesiyle mali ve idari sorumlulukların okullara devredilmesi,
- Ücretsiz ders kitapları programının uygulanması
- Gözlem süreçlerinin başlaması,
- Toplam Kalite Yönetimi ve öğretmenlere yönelik performans değerlendirmesi uygulamalarının başlaması,

- 2012 yılında ilk ve ortaokul sürelerinin 5+3+3'den 4+4+4 sistemine geçirilerek zorunlu eğitimin teorik olarak 12 yıla çıkartılması. Bu reformla, 1997 yılında zorunlu sekiz yıllık eğitime geçişle beraber kapatılmış olan İmam Hatip okulları ve diğer meslek okullarının orta kısımlarının yeniden açılması,
- 2012 yılında ortaokul düzeyinde seçmeli dini derslerin programlara eklenmesi;
- Başörtüsü yasağının önce üniversitelerde kaldırılması, 2014 yılında ise 5. sınıftan itibaren tüm okullarda serbest bırakılması;
- Özel eğitim sektörünü mali olarak desteklemek üzere geliştirilen teşvik düzenlemeleri,
- 2017-18 yıllarında öğretim programları ve ders kitaplarının ikinci kez ve daha kapsamlı revizyonu.

Genel olarak da Ak Parti Hükümet Programlarında eğitim ile ilgili yaptıkları çalışmalarına referans olan ilkeler şu şekilde ifade edilmiştir (Cumhurbaşkanlığı, 2015). Yetişmiş donanımlı ve erdemli insan gücüne önem verdiklerini, bunun için coğrafi konum kadar insan stratejisinin önemini üzerinde durulmuştur. Hükümet, tarihsel değerler ve demokrasi kültürüyle yetişen bireyler, devletine ve milletine katkı sunun, barış, huzur ve güç getiren önemli bir sermaye olarak görmüştür. Bu inançla, kuruluş felsefesi olarak öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğiterek, rekabet gücünü artıracak bir eğitim sisteminin inşası için eğitime önemli bir bütçe ayırdıklarını belirtmişlerdir. 2002 yılından itibaren yapılan düzenlemeler bütçe artırmayla sınırlı kalmayıp, bu süre zarfında insan haklarına saygılı, demokratik, vesayetten arındırılmış, her türlü özgürlüğün önünü açan, programlardaki ayrıştırmacı ifadeleri kaldıran, seçmeli ders uygulamasını getiren bir eğitim modelini inşa ettiklerini ifade etmişlerdir.

Bir diğ er öncelik de hükümetin özellikle üzerinde durduğu ve çok önemsemediği değerler eğitimi programının içeriğinin tüm eğitim sürecine yayılması olacaktır. Sadece din dersleriyle yetinmeyip tüm derslerde kültürel değerlerin işlenmesi olanaklı olacaktır. Milli ve manevi değerlerine bağlı, evrensel değerleri özümsemiş bir öğrenci profilinin yetişmesi için gerekli eğitim öğretim programlarının oluşturulması hükümetin en önemli önceliğ i olmuştur.

Ak Parti hükümetlerince oluşturulmak istenen “Yeni Türkiye’de” herkes düşüncesini çekinmeden ifade eden, değerlerini korkmadan yaşayan, kendisi gibi düşünmeyene hoşgörülle yaklaşan, küreselleş en dünya şartlarında teknolojiyi takip eden toplumsal üretime katkı sunan insanlar olacağı söylenmiştir. Ayrıca, ulusal birlikteliğ e güç katan hak, hukuk ve adalet gibi değerler sayesinde toplumun her rengini kapsayan bir gelişme dönemi hayata geçirileceğ i ifade edilmiştir. Bu süreçte özellikle gençlerin ve kadınların ülke kalkınmasına katkı sunmaları için ayrı bir gayret gösterilmesinin amaçlandığı kurulan hükümetlerce ifade edilmiştir (AKP, 2015).

58. Hükümet Programı’nda eğitimin kültürel yönü öne çıkarılmaktadır. Programın eğitim bölümünün girişinde “bizi biz yapan kültürel değerlerin korunmasının hükümetin temel politikası” olduğu belirtilir ve din eğitimine laiklik çerçevesinde etkililik kazandırılması amaçlar arasında sayılır (Neziroğ lu ve Yılmaz, 2013).

59. Hükümet’in programında ise eğitimin ekonomik yönü önem kazanmıştır. 2007 seçimleri için hazırlanan beyannamede eğitimin amacı insan kaynağ ı niteliğinin yükseltilmesi ve beşeri sermayemizin çağdaş standartlara ulaştırılması olarak belirlenmiştir.

60. Hükümet Programı’na göre eğitim, kalkınmada ve ülkeler arası rekabette var olmanın yanında, milli değerlere sahip kimlik oluşturma dönemidir. Öğrencilere kazandırılmaya çalışılan kimlik unsurları, “kendisi ve çevresiyle barışık, kültürel değerleri özümsemiş toplumsal aidiyet duygusudur (Neziroğ lu ve Yılmaz, 2013). 2011 seçimleri ve 61. Hükümet Programı’nda ise eğitimin sıklıkla vurgulanan amacı, kalkınma ve küresel rekabet için gerekli insan gücünün yetiştirilmesi olmuştur (Neziroğ lu ve Yılmaz, 2013). 2014 yılında 62. Hükümetin eğitim programına bakıldığında öne çıkan ana başlık Yeni Türkiye Nitelikli İnsan

yetiştirme olgusu olmuştur (Cumhurbaşkanlığı, 2015). Sonraki diğer hükümet programlarında da yukarıda ifadelere benzer vurgular yapılmıştır.

### **Tartışma**

1924'ten 2018'e kadar uygulanan her bir öğretim programı; çeşitli politik, sosyal, ekonomik temellerle oluşturulmuştur. Türk dili ve edebiyatı öğretim programları ise doğası gereği bu temellerden en çok etkilenen programlardan biri olmuştur. Derslerde kullanılacak metinler ve bu metinlerin yazarları, içerikler yaşanan sosyal-politik değişimlerden sıkça etkilenmiştir. Dönem dönem "millileşme" kavramı baskın olurken dönem dönem ise "çağdaşlaşma- yenileşme" anlayışları baskın olmuştur. Son yıllarda ise "değerlerimiz, değerler eğitimi, milli kimlik" kavramları program geliştirme çalışmalarına damgasını vurmuştur. Sonuç olarak öğretim programları, ülkenin sosyal, politik, siyasi temellerinden bağımsız düşünülemez. Türk dili ve edebiyatı öğretim programları da her dönem yönetimde olan hükümetlerin zihniyetlerini etkin bir biçimde barındırmışlardır.

### ***Programın Perspektifi***

Bu bölümde, Türk dili ve edebiyatı programları hangi perspektifle oluşturulduğu üzerinde durulmuştur. Programlar oluşturulurken felsefesi dışında programa yansıtılan herhangi bir bakış açısının olup olmadığı analiz edilmiştir. Programın içerisinde ifade edilen bakış açısı varsa alıntılanarak aşağıda belirtilmiştir. Belirtilmediyse programdan çıkarımlar yapılarak programın perspektifi belirlenmeye çalışılmıştır.

**1924 Müfredat Programı.** Bu program Cumhuriyet kurulduktan sonra geliştirilen ilk program olması sebebiyle önemli bir yere sahiptir. Fakat yapılan eleştiriler program hala eski zihniyette ve edebiyat tarihi bakış açısıyla hazırlandığı yönünde olmuştur. Cumhuriyetin ve demokrasinin bakış açısı programa istenirse bile yansıtılamamıştır (Yücel, 1994). Program hala "eski" (Cumhuriyet öncesi) zihniyetin edebiyat eğitimi ve sadece edebiyat tarihi perspektifi üzerinden hazırlanmıştır.

**1927 Müfredat Programı.** 1924 programından bahsederken o programın eski zihniyeti yansıtması ve divan edebiyatına çok ağırlık vermesi gibi pek çok sebepten eleştirildiği ifade edilmişti. Bu sebeple 1927 programının perspektifi Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları açısından belki de en önemli yere sahiptir. Çünkü edebiyat derslerinin metne dayalı bir biçimde işlenmesi fikri ilk bu programda yer almıştır. Ayrıca bu programın geliştiricilerin olan Ali Canip Yöntem bu programın batı düşünce sistemine ve demokratik zihniyete açılan bir kapı olarak değerlendirmiştir (Demir, 1997). Derslerin sadece ezbere dayalı değil metne dayalı olarak işlenmesi de ilk olarak burada ortaya çıkmıştır. Özetle, bu program hem demokrasi ve batı düşünce sisteminin bakış açısını barındırmakta hem de metne dayalı bir edebi anlayış sergilemektedir.

**1929 Müfredat Programı.** Harf Devriminin etkisinde hazırlanan 1929 programının anlayışı (perspektifi) programın içerisinde şöyle ifade edilmiştir:

*“ Edebiyat öğretimi, milli ve medeni hayatın çeşitli cephelerini yansıtan eserlerle öğrencinin düşünsel duygusal, ilgisini kurmak olduğu için Divan Edebiyatına sınırlı yer vermek gerekti. Öğrenciye, eski edebiyatın metin açıklamasıyla verilebilecek başlıca şahsiyet ve eserlerin geçmişteki değerlerinin ne olduğu, düşünce ve edebi hayatımıza ne gibi yansımaları olduğunu anlatmak için düzenlendi. Bugünkü edebiyat öğretiminden beklenen yararlardan biri de gençlere yaşadığı hayatı duyurmak kadar yaşama sevinci duymalarını sağlayan ideal hayatla temas ettirmektir”.*

Ayrıca, yeni bir bakış açısına sahip olduğu Yücel (1994) tarafından şöyle ifade edilmiştir; *“Tüm dünya orta eğitime benzer biçimde Türkçe ve Edebiyat dersleri metinler üzerine dayandırılması ilkesiyle hazırlanmıştır”.*

1929 programı da 1927 programına benzer olarak ve Harf Devriminin de etkisiyle daha baskın bir biçimde “yeni” anlayışın etkisinde, metin odaklı perspektifle hazırlanmıştır.

**1934 Müfredat Programı.** Bu program için içerisinde, amaçlar içerik ve diğer açılardan herhangi bir değişiklik içermediği ve toplama mahiyetinde olduğu ifade edilmiştir (Yücel, 1994). Sadece dersin adı değiştirilmişti. 1929 programında Türkçe adıyla geçen

ders, programın edebiyat konularını içermesi ve orta kademedeki Türkçe dersi içeriğinden gösterdiği farkı belirtmesinden ötürü edebiyat olarak değiştirilir (Işıksalan, 2011). Daha önceki programa yapılan küçük değişiklikler eklenmiştir. Fakat 1935 yılında tüm programlara yönelik kılavuzlar oluşturulmuştur. Komisyonların hazırladığı bu kılavuzlarda çerçeve program anlayışından çıkıp metinlerin tespitine kadar ayrıntılı bir tedris sisteminin yer aldığı ifade edilmektedir (Demir, 1997). Özetle 1934 programının perspektifinde de önceki programlardan çok farklı sayılabilecek bir nitelik bulunmamaktadır.

**1938 Müfredat Programı.** Bu programın çıkarılma amacının Hükümet Programında, ortaöğretim kurumlarına önem verileceği, Türk dilinin kültürel ve sanatsal boyutuyla ele alınacağıın yer alması dolayısıyla olduğu daha önce de ifade edilmiştir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013). Bu görüşlerden yola çıkılarak program da küçük de olsa değişikliklere gidilerek 1938 programı hazırlanmıştır. O dönem hızlanan dil çalışmalarının, Türk dili ve edebiyatı derslerine doğal etkisi müfredata yansımıştır. 1938 programının dilin sanatsal ve kültürel olarak ele alınması vizyonu ile hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

**1957 Müfredat Programı.** Bu programda “Programın Hazırlanması” başlığı altında “programın hazırlanmasında şu düşünceler göz önünde tutulmuştur” ifadesi altında programın perspektifi sayılabilecek şu düşünceler yer almaktadır: “

1. *Dil ve edebiyat öğretimini metinlere dayamak suretiyle öğrenciyi doğrudan doğruya sanatçı ile temasa getirmek;*
2. *Öğretimi, bilhassa, milletimizin zevkini ve dehasını tarih boyunca temsil eden üstün eserler üzerinden yürütmek*
3. *Öğrenciyi mühim şahsiyetlerle, her defasında bunların değişik cephelerini vererek, türlü sınıflarda birkaç kere karşılaştırmak;*
4. *Öğretmenin programı yer yer serbestçe tamamlamasına imkan bırakmak;*
5. *Öğrencinin, çağdaş ve çağımıza yakın sanat eserleriyle temasını geniş aralıklarla kesmeksizin, her sınıfta, edebiyatımızın şekil ve muhteva bakımından seviyeye uygun örnekleriyle karşılaşmasını sağlamak;*
6. *Bilgileri ve itiyatları, öğrenci çalışmalarının ve sanat eserlerinin hazırlayacağı zemin üzerinde sınıftan sınıfa genişletip derinleştirerek vermek;*

7. *Kompozisyon çalışmalarına hayati bir hüvviyet kazandırmak;*

8. *Öğrenciyi Batı şaheserleriyle ilk sınıftan itibaren ilgilendirmek”*

Bu program hazırlanırken Fransız edebiyat eğitiminden esinlenerek hazırlandığı ifade edilmiştir (Işıksalan, 2011). Programın kendi içerisinde yer alan ifadelerden ve programa dair yapılan yorumlardan programın, davranış ve beceri kazanmayı amaçlayan bir bakış açısıyla hazırlandığını söylenebilir. Sadece “edebiyat tarihi” anlayışıyla değil metin odaklı ve öğrenciyi uygulamaya yönlendirecek bir program hazırlanmaya çalışılmıştır.

**1976 Öğretim Programı.** 1976 programında programın perspektifinin ya da bakış açısının yer aldığı müstakil bir bölüm bulunmamakla beraber içerisinde yer alan açıklamalardan anlaşıldığı kadarıyla; “millî kimlik” kazandırma amacını ön planda tutmakta ve Türk milliyetçiliğini, Türk ülküsünü benimsetme temeli üzerine programın perspektifini oluşturmuştur (Işıksalan, 2011).

**1991-1992 Öğretim Programı.** Türk Milli Eğitim sistemini çağdaş ve demokratik bir yapıya kazandırmayı hedeflemiştir. Bu kapsamda da programın anlayışının, bakış açısını da öğrenci odaklı öğrenme modeli üzerine kurduğu ifade etmiştir (Işıksalan, 2011). Sadece Türk dili ve edebiyatı öğretim programları değil o dönemde hazırlanan diğer programlar da “öğrenci odaklı” modeli yaklaşım olarak benimser. Çünkü bu programlar Ders Geçme ve Kredili Sisteme göre hazırlanmıştır. Bu sistemin özünde öğrenci ilgi ve ihtiyaçları yer almaktadır ve öğrencilere çok sayıda seçmeli ders olanağı sunulmuştur. Türk dili ve edebiyatı dersi dışında dil ve edebiyat dersi bağlamında, edebi sanatlar, güzel yazma ve konuşma, hızlı okuma teknikleri, dilbilim gibi seçmeli dersler sunulmuştur. Programın bakış açısının kendi içerisinde ifade edildiği gibi öğrenci odaklılık olduğunu söylemek hatalı olmayacaktır.

**2005 Öğretim Programı.** Program giriş bölümlerinde yer alan hareket noktası bölümünde programların perspektifi Türk Edebiyatı Dersi için şu şekilde açıklanmıştır:

*“Bu programda; ilköğretim okulunu bitirmiş, kendisini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen öğrencilerin düzeyleri hareket noktası alınmıştır. Orta öğretimde dört yıl boyunca okutulan*



*Türk Edebiyatı dersiyile; özel uzmanlık alanı istemeyen her türlü metni, yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirerek anlayıp değerlendirebilen; başta sanat metinleri olmak üzere, yine her türlü metni yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenek bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen; benzer ve farklı metinleri birbiriyle karşılaştırıp bunlardan sonuçlar çıkarabilen öğrenciler yetiştirilmek istenmiştir. Ayrıca öğrencilere edebî metinler aracılığıyla estetik zevk kazandırmak hedeflenmiştir. Onların, tarihî akış içinde Türk kültürünü, düşüncesini ve zevkini metinlerde belirlemeleri; bunların edebî metinlerle nasıl ifade edildiklerini sezmeleri; mahallî ve yerli olandan evrensel olana açılacak bilgi ve becerileri kazanmaları amaçlanmıştır. Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı metinlerin zevkine varan ve onları metotlu biçimde anlayıp yorumlayabilen öğrencilerin, kendilerini ifade gücük çekmeyecekleri düşünülmüştür. Kısacası; liseyi bitiren öğrencilerin Türkçe ile sanat eseri ortaya koyabilecek, gündelik hayatla ilgili her türlü yazışmaları yapabilecek becerileri kazanmaları; Türkçe ile yazılmış ilmî ve felsefî yazıları anlayıp değerlendirme olgunluğuna kavuşmaları, sanat metinlerini inceleyip onları yorumlayabilecek seviyeye ulaşmaları amaçlanmıştır...”*

Dil ve Anlatım Dersi için de şöyle ifade edilmiştir:

*“Dil ve Anlatım dersinin hareket noktası, dili kullanmanın, bilgiden çok beceriye dayandığı gerçeğidir. Dili kullanma becerisinin insanın her türlü etkinliğinde önemli rolü olduğu bilinmektedir; çünkü insan, kültür alanını ana diline göre ve ana dilinin imkânlarıyla şekillendirir, kendini ve dünyayı dil aracılığıyla anlamlandırır. Programın hareket noktası da ilköğretimi bitiren öğrencilerin, dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamaktır.”*

Bunlara ek olarak da dönemin Talim Terbiye Kurulu Başkanı Ziya Selçuk bu dönemde geliştirilen tüm programların vizyonunu, genel bakış açısını şöyle ifade etmiştir (Işıksalan, 2011) :

*“... Toplumda ortak dil, ortak bir duyarlık, ortak bir hissiyat oluşturmanın yanında, ulusal kültürden evrensel kültüre gidebilmeyi kolaylaştıracak, hem dünyaya açık hem de kendi milli değerlerine karşı duyarlı olabilecek, yaşayan bütün kültür değerlerimizin devam etmesi ve gelişerek varlığını sürdürebilmesine katkı verecek ortak bir vizyon oluşmasını önemsedik.”*

Yukarıda yer alan alıntılarda programın bakış açısına dair bazı ifadeler yer almaktadır. Buradan ve genel anlamda programdan çıkarılabilecek yorum şöyle olabilir; hem modern dünyanın becerilerine sahip hem de kendi dil ve kültürünün inceliklerine sahip nesiller yetiştirme odaklı bir program oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu düşüncelerle de yeni bir anlayışla 2005 programı hazırlanmıştır.

**2011 Öğretim Programı.** Bu programın edebi metinleri esas alan bir bakış açısının olduğu programın “Hareket Noktası ve Amacı” bölümünde yer alan ifadelere göre şöyle belirtilmiştir (MEB, 2011).

*“...Edebiyat eğitiminde metnin esas alınması ve çözümlenmesi Millî Eğitim Bakanlığı yetkililerince Cumhuriyetin ilk yıllarından beri hep önerilmiştir. Ancak bugüne kadar bu işin nasıl gerçekleşeceği gösterilmemiştir. Bu programda edebiyat öğretiminde metinden nasıl hareket edileceği açık ve net biçimde dikkatlere sunulmuştur. **Yani program metinleri hareket noktası alan bir anlayışla düzenlenmiştir.** Programın hazırlanmasında bu önerilerin arkasındaki düşünce ve istek dikkate alınmıştır. Bu programdan önce hazırlanmış edebiyat programlarının hiçbirinde ünite esas alınmamış, devir ve kişiler ile konu başlıkları bölümler hâlinde listelenerek verilmekle yetinilmiştir. Hazırladığımız programda ise her sınıfta üzerinde durulacak üniteler belirlenmiştir. Hangi beceri ve anlayışın nerede, niçin ve nasıl kazandırılacağı soruları, ünite adı verilen birimler çevresinde ele alınmıştır. Üniteler arasında ilişki kurulması da unutulmamıştır.*

*Program, Türk edebiyatı derslerinde öğrencilerin metinleri önce zihniyet ve yapı bakımından çözümlenmeleri; tema, dil-anlatım, anlam bakımlarından incelemeleri; sonra da yorumlamalarını sağlamak üzere hazırlanmıştır. Öğrencilerin Türk edebiyatı derslerinde işlevini bilmeden ezberledikleri edebiyat tarihi ve edebî kişilikler hakkındaki bilgiler yerine metni çözümleme, anlama ve yorumlama becerilerini kazanmaları ve bunlardan yararlanarak estetik yaşantının zevkine varmaları amaçlanmıştır. Zaten her ünite, bir edebî döneme veya gruba ait metinlerin zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam, yorum, gelenek, metin ve yazar/şair bakımlarından incelenmesi ve yorumlanmasından oluşmaktadır. Her ünitenin başında, öğrencilerin üzerinde durulacak edebî dönemin zihniyetine özgü ayırıcı özellikleri kavramalarına imkân hazırlayan kazanımlara yer verilmiştir....”*

2011 programı da 2005 programına benzer bakış açısıyla hazırlanmıştır. 2011 programının 2005 programının revize edilmiş hali demek hatalı olmayacaktır. Bu sebeple de 2005 programına benzer olarak değişen dünyanın becerilerine sahip hem de kendi dil ve kültürünün inceliklerine sahip nesiller yetiştirme odaklı bir program oluşturulmaya çalışılmış olduğu anlaşılmaktadır. Bunun dışında da edebiyat tarihi anlayışından tamamen uzaklaşıp metinler üzerine odaklanan anlayışa sahip bir program olduğu söylenebilir.

**2015 Öğretim Programı.** Programın “Hareket Noktası” bölümünde program hazırlanırken benimsenen anlayış, bakış açısı şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2015).

*“...Günümüzde Türk dili ve edebiyatı eğitiminde, bir yandan geçmişteki kültürel birikimi anlamayı ve yorumlamayı sağlayan, diğer yandan da değişim içerisindeki edebiyatı takip etmeye imkân veren yöntemler kullanılması zorunluluk hâline gelmiştir. Bu noktada ne edebiyat tarihinin sayfaları arasında yaşayan edebiyatla bağı koparmak ne de yüzyılları kapsayan köklü edebiyat geleneğini yok saymak doğrudur. Eski edebiyat, bugünkü dil ve edebiyatın köklerini anlamayı sağlayan bir birikim olarak görülmeli, bugünü geleceğe taşıyacak bir edebiyat eğitimi tasarlanmalıdır.*

*Yüzlerce yıllık edebiyat birikiminin somut göstergeleri olan metinler, kendi çağlarının aynası olmanın yanı sıra edebiyat geleneğindeki değişimi de yansıtır. Edebiyat dünyasına yolculuk yapan herkesin ilk karşılaştığı birikim edebî metinlerdir. Yazar ve okur arasındaki ilişki “metin” üzerinden kurulup sürdürülmektedir. Bu bakımdan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı’nda, metinleri anlama, çözümleme, değerlendirme ve bunlardan yola çıkarak yeni ürünler ortaya koymayı esas alan bir yaklaşım benimsenmiştir.*

*Metin türleri edebî gelenekteki değişimi değerlendirmek açısından önemlidir. Çünkü metin türü, hem kendine uymaya zorlayan hem de yeri geldiğinde yazar tarafından yeni bir düzenleme-ye tabi tutulan estetik bir formdur. Yani metin türü yazarın gelenekten aldığı, fakat her seferinde yeniden kurguladığı bir yapıdır. Bu açıdan metin inceleme ve çözümlenmeyi esas alan bir öğretim programının “tür merkezli”*

*olması doğal bir sonuçtur. Metin çözümlmeye dayalı yaklaşımın bir sonucu olarak bu programın muhtevası metin türlerine göre şekillendirilmiştir.*

*Klasik bir anlayış olarak edebiyat değerlendirmelerini çağlara göre yapmak toptancı bir bakış açısını -zorunlu olarak- davet eder. Bu yaklaşımda çağ ve dönem merkezli bakışlar/değerlendirmeler yapılırken edebiyat-dışı öğelerin yer yer edebiyatın ve metinlerin dünyasının önüne geçtiğine tanık olunmuştur. Günümüzde ise edebî metinden hareketle yazarına, sosyal çevresine, döneme hâkim olan zihniyetlere ulaşma yöntemi oldukça sık kullanılmaktadır.*

*Nasıl ki tek bir kaynaktan çıktıkları hâlde, farklı coğrafyalar, medeniyet ve kültürlerin etkisiyle insanlar birbirinden farklı renklere, biçimlere ve anlayışlara bürünmüşlerse; edebiyat türleri de tek bir kaynaktan çıktıkları hâlde zamanla biçim ve içerik bakımından farklılaşmış ve geleneğin verdiği biçimde bugüne ulaşmıştır. ... Tür merkezli edebiyat eğitimi, her türün kendine özgü niteliklerinin kolayca tespit edilmesini ve edebiyat incelemelerinde edebiyat dışı unsurlar yerine edebiyat estetiğini temel almayı sağlar.”*

Buradan, o güne kadar geliştirilen programların “çağ-dönem bakış açısı” yla geliştirildiğini fakat yeni programının perspektifinin tür-metin merkezli olduğu anlaşılmaktadır. Önceki programlardaki anlayış burada da devam etmekle birlikte bu programda edebiyat tarihi odaklı anlayış terk edilmiş metinlerin merkezde olduğu bir anlayış tercih edildiği ifade edilmiştir. Programa etki eden en baskın anlayış metin odaklı anlayış olmuştur.

**2017 Öğretim Programı.** Bu programda, programın bakış açısının ne olduğuna dair açıklama yapılan ayrı bir bölüm bulunmamaktadır. Fakat, programın giriş bölümlerinde aşağıdaki ifadelere yer verilmiştir (MEB, 2017).

- “Öğrenme öğretme süreci öğrenci için anlamlı ve bütünleştirici olmalıdır.
- Öğrenme öğretme süreci değer odaklı olmalıdır.
- Öğrenme öğretme süreci motive edici olmalıdır
- Farklı öğretim yaklaşımları ve stratejileri bir arada ve dengeli şekilde kullanılmalıdır.

- *Öğrenme öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri aktif şekilde kullanılmalıdır.”*

Bununla birlikte “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, saygı, vatanseverlik, yardımseverlik” değerlerine sıkça vurgu yapılmıştır. Değerlerin nasıl kazandırılacağına ilişkin de şunlar ifade edilmiştir. *“Değerler aktarılırken bütüncül bir bakış açısı benimsenmelidir. Toplumsal değerlerin özümsemesi ve aktarılması sadece sınıf ortamı ile sınırlandırılmamalıdır. Değer eğitiminde kapsamlı bir yaklaşım benimsenmeli, aile, okul çalışanları ve toplumdaki insanlar eğitim sürecine dâhil edilmelidir. Değerlerin aktarılmasında tek bir yöntem ve yaklaşıma bağlı kalınmamalı, farklı yöntem ve teknikler bir arada dengeli biçimde kullanılmalıdır.”*

Bütün bu açıklamalara dayanarak hazırlanan bu programın bakış açısı, modern eğitim anlayışının ilkeleri kullanılırken değerler eğitiminin de bir taraftan ön planda olması üzerine şekillenmiştir. Böylelikle üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, sağlam ve önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş, diğer disiplinlerle ve günlük hayatla değerler, beceriler ve yetkinlikler çevresinde bütünleşmiş bir öğretim programı oluşturulduğu ifade edilmeye çalışılmıştır.

Programda önceki programlardan farklı olarak özellikle üzerinde durulan “değerler” anlayışı yer almıştır. Önceki programlar da daha çok metin odaklılık tür odaklılık veya edebiyat tarihi anlayışı kavramları yer almaktaydı. Fakat burada ilk olarak değerlerimiz anlayışı göze çarpmaktadır.

**2018 Öğretim Programı.** 2018 programında “Öğretim Programlarının Perspektifi” başlığı altında şu sözler yer almaktadır:

*“Eğitim sistemimizin temel amacı değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir. Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarmıza aktaracağımız öz mirasımızdır. Yetkinlikler ise bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerimizdir. Bu yönüyle*

*değerlerimiz ve yetkinlikler birbirinden ayrılmaz bir şekilde teori pratik bütünlüğündeki asli parçamızı oluşturur...”*

Programın bakış açısı, “öz değerlerimizle” ve çağın gerektirdiği becerilerle donanmış nesiller yetiştirme bağlamında şekillenmiştir. Özellikle 2017 programıyla daha fazla önem kazanan “değerlerimiz” kavramı bu programın bakış açısında da oldukça baskın olduğu görülmektedir.

### **Tartışma**

Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarını dayandıkları perspektife göre üç döneme ya da üç bölüme ayırabiliriz. 2005 yılına kadar programlarda “programın perspektifi-anlayışı” gibi bir bölüm bulunmamaktadır. Perspektifine dair programın içerisinde geçen ifadelerden çıkarım yapılmıştır. Cumhuriyetle birlikte her alanda olduğu gibi yeni çağdaş bir bakış açısı öğretim programlarına da hâkim olmuştur. Cumhuriyetin ilanından Atatürk’ün ölümüne kadar geçen dönemde, eğitim ve öğretimin Atatürk ilkelerine bağlı, millî, demokratik, lâik ve çağdaş esaslara dayanması hedeflenmiştir. Bundan sonra da 2005 yılına kadar devamında gelen her bir programda hâkim olan genel perspektif çağdaşlaşma yenileşme anlayışı hâkimdir. Neredeyse her programda bu anlayışa çağrışımında bulunan ifadeler kullanılmıştır. 2017-2018 programlarından ise bunlardan farklı olarak “değerlerimiz” kavramı ön plana çıkmıştır. Programların bakış açısı ifade edilirken de buna sıklıkla yer verilmiştir.

Bunların dışında ise genel olarak programlar da metin ve tür odaklı bakış açısı da göze çarpmaktadır. Bu anlayış ilk olarak 1927 programında yer almıştır, 2015 programında ise tür merkezli bir yaklaşımın benimsendiği ifade edilmiştir. Özetle Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarında metin odaklı ve edebi tür merkezli anlayış neredeyse bütün programlarda yer almıştır.

### ***Programın Felsefi Temelleri***

Burada, “programların temelinde yatan felsefe nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Programın içerisinde felsefesine dair bir açıklama yapıldıysa bu direkt alıntılanarak

verilmiştir. Fakat programın felsefesi belirgin bir biçimde ifade edilmediyse programın genelinden yapılan çıkarımlarla programın felsefesine yönelik açıklamalarda bulunulmuştur.

**1924 Müfredat Programı.** 1924 programının hangi eğitim felsefesine dayandığı programın içeriğinden doğrudan çıkarabilmek mümkün değildir. Fakat içerisinde yer alan ifadelerden bazı çıkarımlarda bulunmak mümkün olabilir. Program, daha çok konu başlıklarının sıralandığı içerikler listesi şeklinde hazırlanmıştır.

Programın “Esbab-ı Mucibe Lahiyası” bölümünde dersin işlenişine yönelik çeşitli ilkelere ve tavsiyelere yer verilmiştir. Örneğin:

*“Kırat vasıtasıyla ‘okumak zevki’ verilir. Talebenin lisana aid vukfu artar... İnşad derslerinde 5-10 beyitlik muntazam bir deftere yazdırıldıktan sonra ezberletilir. Manzumenin manasına, ahengine göre nümayişsiz ve tabi bir ifade ile okutulmalıdır.”*

Programda yer verilen bu açıklama cümlelerinden, programın öğretiminin öğretmen merkezli yürütülmesi gerektiği sonucu çıkmaktadır. Ayrıca ezberletme, yazdırma gibi teknikler de yer almaktadır. Bunun dışında daha önce ifade edildiği gibi 1924 programı sadece, edebiyat tarihinin önemli isimlerine ve eserlerine odaklanmıştır. Öğretmen bilgiyi aktarıcı konumdadır. Bütün bu durumlar bu programa daimici ve esasici eğitim felsefelerinin hâkim olduğunu düşündürmektedir.

**1927 Müfredat Programı.** 1927 programının 1924 programına yöneltilen eleştirilen sonucu geliştirildiği daha önce ifade edilmişti. Bir önceki program hala eski zihniyetin izlerini taşıdığı ve özellikle eski edebiyata ağırlık vermesi gibi gerekçelerle yeni program hazırlanmıştı. Bu program hazırlanırken de Batı edebiyatına yer verilmiş ve tüm dünyada olduğu gibi edebiyat eğitiminin metinler üzerinden işlenmesi gerektiği belirtilmiştir. Dolayısıyla yeni programda köklü değişiklikler yapılmıştır. Fakat yapılan bu değişiklikler daha çok muhteva yönünden olmuştur. Derslerin işleniş ya da öğretmen öğrenci rolü açısından veya eğitim felsefesi açısından bir değişim olmamıştır. Öğretmenin daha aktif olduğu, bilgiyi doğrudan aktardığı, daha klasik yöntemlerin işe koşulduğu ve klasik eserlere çok önem

verilen için bu programın felsefesine dair yine daimici, esasici eğitim felsefelerinin ipuçları alınmaktadır. Programın felsefesinin doğrudan ne olduğuna dair ne programda ne de başka bir kaynaktan herhangi bir bilgiye rastlanılmamıştır.

**1929 Müfredat Programı.** Bu program 1928 yılındaki inkılapların ardından ve özellikle de harf devriminin etkisiyle hazırlanmış bir program olması dolayısıyla önceki programlardan pek çok açıdan farklıdır. Karakuş (1996) 1929 müfredat programının daha önceki programlardan pedagojik olarak da çok farklı olduğunu belirtmişlerdir. Öyle ki bu programda, ilk defa ilke ve esaslar açıklanmış, amaçlar belirlenmiştir. Düşünme alışkanlığının kazandırılması, konuşma ve yazma yeteneklerinin geliştirilmesi ile Türkçe öğretimi için yapılacak çalışmalar hakkında bilgi verilmiştir. Programın herhangi bir bölümünde ve programa dair yazılan herhangi bir belgede programın felsefesinin ne olduğuna dair bilgi yer almamaktadır. Fakat programın içinden ve hakkında yazılmış belgelerden programın felsefesine dair bazı ipuçları elde etmek mümkündür. Örneğin (Maarif Vekaleti, 1929):

*“Bugünkü edebiyat öğretiminden beklenen yararlardan biri de gençlere yaşadığı hayatı duyurmak kadar yaşama sevinci duymalarını sağlayan ideal hayatla temas ettirmektir”. “... Türkçe dersleri bilgi vermekten çok öğrenciyi faaliyete yöneltmek amacını gütmelidir. Bu dersler bir takım dersleri kuru kuruya öğretmek yerine öğrenciyi idealler, tavırlar beceriler kazandırmalıdır.”*

Bu ifadelerden o dönem için Türk eğitim sistemi düşünüldüğünde oldukça modern ve devrimsel nitelikte düşüncelerdir. Öğrenciyi bilgiyi pasifçe alan pozisyonundan çıkararak bilgiyi faaliyetle yapılandıran yeni bir pozisyona yönetmiştir. Ayrıca yine programda yer alan *“ Muallimin vazifesi, talebede meknuz ve fakat gayr-ı mütebariz alakaları keşfetmek ve onların daha ince edebi eserlerden zevk almaları için kendilerine rehberlik eylemektir. Muallim talebeye bedii eserlerin güzelliğini duyurmaya çalışmalı fakat bu hususta gençlere yalnız rehberlik etmekle iktifa etmeli, eser hakkında kendi hususi telakkisini aşlamaya çalışmamalıdır.”* gibi ifadelerden yapılandırmacı anlayışın temel prensiplerinden olan öğretmenin rehberlik etmesi sürecine güçlü atıflar bulunmaktadır.



Diğer taraftan ise yine programda yer ifadelerden alan esasici ve daimici eğitim anlayışının da devam ettiği görülmektedir. Örneğin: “Talebe okuduğu manzum ve mensur parçalardan münasipleri ezberlemelidir. Muallim her parçayı nasıl ezberleyeceğini talebesine öğretmelidir.”

Sonuç olarak 1929 programı için net olarak esasici, daimici veya ilerlemeci eğitim anlayışlarına sahiptir denilemez. İçerisinde hem döneme göre modern eğitim anlayışına sahip öğeler barındırmaktadır hem de klasik eğitim anlayışlarından çokça izler taşımaktadır.

**1934 Müfredat Programı.** 1934 programının bir önceki programdan belirgin farklarının olmadığı daha önce de belirtilmiştir. Bu program, amaçlar içerik, diğer açılardan herhangi bir değişiklik içermemekle birlikte toplama mahiyetindedir (Yücel, 1994). Ders adı değişmiştir ve bazı küçük ilaveler yapılmıştır. Bu kapsamda programın felsefesine dair açıklamalar da 1929 programından farklı olmayacaktır. Bu programın içerisinde de felsefesinin ve tasarımın ne olduğu açıkça belirtilmemiştir fakat programın içerisinden alınan bazı ifadelerden programın eğitim yaklaşımına dair bazı ipuçları yakalamak mümkündür.

Örneğin programda (Maarif Vekali, 1934);

*“ ... Lisan muallimi talebesini mütaleaya sevk ederken o yolda rehberlik etmelidir ki talebe bu geniş hayatta bizzat kendi hayatlarının tahayyül edilmiş olduğunu görsünler ve bu surette nüfuz ettikten başka kendi kendilerini de daha derinden ve daha hakiki bir surette anlamağa alışsındır. ... Bugün edebiyat tedrisinden beklenen bir fayda da gençlere, içinde yaşadıkları hayatın kıymetini takdir ettirmektir.”*

gibi ifadelerden öğretmenin öğrenciye rehberlik etmeye yönelttiği ve sadece öğretimsel hedefler değil öğrencilerin yaşamdan keyif almaya yaşama sevinci almaya ulaştıracak uygulamalara yöneltmektedir.

Ayrıca “Edebiyatın tetkiki talebede büyük şahsiyetlere karşı hayranlık uyandırmalıdır... edebiyat dersleri talebe nazarında hayatın yüksek ve kıymetli mefkurelerini halk edecek ve onları bu mefkurelere doğru bir hattı hareket takibine sevkeyleyecek malzeme ihzar etmelidir.” ifadelerinden de klasiklere yöneltme, ideal olarak görülen eserlere ve kişilere hayranlık uyandırma, çeşitli

fikirlerle yöneltme amaçları görülmektedir. Sonuç olarak 1934 programı da hem esasici-daimici eğitim anlayışlarının hem de ilerlemeci eğitim anlayışlarının izlerini taşımaktadır.

**1938 Müfredat Program.** 1938 programı pek çok açıdan 1934 ve 1929 programından çok farklı değildir. Özellikle 1934 programıyla neredeyse bire bir aynıdır. Çok küçük noktalarda ayrışmaktadır. Bu kapsamda programın felsefesine dair önceki iki programla aynı şeyleri söylemek yersiz değildir. Sonuç olarak programın felsefesi hem geleneksel hem de ilerlemeci felsefeye yakındır.

**1957 Müfredat Programı** 1950'den sonra, Türkiye ile ABD arasındaki birçok alanda işbirliği yaşanmıştır eğitim de bu alanlardan biridir. Eğitimlerini ABD'de alan eğitimciler, bu eğitimcilerin yetiştirdikleri öğrenciler ve yine ABD'den gelen yabancı uzmanların etkisiyle eğitim sistemi pragmatik felsefenin etkisi altına girmiş denilebilir. Bu dönemde ABD'li eğitimcilerden esinlenerek çeşitli eğitim reformları gerçekleştirilmiştir. Bu dönemi anlatan kaynaklar incelendiğinde artık ilerlemeci eğitim anlayışı benimseneceği anlamı çıkmaktadır. Fakat programlar incelendiğinde tam anlamıyla ilerlemeci eğitim anlayışının programlara yansımadağı görülmüştür. Esasicilik ve daimiciliğin etkisi de belirgindir. Programın hazırlanırken göz önünde bulundurulmuş ilkeler başlığında aşağıdaki ifadeler yer almaktadır:

1. *“Dil ve edebiyat öğretimi metinlere dayamak suretiyle öğrenciyi doğrudan doğruya sanatçı ile temasa getirmek;*
2. *Öğretimi, bilhassa, milletimizin zevkini ve dehasını tarih boyunca temsil eden üstün eserler üzerinden yürütmek*
3. *Öğrenciyi mühim şahsiyetlerle, her defasında bunların değişik cephelerini vererek, türlü sınıflarda birkaç kere karşılaştırmak;*
4. *Öğretmenin programı yer yer serbestçe tamamlamasına imkan bırakmak;*
5. *Öğrencinin, çağdaş ve çağımıza yakın sanat eserleriyle temasını geniş aralıklarla kesmeksizin, her sınıfta, edebiyatımızın şekil ve muhteva bakımından seviyeye uygun örnekleriyle karşılaşmasını sağlamak;*
6. *Bilgileri ve itiyatları, öğrenci çalışmalarının ve sanat eserlerinin hazırlayacağı zemin üzerinde sınıftan sınıfa genişletip derinleştirerek vermek;”*

Bu ifadelerden de hala geleneksel eğitim anlayışıyla bağdaşabilecek anlamlar çıkarılabilir. Ayrıca, not alma, özet çıkarma gibi yöntemler tavsiye edilmiştir. İlerlemeci eğitim anlayışı dâhilinde yeni sayılabilecek herhangi bir yöntemden bahsedilmemiştir. Öğretmen ve konular merkeze alınmış, zihinsel gelişime önem verilmiş, öğrenci toplumun kurallarına uyum sağlayacak şekilde eğitilmesine imkân sağlayan tavsiyelerde bulunulmuştur. Bununla birlikte öğretmenin programı yer yer serbestçe tamamlamasına imkân sağlamak öğrencileri sanatçılarla temas ettirmek gibi programı uygulamalar dönem için yeni anlayışlar olarak düşünülebilir. Program ise konu merkezli öğretimin izlerini taşımaktadır.

**1976 Öğretim Programı.** 1960-1980 dönemi çok fazla siyasi olayın ve değişimin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemin eğitim açısından en önemli unsuru Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarının belirlenmesidir. İlerlemecilik akımının dayandığı pragmatik felsefenin temel ilkeleri ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçları aynı esas üzerine oturtulmuştur (Kabadere, 2010). Dönemin hükümetleri, ilerlemecilik akımının esasları ile ters düşmeyen bu temel hükümleri benimsemiş görünürken, uygulamada Daimicilik ve Esasicilik yaklaşımlarının etkisinden kurtulamamışlardır. Programın içerisinde İlerlemeci felsefeyle örtüşen tavsiyelere rastlanmamıştır.

**1991-1992 Öğretim Programı.** Bu dönemde, hükümet programında ve belirtilenlerde temele alınan felsefe Pragmatizm ve onun eğitimde bir uzantısı olan İlerlemecilik akımıdır. Işıksalan'a (2011) göre 1992 programı, öğrenci odaklı bir öğrenme modelini yaklaşım olarak benimsemiştir. Öğrenciyi biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel bakımdan kendine özgü bir bütün olarak görür onun potansiyeli oranında başarılı olabileceğini kabul eder ve başarısını nerede olursa olsun olabileceği, sınıf dışı, değerlendirmeyi esas alır. Tehdit ve korkunun yerine sevgi ve saygıyı koyar. Zaten kredili sisteme uygun bir program hazırlandığı için öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre çokça seçmeli ders yer almaktadır. Fakat teoride ve dönemin kaynaklarında yer alan bilgilere göre ilerlemeci anlayışa sahip olan bu program incelendiğinde program incelendiğinde tam

anlamıyla bu anlayışı benimsemeği görülmüştür. “Açıklamalar” bölümünde öğretmenlere çeşitli tavsiyelerde bulunulmuştur. Çağdaş öğretim yöntemlerinin benimsendiği belirtilmiştir. “Konular, yakından uzağa basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene giden bir metotla işlenmelidir” tavsiyesi verilmiştir. Bu ilkelerin tavsiye edildiği ilk Türk dili ve edebiyatı programı bu programdır. Fakat geri kalan pek çok bölümde önceki programlardan anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Yine öğretmenin daha fazla ön planda ve aktif olacağı bir düzen oluşturulmuş öğrenciler ise bilgileri salt depolayan bir konuma yönelmiştir. Öğrencinin bilgiyi yapılandıracağı herhangi bir eğitim durumundan veya eğitim ortamından bahsedilmemiştir. Seçilen metinlerin okutulması yoluyla öğrencilerin milli kültür örf ve adetleri benimsemeleri, iyiye doğruya yönelmeleri, yaşama sevinci ve iyi alışkanlıklar sağlanması hedeflenmiştir. Bunların seçilen metinler üzerinden yapılması hedeflenmiştir. Herhangi bir yaşantı örneği veya tavsiyesi verilmemiştir.

Ölçme değerlendirme açısında da süreç değerlendirmesine yönelik herhangi bir tavsiyede bulunulmamıştır. Sözlü, yazılı gibi klasik değerlendirme metotları yer almaktadır. Dolayısıyla programın daha çağdaş bir anlayışla hazırlandığı ifade edilse de incelendiğinde esasici ve daimici anlayışın daha baskın olduğu görülecektir.

**2005 Öğretim Programı.** Türk eğitim sisteminin 2004 yılından itibaren yapılandırmacı eğitim anlayışının etkisine girdiği ve bu bağlamda ilköğretimden başlayarak tüm seviyede ve alanlarda programlarını güncellediği bilinmektedir. Bu bağlamda da 2005 yılında ortaöğretimde tüm diğer branşlarda olduğu gibi Türk edebiyatı ve dil ve anlatım dersleri için de yeni eğitim anlayışıyla hazırlanan programlar geliştirilmiştir. MEB, 2005 yılında uygulamaya koyduğu programların öğretim yaklaşımının “yapılandırmacılık” olduğunu belirtmişti. O dönemde geliştirilen tüm öğretim programlarında, bireyi merkeze alan yapılandırmacı yaklaşımın kazanım, konu, öğretim etkinlikleri ve ölçme değerlendirmede temele alındığı vurgulanmıştı. Bu perspektifle Türk edebiyatı ve dil ve anlatım dersleri öğretim programları incelendiğinde bu yaklaşımın temel alındığı göstergelere rastlanmaktadır. Örneğin (MEB, 2005);

*“Program Türk edebiyatı derslerinde öğrencilerin metinleri önce yapı bakımından çözümlenmeleri; tema, dil-anlatın, anlam bakımlarından incelemeleri; sonra da yorumlamaları sağlamak üzere hazırlanmıştır. Öğrencilerin Türk edebiyatı derslerinde işlevini bilmeden ezberledikleri edebiyat tarihi ve edebi kişilikler hakkındaki bilgiler yerine metni çözümleme, anlama, yorumlama becerilerini kazanmaları ve bunlardan yararlanarak estetik yaşantının zevklerine varmaları amaçlanmıştır. Zaten her ünite, bir edebi döneme veya gruba ait metinlerin yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve yorum, başlıkları altında incelenmesi ve yorumlanmasından oluşmaktadır.”*

Burada, daha önceki programlardan biraz daha farklı olarak edebiyat tarihi ve dönem hakkında çeşitli bilgilerin aktarılmasına yönelik değil öğrencilerde yorumlama, çözümleme, inceleme gibi yöntemlere yönlendirilmesi amaçlanmıştır. Uygulanması gereken yöntem ve teknikler açısından incelendiğinde de bu programın yapılandırmacı anlayışla hazırlandığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, 2005 Türk edebiyatı ve dil ve anlatım dersi öğretim programları yapılandırmacı eğitim anlayışla hazırlanmıştır. Bu programın ilerlemeci eğitim felsefesinden faydalandığını söyleyebilmek mümkündür.

**2011 Öğretim Programı.** Bu programda programın eğitim felsefesinin ne olduğuna dair net bir açıklama yapılmamıştır. Fakat programın hala 2005 programının anlayışının devamı olduğu yapılan açıklamalarda görüldüğünden dolayı bu programın felsefesinin yapılandırmacılığa, ilerlemeci felsefeye yakın olduğu ifade edilebilir. Ayrıca programda yer alan ölçme değerlendirme bölümünde tavsiye edilen ölçme değerlendirme teknikleri ürün değil süreç değerlendirme odaklıdır. Bununla birlikte öğretme dersin işlenişi esnasında tavsiye edilen yöntemler de çağdaş eğitim anlayışlarıyla örtüşmektedir.

**2015 Öğretim Programı.** Bu programda programın eğitim felsefesinin ne olduğuna dair net bir açıklama yapılmamıştır. Programda yer alan “Programın Öğretim Yaklaşımı” bölümünde programın eğitim felsefesine ya da eğitim anlayışın modellerine yönelik bir açıklama yapılacağı düşünülmese de burası incelendiğinde programın felsefesine yönelik bir ifade bulunmadığı görülecektir. Burada programın “tür merkezli” ve “beceri merkezli” bir yaklaşıma sahip olduğu belirtilmiştir. Bunlar edebiyat öğretimine özel

yaklaşımlardır. Fakat programın hala 2005 programının anlayışının devamı olduğu düşünüldüğünde, kendinden önceki iki programdan pek farklı olmadığı bu programın felsefesinin yapılandırmacılığa, ilerlemeci felsefeye yakın olduğu ifade edilebilir. Programın ölçme değerlendirme bölümünde yer alan “*Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programı; ölçme ve değerlendirmede öğrencilerin bilgileri ezberlemesini değil beceriye dönüştürmesini, değerlendirmede öğrenme süreçlerinin dikkate alınmasını, not vermenin yanı sıra etkili ve zamanında geri bildirimle ağırlık verilmesini hedeflemektedir.*” ifadesi ölçme değerlendirme anlayışının da çağdaş eğitim anlayışlarıyla uyumunu göstermektedir.

**2017 Öğretim Programı.** 2017 programının ilk bölümlerinde “Temel Felsefe ve Amaçlar” adlı bir bölüm yer almaktadır. Bu bölümde tam olarak aşağıdaki ifadeler yer almaktadır (MEB, 2017 s.5):

*“Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ile Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri esas alınarak hazırlanmıştır. Bu programla öğrencilerin;*

- *Edebiyatın doğasını, işlevini, birey ve toplum için önemini kavramaları,*
- *Edebî metinler aracılığıyla Türkçenin inceliklerini, Türk edebiyatının tarih içinde gösterdiği değişim ve gelişimi tanımaları,*
- *Türk edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevî, ahlakî, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları,*
- *Dinleme, okuma, yazma ve konuşma stratejilerini doğru ve uygun şekilde kullanarak etkili iletişimciler olmaları,*
- *Metinler aracılığıyla okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerini geliştirmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları,*
- *Çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri soru cevaplamak, çözüm önerileri üretmek, bulgularını paylaşmak vb. amaçlar için analiz etmeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.”*

Bu bölümün başlığına “Temel Felsefe ve Amaçlar” denilmiş olsa bile bu ifadeler programın felsefesini anlatmaktan çok genel amaçlarını anlatmıştır. Dolayısıyla bu programda da programın eğitim anlayışına, felsefesinin ne olduğuna dair açık bir bilgi verilmemiştir. Fakat burada yer alan bilgilerden çıkarım yapmak için uğraşılınca “Türk

edebiyatına ait eserler aracılığıyla millî, manevî, ahlakî, kültürel ve evrensel değerleri anlamaları” ifadesinden daimici ve esasici eğitim anlayışının kırıntıları görülmektedir.

*“Çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri soru cevaplamak, çözüm önerileri üretmek, bulgularını paylaşmak vb. amaçlar için analiz etmeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.”*

Bu ifadeden ise çözüm önerileri üretmek, analiz ve değerlendirme becerilerini kazandırmak amaçlarının olduğu belirtilerek yapılandırmacı anlayışının izleri görülmektedir. Sonuç olarak bu programın tam olarak felsefesinin, anlayışının ne olduğunu söylemek mümkün değildir. Programın hangi anlayışa daha yakın olduğu çok da net anlaşılmamaktadır. Alanyazında da bu programa yöneltilen eleştirilerden biri olarak hangi felsefi anlayışa sahip olduğunun belirtilmemesi gösterilmiştir.

Öğretim yaklaşımı bağlamında ise programda şu ifadeler yer almaktadır ( MEB 2017 s.6): *“Tek bir öğrenme öğretme yaklaşımına bağlı kalınmamalıdır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, süreç içerisindeki gelişimleri ve ilerlemeleri dikkate alınarak farklı ve çeşitli öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinden yararlanılmalı, süreç içinde yapılan gözlemler doğrultusunda yeri geldiğinde bunlarda değişikliğe gidilmelidir.”*

**2018 Öğretim Programı.** Bu program incelendiğinde programın felsefesinin ne olduğuna dair açıklama yapılan bir bölüm bulunmamaktadır. Fakat programın tanıtıldığı ilk bölümde programın anlayışına ve dayandığı tasarıma dair bilgi vere şu bölüm yer almaktadır:

*“ Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bir taraftan farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşımla tekrar eden kazanımlara ve açıklamalara,*

*diğer taraftan bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktılarına yer verilmiştir.”*

Yukarıda yapılan açıklamalar ışığında programın felsefesinin ne olduğu kesin olarak belirtilmemekle birlikte problem çözebilen, eleştirel, düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi hedeflendiği belirtilmiştir. Bu bağlamda düşünüldüğünde ve önerilen yöntemler doğrultusunda programın çağdaş eğitim felsefelerinden etkilendiği söylenebilir. Programın öğretim anlayışının ise “sarmal yaklaşım” olarak benimsendiği belirtilmiştir.

### **Tartışma**

Programlar felsefi temelleri açısından incelediğinde yer aldığı döneme uygun felsefi anlayışa sahip olduğu söylenebilir. Bununla birlikte 2005 programı hariç neredeyse hiçbir programda hangi felsefi anlayıştan tam olarak beslenildiği söylenmemiştir. Programların detaylı incelenmesi sonucu hangi felsefi anlayışının izleri olduğuna dair çıkarım yapılmıştır. İlk programlar daha geleneksel eğitim felsefeleriyle şekillenirken 2005 sonrası ilerlemeci felsefeye göre programlar oluşturulmuştur. Fakat genel anlamda bakılınca 1992'ye kadar geleneksel sonrası da ilerlemeci anlayışta olduğu ifade edilmiştir. Her ne kadar 1992 programı daha modern anlayışla hazırlandığı programın başında ifade edilmiş olsa da program önerdiği yöntem teknikler açısından geleneksel anlayışa da oldukça yakındır. 2005 programı ise felsefi anlayışı açısından devrimsel nitelikte sayılabilir. Programın felsefesi, anlayışı, bakış açısı program içerisinde net bir biçimde ifade edilmiş ve buna uygun bir biçimde de program oluşturulmuştur. Sonraki yıllarda ise programların ilerlemecilik felsefesi etkisinde hazırlandığı açıkça anlaşılacakla birlikte programlarda buna dair yeterli açıklama yapılmamıştır. Felsefe başlığı ya bulunmamakta ya da bulunsa bile yeterince açıklama yapılmamıştır. Özellikle 2017 ve 2018 programı programın felsefi başlığı altında programın felsefesine dair açıklamadan çok genel amaçlara benzer açıklamalar yapılmıştır.



### **Programın Öğeleri**

Bu temada Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının öğeleri (hedefler-kazanımlar, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme) açısından daha önce belirlenen ölçütleri karşılama durumları analiz edilmiştir. Bunun için daha önce geliştirilmiş olan ölçütler tablosu kullanılmıştır. Programda her bir ölçütün karşılanıp karşılanmama durumu evet, hayır, kısmen olarak belirtilmiştir. Gerekli görülen bölümler için tabloların altında ayrıca açıklamalar yapılmıştır. İlgili programda ölçütün tamamen karşılanmadığı düşünüldüğünde “kısmen” cevabı verilmiştir

Hedefler açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?

**Tablo 3**

#### *Hedef Öğesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1924 Programı</b>	<b>1927 Programı</b>	<b>1929 Programı</b>	<b>1934 Programı</b>
1. Program hedef/kazanımları ülkenin Uzak Hedefi ile uyumlu mu?	Hayır	Kısmen	Evet	Evet
2. Program hedef/kazanımları Millî Eğitimin Genel Hedefleri ile tutarlı mı?	Hayır	Kısmen	Evet	Evet
3 Program hedef/kazanımları programın yürütüldüğü öğretim düzeyinin hedef/amaçları ile uyumlu mu?	Evet	Evet.	Evet.	Evet.
4Hedefler/kazanımlar için herhangi bir taksonomik sınıflama esas alınmış mı?	Hayır	Hayır.	Hayır.	Hayır.
5 Hedefler/kazanımlar üst düzey becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme) kapsıyor mu?	Hayır	Hayır.	Hayır	Hayır
6 Hedefler/kazanımlar kendi içinde tutarlı mı?	Evet.	Evet.	Evet.	Evet.
7 Hedefler/kazanımlar dersin konu alanı ihtiyaçları ile örtüşüyor mu?	Evet.	Evet.	Evet.	Evet.
8 Hedefler/kazanımlar ulaşılabilir mi?	Evet	Evet.	Kısmen.	Kısmen.
9Hedefler/kazanımlar ölçülebilir mi?	Evet	Evet.	Evet.	Evet.

Öncelikle yukarıdaki dönemlerde uygulanan programın modern anlamda anladığımız öğretim programlarından çok farklı olduğunu ve müfredat program anlayışında

hazırlandığını belirtmelidir. Hedef/Kazanım/Hedef Davranış yazma ilkeleri kapsamında yazılmış hedef cümleleri bulunmamaktadır. Fakat programda yer alan ifadeler bağlamında bakıldığında beklenenlerin bilgi düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu açıdan ulaşılması kolay hedefler olarak düşünülebilir. Konuların, hedef/amaç olarak belirtildiği görülmüştür. İlâveten, programın kendisi, hedef ögesinin analizi için oluşturulan ölçütleri karşılaması açısından oldukça yetersizdir. 1924 programı için programları “Lise Müfredat Programları Esbabı Mücibe Lahiyası” adındaki programların uygulanmasına destek amaçlı olan metinden de çıkarımlarda bulunulmuştur. Bu programlarda açık seçik hedef/amaç/kazanım cümlelerinin yer almadığını tekrar belirtip programlarda genel anlamda çıkarılan hedefler ve işlenmesi istenen konular hedef/amaç olarak ele alınmıştır.

1927 programı birçok açıdan eski anlayıştan kopamadığı gerekçesiyle tadilata uğratılmış ve batı düşüncesine ve metin odaklı edebiyat anlayışına daha çok yer verilmiştir. Aynı zamanda önceki programın eleştirilen yönlerinden biri olan demokratik insan yetiştirme anlayışından uzak olması 1927 programının “uzak ve genel hedeflere” daha uyumlu bir hale getirilerek hazırlanmasına neden olmuştur. Bu sebeple de bu programı 1.ve 2. ölçütü kısmen daha karşılar hale gelmiştir.

1929 programı ise harf inkılabının ardından zorunlu olarak yapılmıştır ve önceki iki programa göre ölçütleri biraz daha karşılar hale gelebilmiştir. Diğer programlarda hedef/kazanım cümlelerinin yer almadığı daha önce belirtilmiştir. Bu programda da modern anlayışta yazılmış hedef/kazanım ilkeleri kapsamında yer alan cümleler bulunmamaktadır. Fakat “İstihsal Edilecek Gayeler” başlığı altında programla kazanılması amaçlanan gereken genel anlamda belirlenmiş hedefler yer almaktadır. Örneğin:

*“Edebiyat dersleri talebenin tahayyüli ve heyecani hayatını genişletmeli ve derinleştirilmelidir. Edebiyat evel emirde “hayat”ın ilhan ve tefsiridir. O beşer ruhunun asırdan aşıra terakki ve inkişafını gösterir. Lisan muallimi talebesini mütalaaya sevk ederken o yolda rehberlik etmelidir ki talebe bu geniş hayatta bizzat kendi hayatlarının tahayyül edilmiş olduğunu görsünler ve bu suretle yavaş yavaş beşeri tabiata yazılı bir surette nüfuz ettikten başka kendi kendilerini de daha derinden ve daha hakiki bir surette anlamağa alışsınlar”.*

1934 programı da 1929 programıyla çok benzerdir. Hedef/kazanım açısından incelendiğinde birbirinden farklılaşan hedefler bulunmamaktadır. 1935'te programın uygulanmasına yönelik detaylı bir kılavuz kitabı çıkarılmıştır. Fakat hem 1929 programında hem de neredeyse aynısı olan 1934 programında öncekilerden farklı olarak düşünme alışkanlığının kazandırılmasına yönelik tavsiyelerde bulunulmuştur. Bu da 5. ölçüt olan hedeflerin üst düzey düşünme becerilerini kapsamaları açısından değerlendirildiğinde, bu ölçütü karşılamasa da bu noktaya atıfta bulunan bir yönüdür.

**Tablo 4**

*Hedef Ögesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1938 Programı</b>	<b>1957 Programı</b>	<b>1976 Programı</b>
1. Program hedef/kazanımları ülkenin uzak hedefi ile uyumlu mu?	Evet	Evet	Evet
2. Program hedef/kazanımları Milli Eğitimin genel hedefleri ile tutarlı mı?	Evet	Evet	Evet
3 Program hedef/kazanımları programın yürütüldüğü öğretim düzeyinin hedef/amaçları ile uyumlu mu?	Evet.	Evet.	Kismen.
4 Hedefler/kazanımlar için herhangi bir taksonomik sınıflama esas alınmış mı?	Hayır	Hayır	Hayır
5 Hedefler/kazanımlar üst düzey becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme) kapsıyor mu?	Hayır	Hayır	Kismen
6 Hedefler/kazanımlar kendi içinde tutarlı mı?	Evet	Evet	Kismen
7 Hedefler/kazanımlar dersin konu alanı ihtiyaçları ile örtüşüyor mu?	Evet	Evet	Evet
8 Hedefler/kazanımlar ulaşılabilir mi?	Kismen	Kismen	Hayır
9 Hedefler/kazanımlar ölçülebilir mi?	Kismen	Kismen	Hayır

1957 programında, yine bugünkü programlarda karşımıza çıkan hedef/kazanım cümleleri bulunmamaktadır. Düzenli ve örgütlü bir biçimde yazılan hedefler yerine programın içine yer yer yerleştirilmiş bazı amaçlar içeren cümleler yer almaktadır. Bunun dışında ise özellikle bu dersin iki pratik hedefi olduğu belirtilmiştir. Bunlar da şöyledir:

“ 1.Öğrencilerin dinlediklerini, okuduklarını incelikleriyle kavrama;

2. Bildiklerini, gördüklerini duyup düşündüklerini doğru maksada uygun sözle ve yazıyla anlatma kabiliyetlerini geliştirmektir.”

Ayrıca “Programın Hazırlanması” başlığı altında programın hem bakış açısını yansıtan hem de hedeflerini yansıtan şu ifadeler yer almaktadır:

“

1. Dil ve edebiyat öğretimini metinlere dayamak suretiyle öğrenciyi doğrudan doğruya sanatçı ile temasa getirmek;
2. Öğretimi, bilhassa, milletimizin zevkini ve dehasını tarih boyunca temsil eden üstün eserler üzerinden yürütmek
3. Öğrenciyi mühim şahsiyetlerle, her defasında bunların değişik cephelerini vererek, türlü sınıflarda birkaç kere karşılaştırmak;
4. Öğretmenin programı yer yer serbestçe tamamlamasına imkan bırakmak;
5. Öğrencinin, çağdaş ve çağımıza yakın sanat eserleriyle temasını geniş aralıklarla kesmeksizin, her sınıfta, edebiyatımızın şekil ve muhteva bakımından seviyeye uygun örnekleriyle karşılaşmasını sağlamak;
6. Bilgileri ve itiyatları, öğrenci çalışmalarının ve sanat eserlerinin hazırlayacağı zemin üzerinde sınıftan sınıfa genişletip derinleştirerek vermek;
7. Kompozisyon çalışmalarına hayati bir hüvviyet kazandırmak;
8. Öğrenciyi Batı şaheserleriyle ilk sınıftan itibaren ilgilendirmek”

1957 programı hala tam anlamıyla hedef/kazanım ifadelerini ve ilkelerini içermese bile kendinden önce gelen programlardan hedef anlamında daha gelişmiştir. Program çeşitli amaçlar barındıran cümleler içermektedir. Önceki programlar, hedefler yerine neredeyse sadece işlenecek konuların listesi biçimindedir. Hedefler moderne anlamda netleştirilebilen hedef/amaç cümleleri olarak belirtilmediğinden hedeflerin ölçülmesi de pek mümkün görülmemektedir. Bu sebeple “kısmen” cevabı verilmiştir.

1976 programı hedefler açısından incelendiğinde, önceki programlara göre çok daha önde olduğu görülebilir. Önce genel amaçlar verilmiş daha sonra da sırasıyla Türk Edebiyatı dersinin amaçları, Türk Dili Dersinin Amaçları ve Kompozisyon Dersinin Amaçları

adı altında dersin hedefleri/amaçları tek tek belirtilmiştir. Önceki programlarda buna benzer bir hedef belirtme anlayışı bulunmamaktadır. Fakat amaçlar tek tek incelendiğinde ölçütleri karşılama açısından yetersiz kaldığı görülmüştür. Amaçlar hedef yazma ilkelerinden çoğunlukla uzak bir anlayışla yazılmıştır. Fakat bu program, “milliyetçilik”, millilik”, “Türklüğün, Türkçenin üstünlüğü”, “Türkçenin gücü” gibi düşünceler üzerinde temellendirilmiştir. Programın bakış açısını bu düşünceler şekillendirmiştir. Örneğin;

*“3.Türkçenin, asırlarca her türlü yabancı tesirlere rağmen, varlığını korumuş olmasındaki, kudretini, akılcılığını ve güzelliğini göstermek suretiyle öğrencilere;*

- a. *Türkçeyi sevdirmek,*
- b. *Kuvvetini ve canlılığını dil şuurundan alan bir milli şuur kazandırmak.”*

*“ Türk edebiyatının muhteve, estetik değer, dil ve üslup bakımından en mükemmel eserlerini okutmak suretiyle, öğrencilere;*

- a. *Bu eserleri tanıtmak ve sevdirmek,*
- b. *Bu eserlerde ifadesini bulan Türk Milliyetçiliği idealini, Türk cemiyetine has değer hükümlerini tanıtmak,*
- c. *Bu eserler vasıtasıyla, Türk ruhunu ve Türk düşünce sisteminin devirden devire, nesilden nesile, değişen ve değişmeyen motiflerini tespit yoluyla, bizi biz yapan başlıca unsurları göstermek.”*

1976 programında yukarıda yer alan ve bunlara benzeyen çok sayıda amaç yer almaktadır. Bu amaçla hazırlanmış hedeflerin/amaçların davranışa dönük ve ölçülebilir olmaktan çok uzak olduğu görülecektir. Hedefler hazırlanırken herhangi bir taksonomi anlayışının olmadığı görülmüştür. Ayrıca bu hedeflerin oldukça soyut ve sübjektif düşünceler içerdiği görülmektedir. Bu açılardan düşünüldüğüne 1976 programı amaç/hedef anlayışını neredeyse barındıran ilk programdır fakat amaçların hayata geçirilmesi ve uygulanması güçlükleri açısından o dönemde çokça eleştirilmiş ve sadece bir yıl kullanılıp sonrasında uygulamadan kaldırılmıştır. Hedefler olması gerektiği gibi şekillendirilemediği için bu hedeflere ulaşılması da hedeflerin ölçülebilmesi de neredeyse imkânsızdır. Örneğin “Türk dilindeki çalkantıları durdurmak” gibi bir amaç ifadesi programda yer almaktadır. Bu şekilde tam anlamıyla ne olduğu anlaşılmayan ve soyut bir amacı gerçekleştirilebilmek de ölçmek de oldukça zordur.

**Tablo 5***Hedef Ögesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1991-1992 Programı</b>	<b>2005 Programı</b>	<b>2011 Programı</b>
1. Program hedef/kazanımları ülkenin Uzak Hedefi ile uyumlu mu?	Evet.	Evet	Evet
2. Program hedef/kazanımları Milli Eğitimin Genel Hedefleri ile tutarlı mı?	Evet.	Evet	Evet
3 Program hedef/kazanımları programın yürütüldüğü öğretim düzeyinin hedef/amaçları ile uyumlu mu?	Evet.	Evet	Evet
4 Hedefler/kazanımlar için herhangi bir taksonomik sınıflama esas alınmış mı?	Hayır.	Evet	Evet
5 Hedefler/kazanımlar üst düzey becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme) kapsıyor mu?	Hayır.	Evet	Evet
6 Hedefler/kazanımlar kendi içinde tutarlı mı?	Evet.	Evet	Evet
7 Hedefler/kazanımlar dersin konu alanı ihtiyaçları ile örtüşüyor mu?	Evet.	Evet	Evet
8 Hedefler/kazanımlar ulaşılabilir mi?	Kısmen	Kısmen	Kısmen
9 Hedefler/kazanımlar ölçülebilir mi?	Kısmen	Evet	Evet

1991 programı içerisinde “Genel Amaçlar” başlığı altında dersin ana hedeflerinden bahseden bir bölüm yer almaktadır. Bunun dışında dersin hedeflerinin/kazanımlarının sistematik olarak hazırlanıp sunulduğu bir bölüm bulunmamaktadır. Çok eski bir program olmamasına rağmen ilkeleri barındıran hedef/kazanım/amaç cümleleri içermemektedir. Neredeyse 1957 programında yer alan amaçlarla aynı amaçlar yer almaktadır. Bunlar son derece genel ve muğlak ifadelerdir. Kesinleşmiş hedefeler ve davranışlara dönük değildir. Bu açıdan da ölçülmesi çok zordur. Bu yüzden tabloda bu sorulara “kısmen” cevabı verilmiştir. Bu amaçlar şu şekilde sıralanmıştır:

“

1. *Milli birlik ve bütünlüğün vazgeçilmez unsurlarının başında gelen Türk dilinin özelliklerini bozmadan ve aşırılığa kaçmadan, edebiyatımızın seçkin eserlerini okutarak öğretmek;*

2. *Dilin millet hayatındaki yerini iyice belirterek, köklü kurallar kazanmış bir dilin eğitim ve öğretimdeki yerini kavratmak;*
3. *Öğrencilere dinlediklerini, okuduklarını, incelik ve derinlikleriyle kavratmak; onların duyduklarını, gördüklerini, düşündüklerini ve anladıklarını, söz veya yazı ile planlı, etkili, akıcı ve anlaşılır bir şekilde ifade etme kabiliyetlerini geliştirmek;*
4. *Okumanın vazgeçilmez bir ihtiyaç olduğunu benimsetmek, okuma zevk ve alışkanlığı kazandırmak;*
5. *Türk dilinin kurallı, zengin, üretken ve tarihi geçmişinde çeşitli şekil ve türlerde üstün seviyeli eserler veren köklü bir dil ailesinden geldiği şuurunu yerleştirmek; bugün de Türk dilinin dünya çapında eserle vermekte olduğunu göstermek;*
6. *Yazarken ve konuşurken Türkçe'nin imlasına telaffuzuna ve estetik inceliklerine özen gösterilmesinin gereği benimsetilerek bunların yaygınlaştırılmasını sağlamak;*
7. *Ortak milli kültür değerleri taşıyan eserlerden faydalanmak suretiyle Türk toplumunun temel değer hükümlerini öğrenip benimsetmek;*
8. *Türk edebiyatının dünü ve bugünü ile dünya edebiyatı içerisindeki yerinin ve öneminin kavranılmasına imkân ve zemin hazırlamak;*
9. *Türk dili ve edebiyatı öğretimi ve eğitimi yoluyla öğrencilere diğer alanlarda da sağlam, dengeli, hür ve sistemli düşünme alışkanlığı; araştırma, tartışma, değerlendirme, yorumlama, sentez ve oluşturma gücü kazandırmak;*
10. *Sınıf ve yaş seviyelerine göre dinleme, okuma ve yazma faaliyetleri sırasında Türk dilinin bütün özelliklerini öğrenme, kullanma ve bu yolla bilgi edinme, kavrama, analiz ve sentez yapabilme alışkanlığı kazandırmak;*
11. *Sözlü ve yazılı olarak metin tahlili ve yeni metinler meydana getirme faaliyetleri sırasında, kültürümüzün inanç, bilgi ve zevk inceliklerine ait birikimi tanıtarak benimsetmek."*

2005 programı ise önceki programlara göre tamamen farklı bir anlayışla hazırlanmıştır. Bu program için hem programın yer aldığı hem de öğretmenlere yol göstermesi amacıyla hazırlanmış olan bir kılavuz yayınlanmıştır. Bu program yapılandırmacı bir anlayışla hazırlandığından dolayı hedeflerin, kazanımların da bu anlayışa uygun bir biçimde oluşturulmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Kazanım anlayışının ilk olarak kullanıldığı programdır. Fakat, program ve o dönemdeki çalışmalar incelendiğinde programa getirilen en önemli eleştirilerden biri hedeflerin/kazanımların ulaşılmaz olduğu öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğudur. Bu tespitin haklılık payı yüksektir. Örneğin hem 2005 hem de 2011 programında aşağıdaki hedef cümlesi yer almaktadır:

“Orta öğretimde dört yıl boyunca okutulan Türk edebiyatı dersiyile; özel uzmanlık alanı istemeyen her türlü metni, yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirerek anlayıp değerlendirebilen; başta sanat metinleri olmak üzere, yine her türlü metni zihniyet, yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenekle ilişkisi bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen; benzer ve farklı metinleri birbiriyle karşılaştırıp bunlardan sonuçlar çıkarabilen öğrenciler yetiştirilmek istenmiştir. “

Bu hedef özellikle öğrencilerin düzeyi düşünüldüğünde öğrenciye görelilik ilkesine aykırı olarak nitelendirilmiştir (Işıksalan, 2011). Bu eleştiri sadece 2005 programı için değil 2011 programı için de yöneltilebilir. “Yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirilerek anlayıp değerlendirebilmek” herhangi bir lise öğrencisi için ulaşılması çok zor bir hedeftir. Bu sebeple e Tablo 14’te bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi ölçütüne “kısmen” cevabı verilmiştir. Ayrıca kazanım sayısı da 2005 ve 2011 programında çok fazladır (yaklaşık 500) bu açıdan “kazanımlara ulaşılabilir mi” ölçütü kısmen olarak belirtilmiştir. Öğretmenler de bu programlar için kazanımların çok fazla olduğunu ve ulaşılabilirlik açısından zor olduğunu belirtmişlerdir (Işıksalan, 2011; Çelik, 2018).

**Tablo 6**

*Hedef Ögesi Ölçüt Tablosu*

Ölçütler	2015 Programı	2017 Programı	2018 Programı
1. Program hedef/kazanımları ülkenin Uzak Hedefi ile uyumlu mu?	Evet	Evet	Evet
2. Program hedef/kazanımları Milli Eğitimin Genel Hedefleri ile tutarlı mı?	Evet	Evet	Evet
3 Program hedef/kazanımları programın yürütüldüğü öğretim düzeyinin hedef/amaçları ile uyumlu mu?	Evet	Evet	Evet
4 Hedefler/kazanımlar için herhangi bir taksonomik sınıflama esas alınmış mı?	Evet	Evet	Evet
5 Hedefler/kazanımlar üst düzey becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme) kapsıyor mu?	Evet	Evet	Evet
6 Hedefler/kazanımlar kendi içinde tutarlı mı?	Evet	Evet	Evet
7 Hedefler/kazanımlar dersin konu alanı ihtiyaçları ile örtüşüyor mu?	Evet	Evet	Evet



8 Hedefler/kazanımlar ulaşılabilir mi?	Kısmen	Kısmen	Kısmen
9 Hedefler/kazanımlar ölçülebilir mi?	Evet	Evet	Evet

2015 programıyla birlikte 2005 ve 2011 programından farklı olarak programda tüm sınıf seviyelerinde kazanımlar ortak bir biçimde tematik olarak ifade edilmiştir. Her sınıf seviyesi için ayrı ayrı kazanım belirtilmemiştir. Her sınıf için programda üniteler yer almaktadır. Bu anlamda bu üç program önceliklerden farklılaşmıştır. Ayrıca bu programlarda önceki yapılandırmacı programlardan farklı olarak kazanım sayıları belirgin bir biçimde azaltılmıştır. Fakat kazanımların tamamen ulaşılabilirliği mümkün görülmemektedir. Özellikle 2017 ve 2018 programı için yapılan değerlendirme çalışmalarında öğretmenler çeşitli sebeplerden kazanımları ve hedeflerin tamamına ulaşamadıkları belirtilmişlerdir (Bozkırlı ve Er, 2018). Genel anlamda ise yukarıdaki tabloda incelenen programlar hedef boyutunda çoğunlukla ölçütleri karşılar görünmektedir.

a. İçerik açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?

Bu bölümde programın içerik ögesine ilişkin belirlenmiş olan ölçütler kullanılacaktır. Her bir programın tabloda yer alan ölçütleri karşılayıp karşılamaması “evet”, “hayır”, “kısmen” olarak belirtilmiştir. Gerekli görülen bölümler için tabloların altında ayrıca açıklamalar yapılmıştır. İlgili programda ölçütün tamamen karşılanmadığı düşünüldüğünde “kısmen” cevabı verilmiştir.

**Tablo 7**

*İçerik Ögesi Ölçüt Tablosu*

Ölçütler	1924 Programı	1927 Programı	1929 Programı	1934 Programı
1.İçerik Seçimi İçerik hedeflere/kazanımlara uygun olarak seçilmiş mi?	Evet	Evet	Evet	Evet
2 İçerik seçiminde öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri dikkate alınmış mı?	Evet	Evet	Evet	Evet
3 İçerik konu alanı ile ilgili temel/önemli konuları kapsıyor mu?	Kısmen.	Evet	Evet	Evet
4 İçerik çağdaş ve bilimsel bilgileri içeriyor mu?	Hayır	Kısmen	Kısmen	Kısmen

5 İçerik Düzenlemesi/İçerik Düzeni İçerik düzeninde bilgi kategorilerinde yer alan boyutların yapısında denge var mı? İçeriğin sistematik bir biçimde düzenlenmesi öğrenme ilkelerine uygun mu? (Kolaydan zora, genelden özele, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa vb.)	Kısmen	Kısmen	Kısmen	Kısmen
6 İçerik düzenlenirken içerik düzenleme yaklaşımlarından faydalanılmış mı? Varsa hangisi?	Evet	Evet	Evet	Evet
7 Ünite ve konular aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmış mı?	Evet	Evet	Evet	Evet
8 İçerik Tabloları İçerik-hedef/kazanım ilişkisini gösteren belirtke tabloları hazırlanmış mı?	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
9 İçerik analizi yapılmış mı?/Ünite analiz tabloları hazırlanmış mı?	Hayır.	Hayır	Hayır	Hayır
10 Programda hedef/kazanım-içerik ve zamanlama tabloları var mı?	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
11 Programın uygulanması için belirlenen öğretim süresi uygun mu? (haftalık ders saati )	Hayır	Kısmen	Kısmen	Kısmen

Bu üç program Cumhuriyetin ilk programları olmasına rağmen yıllar geçtikçe gelen eleştiri ve önerilerle bir sonraki program bu öneriler göz önünde bulundurularak diğer program geliştirilmiştir. Programlarda yer alan konular soyuttur fakat öğrenciler lise çağında olduğu için bilişsel anlamda yeterli olabilecek düzeyde olduğu düşünülmüştür. Program içerikleri de bu eleştirilere göre yeniden geliştirilmiştir. 1924 programına “eski programdan hiç farkı yok içerikte yeni hiçbir metin yok” eleştirileri gelince 1927 programı bunlar göz önünde bulundurularak düzenlenmiştir (Demir, 1997). Çağdaş anlayışla oluşturulan metinler program içeriğine dâhil edilmiştir. 1929 programı ise harf devriminin hemen sonrasında yapıldığı için içerik de yine buna göre düzenlenmiştir. Bu dönemde hazırlanan dört program için ise içerik oluşturulurken öğrencinin kavramasını kolaylaştıracak şekilde içeriğin verilmesi/düzenlenmesi tavsiye edilmiştir. Bu bağlamda da edebiyat dersleri bir nevi tarihle iç içe olduğundan içerik düzenlerken belirli bir kronolojik sıra takip edilmiştir. Bunun için de beşinci ölçüte “kısmen” cevabı verilmiştir. Programların içerisinde herhangi bir içerik düzenleme yaklaşımının varlığından bahsedilmemiştir fakat doğrusal yaklaşımın izleri görülmektedir.

Programlarda bugünkü anlayışla hazırlanmış hedef içerik tablosu bulunmamaktadır fakat özellikle son iki programda hedefler sıralanmış ve buna uygun bazı içerikler önerilmiştir.

Özellikle 1924 programının içeriği çok yoğun olduğu için ders saati yetersiz görünmektedir. Sonraki program için içerik biraz daha sadeleştiğinden ders saatinin kısmen yeterli olacağı düşünülmüştür.

**Tablo 8**

*İçerik Öğesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1938 Programı</b>	<b>1957 Programı</b>	<b>1976 Programı</b>
1. İçerik hedeflere/kazanımlara uygun olarak seçilmiş mi?	Evet	Evet	Evet
2 İçerik seçiminde öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri dikkate alınmış mı?	Evet	Evet	Kısmen
3 İçerik konu alanı ile ilgili temel/önemli konuları kapsıyor mu?	Evet	Evet	Kısmen
4 İçerik çağdaş ve bilimsel bilgileri içeriyor mu?	Kısmen	Evet	Kısmen
5 İçerik Düzenlemesi/İçerik Düzeni İçerik düzeninde bilgi kategorilerinde yer alan boyutların yapısında denge var mı? İçeriğin sistematik bir biçimde düzenlenmesi öğrenme ilkelerine uygun mu? (Kolaydan zora, genelden özele, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa vb.)	Evet	Evet	Evet
6 İçerik düzenlenirken içerik düzenleme yaklaşımlarından faydalanılmış mı? Varsa hangisi?	Evet	Evet	Evet
7. Ünite ve konular aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmış mı?	Evet	Evet	Hayır
8 İçerik Tabloları İçerik-hedef/kazanım ilişkisini gösteren belirtke tabloları hazırlanmış mı?	Hayır	Hayır	Hayır
9 İçerik analizi yapılmış mı? Ünite analiz tabloları hazırlanmış mı?	Hayır	Hayır	Hayır
10 Programda hedef/kazanım-içerik ve zamanlama tabloları var mı?	Hayır	Hayır	Hayır
11 Programın uygulanması için belirlenen öğretim süresi uygun mu? (haftalık ders saati )	Kısmen	Kısmen	Hayır

1976 programı daha önce de ifade edildiği gibi uygulamada sadece bir yıl kalmıştır.

Tekrar 1957 programına dönülmüş olup bu program da 1991 yılına kadar kullanılmıştır. Bu

sebeple de öğrenciler içerik açısından 30-35 yıl kadar güncellenmemiş edebi metinlerle ders almışlardır. Yeni çıkan kitaplar eserler programlara dâhil edilememiştir. Buna rağmen 1957 programının 1976 programına göre daha çağdaş anlayışla hazırlandığı söylenebilir. 1976 programı “Türk milliyetçiliğini ve ülküsünü benimsetme” temelli hazırlandığından programda içerik açısından sorunlu çok taraf vardır. Günümüz Türkçesi yerine Osmanlı Türkçesine daha fazla ağırlık vermiştir. Ayrıca dünya edebiyatı adı altında Hint, Pakistan, doğu, uzak doğu edebiyatlarına fazlaca yer verip Batı ve çağdaş Türk edebiyatına neredeyse hiç yer verilmemiştir (Işıksalan, 2011). Dolayısıyla program da “güncel eğitim anlayışına ve ihtiyaçlarına cevap veremediğinden, öğrencilerin dil düzeylerini dikkate almadığından..” gibi sebeplerle yürürlükten kalkmıştır. Bu sebeplerle ölçütlerin birçoğunu ya karşılamamakta ya da kısmen karşılamaktadır.

**Tablo 9**

*İçerik Öğesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1991-1992 Programı</b>	<b>2005 Programı</b>	<b>2011 Programı</b>
1. İçerik Seçimi İçerik hedeflere/kazanımlara uygun olarak seçilmiş mi?	Evet	Evet	Evet
2 İçerik seçiminde öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri dikkate alınmış mı?	Evet	Evet	Evet
3 İçerik konu alanı ile ilgili temel/önemli konuları kapsıyor mu?	Evet	Evet	Evet
4 İçerik çağdaş ve bilimsel bilgileri içeriyor mu?	Evet	Evet	Evet
5 İçerik düzenlemesi/İçerik düzeni İçerik düzeninde bilgi kategorilerinde yer alan boyutların yapısında denge var mı? İçeriğin sistematik bir biçimde düzenlenmesi öğrenme ilkelerine uygun mu? (Kolaydan zora, genelden özele, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa vb.)	Evet	Evet	Evet
6 İçerik düzenlenirken içerik düzenleme yaklaşımlarından faydalanılmış mı? Varsa hangisi?	Evet	Evet	Evet
7 Ünite ve konular aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmış mı?	Evet	Evet	Evet
8 İçerik Tabloları İçerik-hedef/kazanım ilişkisini gösteren belirtke tabloları hazırlanmış mı?	Hayır	Evet	Evet
9 İçerik analizi yapılmış mı? Ünite analiz tabloları hazırlanmış mı?	Kısmen	Evet	Evet

10 Programda hedef/kazanım-içerik ve zamanlama tabloları var mı?	Hayır	Evet	Evet
11 Programın uygulanması için belirlenen öğretim süresi uygun mu? (haftalık ders saati )	Hayır	Kısmen	Kısmen

1991 programı yapılandırmacı bir anlayışla hazırlanmamış bir program olmakla birlikte içerik ögesine ilişkin çağdaş anlayıştan bazı ipuçları yer almaktadır. Konular işlenirken kolaydan zora basitten karmaşığa, yakından uzağa gibi anlayışlarla işlenmesi tavsiye edilmiştir. Edebi dönemlerin de kronolojik sıraya göre verildiği görülmüştür. Üniteler de bu anlayışa göre düzenlenmiştir. Doğrusal olarak içerik yapılandırılmıştır. Yeni programlardaki gibi ünite analiz tabloları yapılmamıştır fakat her üniteye konulara programda yer verilmiştir. Bu sebeple tabloda bu soruya “kısmen” cevabı verilmiştir. Ders saati olarak minimum 3 saat edebiyat dersi uygulanmıştır fakat seçmeli derslerle bu saatler o dönemde artabilmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde de 3 saatin içerik olarak program yeterli olmayacağı düşünülmüştür.

2005 programı tamamen yeni anlayışla oluşturulduğu için içerik bağlamında ele alındığında ölçütlerin neredeyse tamamına uygun nitelikte hazırlanmış denilebilir. İçerik tabloları hedef/ kazanım ilişkisini gösteren belirtke tabloları bu programda yer almaktadır. 2011 programı için de bu geçerlidir. İçerik hazırlanırken hangi yaklaşımdan faydalandığı programda yer almamaktadır. Fakat tek bir anlayışa bağlı kalınmamış olup doğrusal ve sarmal yaklaşımların işe koşulmuştur. Konular ve üniteler incelendiğinde bu göze çarpmaktadır. Süre açısından ise programda çok fazla konu ve kazanım yer aldığı için haftalık ders saatleri içerik için yeterli olmayacaktır. O dönemde öğretmen görüşlerine başvurularak yapılan araştırmalar da öğretmenler bundan yakınmıştır (Işıksalan, 2011).

**Tablo 10***İçerik Öğesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>2015 Programı</b>	<b>2017 Programı</b>	<b>2018 Programı</b>
1. İçerik Seçimi İçerik hedeflere/kazanımlara uygun olarak seçilmiş mi?	Evet	Evet	Evet
2 İçerik seçiminde öğrencilerin bilişsel gelişim özellikleri dikkate alınmış mı?	Evet	Evet	Evet
3 İçerik konu alanı ile ilgili temel/önemli konuları kapsıyor mu?	Evet	Evet	Evet
4 İçerik çağdaş ve bilimsel bilgileri içeriyor mu?	Evet	Evet	Evet
5 İçerik düzenlemesi/İçerik düzeni İçerik düzeninde bilgi kategorilerinde yer alan boyutların yapısında denge var mı? İçeriğin sistematik bir biçimde düzenlenmesi öğrenme ilkelerine uygun mu? (Kolaydan zora, genelden özele, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa vb.)	Evet	Evet	Evet
6 İçerik düzenlenirken içerik düzenleme yaklaşımlarından faydalanılmış mı? Varsa hangisi?	Evet	Evet	Evet
7 Ünite ve konular aşamalı ve birbirinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmış mı?	Evet	Evet	Evet
8 İçerik Tabloları İçerik-hedef/kazanım ilişkisini gösteren belirtke tabloları hazırlanmış mı?	Evet	Evet	Evet
9 İçerik analizi yapılmış mı?/Ünite analiz tabloları hazırlanmış mı?	Evet	Evet	Evet
10 Programda hedef/kazanım-içerik ve zamanlama tabloları var mı?	Evet	Evet	Evet
11 Programın uygulanması için belirlenen öğretim süresi uygun mu? (haftalık ders saati )	Kısmen	Kısmen	Kısmen

Yukarıdaki programlar içerik boyutunda incelenince oldukça benzer olduğu görülmüştür. İçerik düzenleme yaklaşımı olarak sadece 2018 de sarmal anlayışla hazırlandığı ifade edilmiştir fakat diğer programlar da ifade edilmemiş de olsa doğrusal ve sarmal anlayış bir arada olacak şekilde geliştirilmiştir. Ders saati ise yapılan değerlendirme çalışmalarında hiçbir program için öğretmenler tarafından yeterli bulunmamıştır (Bozkıroğlu ve Er, 2018).

b. Eğitim durumu açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?

Bu bölümde programın eğitim durumu ögesine ilişkin belirlenmiş olan ölçütler kullanılacaktır. Her bir programın tabloda yer alan ölçütleri karşılayıp karşılamaması “evet”, “hayır”, “kısmen” olarak belirtilmiştir. Gerekli görülen bölümler için tabloların altında ayrıca açıklamalar yapılmıştır. İlgili programda ölçütün tamamen karşılanmadığı düşünüldüğünde “kısmen” cevabı verilmiştir.

**Tablo 11**

*Eğitim Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu*

Ölçütler	1924 Programı	1927 Programı	1929 Programı	1934 Programı
1 Programda yer alan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri hedef/kazanımlara uygun mu?	Evet	Evet	Evet	Evet
2 Öğrenme öğretme etkinliklerinin uygunluğu öğretme-öğrenme etkinlikleri hedef kitlenin bilişsel düzeyine uygun mu?	Evet.	Evet	Evet	Evet
3 Öğrenme-öğretme sürecinde üst düzey düşünme becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme)desteklenmiş mi?	Hayır.	Hayır	Hayır	Kısmen
4 Öğrenme-öğretme etkinlikleri süre açısından uygun mu?	Süre açısından yönlendirilmede bulunulmamıştır	Evet	Evet	Evet
5 Öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirilebilir nitelikte midir?	Evet.	Evet	Evet	Evet
6 Öğrenme-öğretme etkinlikleri içeriğe uygun mu?	Evet.	Evet	Evet	Evet
7 Öğrenme-öğretme yaklaşımı, strateji, yöntem ve teknikleri programda öğrenme-öğretme sürecine ilişkin açıklamalar yeterli mi?/ Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin nasıl işe koşulacağı belirtilmiş mi?	Açıklama yapılmamıştır.	Hayır	Hayır	Kısmen
8 Alternatif eğitim/öğretim durumlarına yer verilmiş mi?	Hayır.	Hayır	Hayır	Hayır
9 Örnek etkinlik planları ve ders planları var mı?	Hayır.	Hayır	Hayır	Hayır
10 Öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri işe koşulmuş mu?	Hayır.	Hayır	Hayır	Hayır
11 Öğretim teknolojisi ve materyaller öğrenme-öğretme sürecinde teknoloji kullanımına yer verilmiş mi?	Hayır.	Hayır	Hayır	Hayır
12. Programın uygulanması için yardımcı kaynaklar önerilmiş mi?	Evet,	Evet	Evet	Evet

Yukarıda incelenen programlar Cumhuriyetin ilk Türk dili ve edebiyatı dersi programlarıdır dolayısıyla teknik anlamda birçok eksiği bulunmaktadır. Programlarda

öğrenme-öğretme süreçlerinin nasıl yapılandırılacağına ilişkin bir bölüm bulunmamaktadır. Yukarıdaki bilgilere programın içinde dağınık bir biçimde yer alan ifadelerden çıkarımlar yapılarak ulaşılmıştır. Tabloda da görüldüğü üzere eğitim durumları bağlamında ölçütlerin çoğunu karşılayamamışlardır. Programların içerisinde genellikle ezberletme, okuma, araştırma, gibi yöntemlerden bahsedilmiştir. Programda yer alan hedefler de genellikle bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu için birinci ölçüttün karşılandığı düşünülmüştür. Türk dili ve edebiyatı dersleri her zaman metinler üzerinden yürütülen bir ders olduğu için sadece yukarıdaki programlarda değil bütün programlarda kitap dışı metinler önerilmiştir.

**Tablo 12**

*Eğitim Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1938 Programı</b>	<b>1957 Programı</b>	<b>1976 Programı</b>
1 Programda yer alan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri hedef/kazanımlara uygun mu?	Kısmen	Kısmen	Kısmen
2 Öğrenme Öğretme Etkinliklerinin Uygunluğu Öğretme-öğrenme etkinlikleri hedef kitlenin bilişsel düzeyine uygun mu?	Evet	Evet	Evet
3 Öğrenme-öğretme sürecinde üst düzey düşünme becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme)desteklenmiş mi?	Hayır	Kısmen	Hayır
4 Öğrenme-öğretme etkinlikleri süre açısından uygun mu?	Evet	Kısmen	Kısmen
5 Öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirilebilir nitelikte midir?	Evet	Evet	Evet
6.Öğrenme-öğretme etkinlikleri içeriğe uygun mu?	Evet	Evet	Kısmen
7 Öğrenme-öğretme yaklaşımı, strateji, yöntem ve teknikleri programda öğrenme-öğretme sürecine ilişkin açıklamalar yeterli mi?/ Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin nasıl işe koşulacağı belirtilmiş mi?	Kısmen	Evet	Hayır
8 Alternatif eğitim/öğretim durumlarına yer verilmiş mi?	Hayır	Hayır	Hayır
9 Örnek etkinlik planları ve ders planları var mı?	Hayır	Hayır	Hayır
10 Öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri işe koşulmuş mu?	Hayır	Hayır	Hayır
11 Öğretim teknolojisi ve materyaller öğrenme-öğretme sürecinde teknoloji kullanımına yer verilmiş mi?	Hayır	Hayır	Hayır
12 Programın uygulanması için yardımcı kaynaklar önerilmiş mi?	Evet	Evet	Evet



Bu üç program önceki programlardan öğrenme öğretme süreçleri bağlamında farklılaşmıştır. 1957 programında programa her boyutta yenilik geldiği gibi öğrenme öğretme süreçlerine de gelmiştir. Okuma yazma soru sorma gibi etkinliklerin dışında programda sürekli ve inceleyerek okuma gibi etkinlikler önerilmiştir. Bu da diğer programlardan farklı olarak üst düzey düşünme becerilerini destekleyecek bir eğitim durumu olarak düşünülebilir. Bu sebeple de bu soruya” kısmen” cevabı verilmiştir. 1976 programı ise öğrenme öğretme süreçleri açısından da epey sorunlu bir programdır. Programda “Türkçenin gücünü gösterme”, “Türkçedeki çalkantıları durdurma” gibi açık, anlaşılır ve bir davranışa yönelik olmayan hedef cümleleri yer almaktadır. Bu hedefleri gerçekleştirebilecek eğitim durumlarından neredeyse hiç bahsedilmemiştir. Dolayısıyla hedeflere ulaştırabilecek öğretme etkinlikleri yer almamaktadır. Yardımcı kaynaklar da bütün Türk dili ve edebiyatı programlarında önerilmiştir. Metin odaklı bir ders olduğundan dolayı sadece ders kitabına bağlı kalmak asla yeterli olmayacaktır.

**Tablo 13**

*Eğitim Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1991-1992 Programı</b>	<b>2005 Programı</b>	<b>2011 Programı</b>
1 Programda yer alan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri hedef/kazanımlara uygun mu?	Kısmen	Evet	Evet
2 Öğrenme Öğretme Etkinliklerinin Uygunluğu Öğretme-öğrenme etkinlikleri hedef kitlenin bilişsel düzeyine uygun mu?	Evet	Evet	Evet
3 Öğrenme-öğretme sürecinde üst düzey düşünme becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme)desteklenmiş mi?	Kısmen	Evet	Evet
4 Öğrenme-öğretme etkinlikleri süre açısından uygun mu?	Evet	Kısmen	Kısmen
5 Öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirilebilir nitelikte midir?	Evet	Kısmen	Kısmen
6 Öğrenme-öğretme etkinlikleri içeriğe uygun mu?	Evet	Evet	Evet
7 Öğrenme-öğretme yaklaşımı, strateji, yöntem ve teknikleri programda öğrenme-öğretme sürecine ilişkin açıklamalar yeterli mi?/ Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin nasıl işe koşulacağı belirtilmiş mi?	Hayır	Kısmen	Kısmen

8. Alternatif eğitim/öğretim durumlarına yer verilmiş mi?	Hayır	Evet	Evet
9 Örnek etkinlik planları ve ders planları var mı?	Hayır	Hayır	Evet
10 Öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri işe koşulmuş mu?	Hayır	Evet	Evet
11 Öğretim Teknolojisi ve Materyaller Öğrenme-öğretme sürecinde teknoloji kullanımına yer verilmiş mi?	Hayır	Hayır	Evet
12 Programın uygulanması için yardımcı kaynaklar önerilmiş mi?	Evet	Evet	Evet

Yukarıda yer verilen bu üç program da her biri bir öncekinden eğitim durumları anlamında daha gelişmiştir. 2005 programı ölçütlerin bir kısmını karşılarken 2011 programı daha fazla ölçütü karşılamıştır. Bu programda “Ders İşleniş Yöntem ve Teknikleri” adlı bir bölüm dahi bulunmaktadır. Örnek etkinlik planının yer aldığı ilk programdır. Teknoloji bahsinin de geçtiği ilk Türk edebiyatı programıdır. Programda şöyle bir ifade yer almaktadır: “Konuların işlenişinde eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurları olan eğitim araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır. Tepegöz, televizyon, kasetçalar, video, projektör gibi araçlar etkili bir biçimde kullanılmalıdır.” 1991 programı kendisinden öncekilerden belirgin bir biçimde farklılaşmamıştır. 2005 programı ise bazı ölçütleri karşılamakla birlikte 2011 programına göre bu anlamda daha yetersizdir.

#### **Tablo 14**

##### *Eğitim Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>2015 Programı</b>	<b>2017 Programı</b>	<b>2018 Programı</b>
1 Programda yer alan öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri hedef/kazanımlara uygun mu?	Evet	Kısmen	Kısmen
2 Öğrenme Öğretme Etkinliklerinin Uygunluğu Öğretme-öğrenme etkinlikleri hedef kitlenin bilişsel düzeyine uygun mu?	Evet	Evet	Evet
3 Öğrenme-öğretme sürecinde üst düzey düşünme becerileri (problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme)desteklenmiş mi?	Evet	Evet	Evet
4 Öğrenme-öğretme etkinlikleri süre açısından uygun mu?	Kısmen	Kısmen	Kısmen
5 Öğrenme-öğretme etkinlikleri gerçekleştirilebilir nitelikte midir?	Evet	Evet	Evet

6 Öğrenme-öğretme etkinlikleri içeriğe uygun mu?	Evet	Evet	Evet
7 Öğrenme-öğretme yaklaşımı, strateji, yöntem ve teknikleri programda öğrenme-öğretme sürecine ilişkin açıklamalar yeterli mi?/ Öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin nasıl işe koşulacağı belirtilmiş mi?	Kısmen	Kısmen	Kısmen
8 Alternatif eğitim/öğretim durumlarına yer verilmiş mi?	Evet	Evet	Evet
9 Örnek etkinlik planları ve ders planları var mı?	Hayır	Hayır	Hayır
10 Öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri işe koşulmuş mu?	Evet	Evet	Evet
11 Öğretim teknolojisi ve materyaller öğrenme-öğretme sürecinde teknoloji kullanımına yer verilmiş mi?	Kısmen	Kısmen	Kısmen
12 Programın uygulanması için yardımcı kaynaklar önerilmiş mi?	Hayır	Hayır	Hayır

Yukarıda incelen üç program kendinden önce gelen 2011 programına göre bile eğitim durumları açısından incelendiğinde oldukça zayıf kalmaktadır. Ölçütlerin bazı kısımlarını karşılamakla birlikte daha da gelişmesi gerekirken önceki programlara göre çok daha zayıf kalmıştır. Örnek planlar bulunmamaktadır, açıklamalar oldukça yetersizdir. Eğitim teknolojilerinin işe koşulması konusunda yüzeysel sayılabilecek önerilerde bulunulmuştur. Örneğin, 2018 programında tablolarda teknolojinin derslerde zaman zaman kullanımına yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu sebeple de bu sorulara “kısmen” cevabı verilmiştir.

c. Sınama durumu açısından belirlenen ölçütlere sahip midir?

Bu bölümde programın sınama durumu ögesine ilişkin belirlenmiş olan ölçütler kullanılmıştır. Her bir programın tabloda yer alan ölçütleri karşılayıp karşılamaması “evet”, “hayır”, “kısmen” olarak belirtilmiştir. Gerekli görülen bölümler için tabloların altında ayrıca açıklamalar yapılmıştır. İlgili programda ölçütün tamamen karşılanmadığı düşünüldüğünde “kısmen” cevabı verilmiştir.

**Tablo 15****Sinama Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu**

Ölçütler	1924 Programı	1927 Programı	1929 Programı	1934 Programı
1. Programda Ölçme-Değerlendirme bölümü bulunmakta mıdır?	Hayır.	Hayır.	Hayır.	Hayır.
2. Değerlendirme süreci için gerekli planlama yapılmış mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.	Hayır.
3. Hedeflerin/kazanımların nasıl sinanacağı (test edileceği) örneklerle gösterilmiş mi?	Hayır.	Hayır.	Hayır.	Hayır.
4. Programda yer alan örnek sinama durumları ölçme-değerlendirme ilkelerine uygun hazırlanmış mı?	Programda örnek sinama durumu yer almamaktadır.	Programda örnek sinama durumu yer almamaktadır.	Programda örnek sinama durumu yer almamaktadır.	Programda örnek sinama durumu yer almamaktadır.
5. Hedeflerin/kazanımların değerlendirilmesine yönelik alternatif değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılmış mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.	Hayır.
6. Programda önerilen ölçme yöntem ve araçlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ilişkin açıklamalar yeterli mi?	Programda herhangi bir araç önerilmemiştir.	Herhangi bir araç önerilmemiştir.	Herhangi bir araç önerilmemiştir.	Herhangi bir araç önerilmemiştir.
7. Ölçme araçlarının kapsam geçerliliğini belirlemeye yönelik örnek belirtke tabloları yer almakta mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.	Hayır.
8. Programın felsefesine, temel öğrenme yaklaşım/modeline uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Evet.	Evet.	Evet.	Evet.
9. Ürüne yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.	Hayır.
10. Sürece yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.	Hayır.
11. Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinlikleri tüm öğretmen/bölge/koşul açısından gerçekleştirilebilir mi?	Evet.	Evet.	Evet.	Evet.
12. Not verme yöntemleri belirtilmiş mi?	"Talimatname"d e verilmiş.	"Talimatname"d e verilmiş.	"Talimatname"d e verilmiş.	"Talimatname"d e verilmiş.

1924, 1927, 1929, 1934 ve 1938 yılında yapılmış olan lise programlarında ölçme ve değerlendirmede kullanılabilir araç ve yöntemlerden söz edilmemiştir. Bu dönemde "Lise Sınav Talimatnamesi" adlı bir kitapçıkta yazılı ve sözlü sınavlar hakkında bilgiler verilmiştir. Yukarıdaki programların sinama durumu ögesine ilişkin bilgilerin önemli bir kısmı da bahsi geçen Talimatnameden alınmıştır. Yazılı sınavlarla ilgili şunlar söylenmiştir:

*"Yazılı sınav sorularının talebinin genel seviyesine göre tertip edilmesi ve bir saat içinde karşılıkları yazılabilecek bir ölçüde olması gerektir. Bununla beraber, sınav kâğıtları dağıtılıp*

*sorular yazdırıldıktan sonra, bunların karşılıklarını yazmak için talebeye bir buçuk saatlik bir zaman verilir.”*

Ayrıca “*Yazılı Sınav Kâğıtlarının Okunması ve Bunlara Not Verilmesi*” başlığı altında;

*“Her öğretmen kendi dersinin sınav kâğıtlarını okurken gördüğü yanlışların altını renkli kalemle çizer. Yazılı sınavlarda verilecek notlar, talebenin yazılı olarak verdikleri cevaplara göre takdir olunur. Talebeyi ilerde daha çok çalıştırmak düşüncesi ile bile olsa, talebenin hak ettiği nottan daha az not verilmez. Her öğretmen, sınav kâğıtlarının başına takdir ettiği notu rakamla ve yazı ile yazarak imzalar.”*

Yine “*Notların Talebe Velilerine Bildirilmesi*” başlığı altında “*Okul idaresi, öğretmenlerin verdikleri yazılı sınav notlarını, talebenin karnelerine geçirerek talebe velilerine gönderir. Talebe velileri bu karneleri imza ettikten sonra geri gönderirler.*” denilmektedir. Lise Sınav Talimatnamesinde, sözlü sınavlardan da söz edilmektedir. “*Bazı derslerden geçecek ve bazı derslerden geçmeyecek derecede not almış olan talebeler; geçmedikleri derslerin sayısı ne olursa olsun, o derslerden sözlü sınava tâbi tutulurlar.*” denilmekte ve bu sınavların nasıl yapılacağı “*Sözlü Sınavların Nasıl Yapılacağı*” başlığı altında açıklanmaktadır. Burada

*“Sözlü sınav odasına giren talebeye sınav heyeti uygun gördüğü soruları yazdırır veya yazılı olarak verir. İlk alınan talebeye sorular verildikten sonra düşünmek için on dakikalık bir mihlet verilir. Ondan sonra ikinci talebe sınav odasına alınarak kendisine sorular verilir. İlk talebe, soruların cevaplarını verirken ikinci talebe kendisine sorulan soruların cevaplarını tasarlarken talebenin bir kâğıda not almasına müsaade edilir. Sınav sırası ikinci talebeye gelince ilk talebe, dışarıya çıkar, onun yerine başka bir talebe gelir. Soruların açık ve anlaşılır bir şekilde olması şarttır. Öğretmen ve mümeyyizler talebeye sordukları soruların cevabını sezdirecek veya talebeyi şaşırtacak, kıracak veya korkutacak sözlerden ve hareketlerden sakınmalıdırlar. Sözlü sınav esnasında talebe cevap verirken sözü kesilmeyecektir. Ancak sınav heyeti soruyu izaha lüzum görürse izah eder. Talebenin verdiği cevaplarda tavzih ettirilecek noktalar bulursa o noktaları da sorar.”*

açıklamalarına yer verilmiştir (Ulutaş ve Erman, 2012). Önerilen ölçme yöntemleri genellikle yazılı ve sözlü sınav olduğu için tüm bölge ve koşullar açısından uygulanabilir bulunmuştur.

Bu dönemde hazırlanmış programlarda ölçme değerlendirme ögesine ilişkin açıklama yapılmamıştır. Bunun yerine bütün derslere ilişkin bilgilerin yer aldığı resmi düzenlemeler yapılmıştır.

**Tablo 16**

*Sinama Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu*

Ölçütler	1938 Programı	1957 Programı	1976 Programı
1. Programda Ölçme-Değerlendirme bölümü bulunmakta mıdır?	Hayır.	Hayır	Hayır.
2. Değerlendirme süreci için gerekli planlama yapılmış mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.
3. Hedeflerin/kazanımların nasıl sınanacağı (test edileceği) örneklerle gösterilmiş mi?	Hayır.	Hayır.	Hayır.
4. Programda yer alan örnek sinama durumları ölçme-değerlendirme ilkelerine uygun hazırlanmış mı?	Programda örnek sinama durumu yer almamaktadır.	Programda örnek sinama durumu yer almamaktadır.	Programda örnek sinama durumu yer almamaktadır.
5. Hedeflerin/kazanımların değerlendirilmesine yönelik alternatif değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılmış mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.
6. Programda önerilen ölçme yöntem ve araçlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ilişkin açıklamalar yeterli mi?	Programda herhangi bir araç önerilmemiştir.	Programda herhangi bir araç önerilmemiştir	Programda herhangi bir araç önerilmemiştir
7. Ölçme araçlarının kapsam geçerliliğini belirlemeye yönelik örnek belirtke tabloları yer almakta mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.
8. Programın felsefesine, temel öğrenme yaklaşım/modeline uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	“Talimatname” de yer alan yöntemler (kalsik yazılı-sözlü) geleneksel öğrenme yaklaşımına uygundur.	“Talimatname” de yer alan yöntemler (kalsik yazılı-sözlü) geleneksel öğrenme yaklaşımına uygundur.	Hayır.
9. Ürüne yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.
10. Sürece yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Hayır.	Evet.	Evet.
11. Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinlikleri tüm öğretmen/bölge/koşul açısından gerçekleştirilebilir mi?	“Talimatname” de yer alan önerilenler gerçekleştirilebilir.	Evet.	Evet.
12. Not verme yöntemleri belirtilmiş mi?	Talimatnamede verilmiş.	Talimatnamede verilmiş.	Hayır.

Yukarıda yer alan programlar ölçme değerlendirme açısından incelendiğinde, önceki yıllardan çok da farklı uygulamalar olmadığı görülmüştür. 1938, 1957 ve 1976 programlarının hazırlandığı ve uygulandığı dönemlerde programlarda ayrı bir ölçme değerlendirme bölümü yer almamaktadır. Öğretmenlerin yapacakları sınavlar ve yöntemleri diğer düzenlemelerle belirlenmiştir. Fakat 1957 programında önceki programlardan farklı olarak “Düzeltilmeler” başlığı altında öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin şu bilgilere yer verilmiştir:

*“Dil ve edebiyat çalışmalarının verimi, bilhassa yapılacak düzeltmelere bağlıdır. Düzeltmenin gayesi, öğrenciye zayıf bulunduğu noktaları haber vermek ve bu konularda kendisine yardım etmek olmalıdır. Öğrencinin, öğretmeni tarafından hatalarının takip edildiğini bildiği nispette dikkatli olacağı da unutulmamalıdır. Yanlıkların öğretmen tarafından isimlendirilip işaretlenmesi ve düzeltme işinin öğrenciye bırakılması öğrenciyi pasif bırakmaz. Hatalar cesaret kırarcasına, hemen ve toptan söylenmemeli, bunların en çok tekrarlananlardan işe başlanmalıdır.”*

Bu açıklamaların biçimlendirici değerlendirmeye örnek olabildiği ifade edilmiştir (Ulutaş ve Erman, 2012).

1976 programında da ölçme değerlendirme bölümü bulunmamaktadır. Dolayısıyla da alternatif ve farklı öneriler programda yer almamaktadır. Ölçme değerlendirmeye ilişkin tek ifade ise programın başında: “ Türk dili ve edebiyatı dersi kompozisyon dersi ile birlikte değerlendirilip tek not olarak verilmelidir.” ifadesi yer almaktadır.

### **Tablo 17**

*Sınav Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu*

<b>Ölçütler</b>	<b>1991-1992 Programı</b>	<b>2005 Programı</b>	<b>2011 Programı</b>
1. Programda Ölçme-Değerlendirme bölümü bulunmakta mıdır?	Hayır	Evet	Evet
2. Değerlendirme süreci için gerekli planlama yapılmış mı?	Hayır	Evet	Evet
3. Hedeflerin/kazanımların nasıl sınanacağı (test edileceği) örneklerle gösterilmiş mi?	Hayır	Kısmen	Kısmen

4. Programda yer alan örnek sına durumlari ölçme-değerlendirme ilkelerine uygun hazırlanmış mı?	Örnek sına durumu yer almamaktadır	Evet	Evet
5. Hedeflerin/kazanımların değerlendirilmesine yönelik alternatif değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılmış mı?	Hayır	Evet.	Evet
6. Programda önerilen ölçme yöntem ve araçlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ilişkin açıklamalar yeterli mi?	Hayır	Hayır	Evet
7. Ölçme araçlarının kapsam geçerliliğini belirlemeye yönelik örnek belirtke tabloları yer almakta mı?	Hayır	Hayır	Hayır
8. Programın felsefesine, temel öğrenme yaklaşım/modeline uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Hayır	Evet	Evet
9. Ürüne yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Hayır	Evet	Evet
10. Sürece yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Hayır	Evet	Evet
11. Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinlikleri tüm öğretmen/bölge/koşul açısından gerçekleştirilebilir mi?	Evet	Evet	Evet
12. Not verme yöntemleri belirtilmiş mi?	Evet	Hayır	Evet

1991-1992 programında ölçme değerlendirme bölümü bulunmamakla birlikte neredeyse ölçme değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin hiçbir ifade yer almamaktadır. Sadece not verilirken hangi dersten ne kadar yüzde alınması gerektiği belirtilmiştir.

2005 Programına gelene kadar programlar da ölçme değerlendirme bölümleri bulunmamaktadır. Aynı şekilde 1991-1992 programında da ölçme değerlendirme başlıklı bir bölüm yoktur. Fakat 2005 programı tamamen yeni anlayışla oluşturulduğundan bu program öncelikle göre epey farklılaşmıştır. Yazılı-sözlü gibi klasik yöntemlerin dışında öğretmenlere “çoklu değerlendirme” kavramı altında çeşitli yöntemler önerilmiştir. Ünite kazanımlarına yönelik değerlendirme yapımları tavsiye edilmiştir. Programın ekler bölümünde öğrenci ürün dosyası ürün dosyası değerlendirme formu, hikaye-roman okuma



gözlem formu, grup değerlendirme formu gibi form örnekleri yer almaktadır. Bu yönleriyle 2005 programı, önceki tüm programlardan ölçme değerlendirme ölçütlerini karşılama açısından farklıdır. Alternatif yöntemlerin ilk önerildiği program olmuştur. 2011 programı da bir öncekine benzer biçimde yapılandırmacı anlayışa uygun bir biçimde hazırlanmış bir programdır. Programda ölçme değerlendirme bölümü bulunmaktadır. Yeni anlayışa uygun olabilecek ölçme yöntemlerinin kullanılması tavsiye edilmiş. Belirtke tablosu örneği verilmemiş olsa bile belirtke tablosu kullanılması önerilmiştir.

**Tablo 18**

**Sinama Durumu Ögesi Ölçüt Tablosu**

Ölçütler	2015 Programı	2017 Programı	2018 Programı
1. Programda Ölçme-Değerlendirme bölümü bulunmakta mıdır?	Evet.	Evet	Evet
2. Değerlendirme süreci için gerekli planlama yapılmış mı?	Evet	Evet	Hayır
3. Hedeflerin/kazanımların nasıl sınanacağı (test edileceği) örneklerle gösterilmiş mi?	Hayır	Hayır	Hayır
4. Programda yer alan örnek sinama durumları ölçme-değerlendirme ilkelerine uygun hazırlanmış mı?	Örnek sinama durumu yer almamaktadır.	Örnek sinama durumu yer almamaktadır.	Örnek sinama durumu yer almamaktadır.
5. Hedeflerin/kazanımların değerlendirilmesine yönelik alternatif değerlendirme yaklaşımlarından yararlanılmış mı?	Evet	Evet.	Evet.
6. Programda önerilen ölçme yöntem ve araçlarının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ilişkin açıklamalar yeterli mi?	Kısmen.	Kısmen.	Kısmen.
7. Ölçme araçlarının kapsam geçerliliğini belirlemeye yönelik örnek belirtke tabloları yer almakta mı?	Hayır.	Hayır.	Hayır.
8. Programın felsefesine, temel öğrenme yaklaşım/modeline uygun ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Evet.	Evet.	Evet.
9. Ürüne yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Evet	Hayır	Hayır
10. Sürece yönelik ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçları yer almakta mı?	Evet	Hayır	Hayır
11. Programda önerilen ölçme-değerlendirme etkinlikleri tüm öğretmen/bölge/koşul açısından gerçekleştirilebilir mi?	Evet.	Evet.	Evet.
12. Not verme yöntemleri belirtilmiş mi?	Evet.	Hayır.	Hayır.

Yukarıdaki tabloda incelenen bu üç program ölçme değerlendirme bağlamında incelendiğinde birbirinden belirgin bir biçimde farklılaşmamaktadır.

Ancak, 2015 programında ölçme değerlendirme bölümü daha fazla yol gösterici olduğu söylenebilir. Nasıl not verileceği hangi sınavların hangi ağırlıkta olması gerektiği detaylıca verilmiştir. 2017 ve 2018 programlarında ise not vermeye ilişkin herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Programlar içerisinde ölçme araçlarına yer verilmemiştir fakat üç programda da alternatif ölçme yöntemleri önerilmiştir. Dolayısıyla da programın yaklaşımına uygun yöntemler önerilmiştir yorumu yapılabilir.

d. Haftalık ders saatleri nasıldır?

Burada 1923'ten 2018'e kadar çalışmaya dâhil olan öğretim programlarının ders saatleri üzerinde durulacaktır. Verilen ders saatleri genel ve Anadolu liseleri kapsamında değerlendirilmiştir. Ayrıca sadece zorunlu ders kapsamında uygulanan Türk dili ve edebiyatı derslerine yer verilmiştir.

**Tablo 19**

*1924 Liselerin (İkinci Devre) Ders Saati*

Ders	1. Yıl	2. Yıl	3. Yıl	
			Fen Kolu	Edebiyat Kolu
Türkçe ve Edebiyat	3	3	2	5

**Tablo 20**

*1927 Programına Göre Liselerin (İkinci Devre) Ders Saati*

Ders	1. Yıl	2. Yıl	3. Yıl	
			Fen Kolu	Edebiyat Kolu
Türkçe ve Edebiyat	3	3	3	5

**Tablo 21***1929 Programına Göre Lise Türkçe Derslerinin Dağılımı*

2. Devre	Kıraat	Tahrir	Edebiyat Tarihi	Edebi Tetkikler	Toplam
1. Sınıf	2	1	-	-	3
2. Sınıf	1	-	1	-	3
3. Sınıf Fen	1	1	1	-	3
3. Sınıf Edebiyat	1	-	1	2	5

**Tablo 22***1934 Programına Göre Liselerin Ders Saati*

Ders	1. Yıl	2. Yıl	3. Yıl	
			Fen Kolu	Edebiyat Kolu
Edebiyat	3	3	2	5

**Tablo 23***1938 Programına Göre Liselerin Ders Saati*

Ders	1. Yıl	2. Yıl	3. Yıl	
			Fen Kolu	Edebiyat Kolu
Edebiyat	3	3	2	5

**Tablo 24***1957 Programı Liselerin Ders Saatleri*

Ders	1 Sınıf	2. Sınıf Fen Kolu	2. Sınıf Edebiyat Kolu	3. Sınıf Fen Kolu	3. Sınıf Edebiyat Kolu
Türk Dili ve Edebiyatı	5	4	5	3	6

**Tablo 25***1976 Programına Göre Liselerde Ders Saatleri*

Ders	1 Sınıf	2. Sınıf Fen Kolu	2. Sınıf Edebiyat Kolu	3. Sınıf Fen Kolu	3. Sınıf Edebiyat Kolu
Türk Dili ve Edebiyatı	5	4	5	4	6

**Tablo 26***1991-1992 Programına Göre Liselerde Ders Saatleri*

Ders	1.Dönem	2. Dönem	3. Dönem	4. Dönem
Türk Dili ve Edebiyatı	4	4	3	3

Bu program kredili sistemin uygulandığı dönemin programı olduğu için dersler dönemlik olarak belirtilmiştir. Ayrıca bu sistemde seçmeli dersler önemli bir yer tuttuğundan dolayı ayrıca Türk dili ve edebiyatı dersi kapsamında seçmeli dersler bulunmaktadır. Tabloda yer alan ders saatleri zorunlu dersler kapsamındadır. Ders geçme ve kredili sistem 1995 yılına kadar uygulanmıştır. Dolayısıyla bu ders saatleri 1995 yılına kadar geçerlidir. Daha sonrasında daha farklı uygulamalar yapılmıştır.

**Tablo 27***2005 Programına Göre Ders Saatleri*

Ders	9.Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
Türk Edebiyatı	3	3	3	3
Dil ve Anlatım	2	2	2	2

**Tablo 28***2011 Programına Göre Ders Saatleri*

Ders	9.Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
Türk Edebiyatı	3	3	3	3
Dil ve Anlatım	2	2	2	2

**2015 Öğretim Programı.** Bu program Türk edebiyatı dersi ile dil ve anlatım dersinin birleştirilmesi sebebiyle oluşturulmuştur. Bu sebeple ilk kez 2016-2017 yılında 9.sınıflarda dil ve anlatım, Türk edebiyatı dersleri "Türk dili ve edebiyatı" adı altında birleştirilmesi sebebiyle haftada 5 saat olarak okutulması öngörülmüştür. Diğer sınıflarda da sonraki yıllarda Türk dili ve edebiyatı dersi kademeli olarak haftada 5 saat okutulmuştur.

**Tablo 29***2015 Programına Göre Ders Saatleri*

Ders	9.Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
Türk Dili ve Edebiyatı	5	5	5	5

**Tablo 30***2017 Programına Göre Ders Saatleri*

Ders	9.Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
Türk Dili ve Edebiyatı	5	5	5	5

**Tablo 31***2018 Programına Göre Ders Saatleri*

Ders	9.Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
Türk Dili ve Edebiyatı	5	5	5	5

Türk dili ve edebiyatı dersi saatleri incelendiğinde yıllara göre çeşitli değişimler göze çarpmaktadır. Zorunlu ders saati genelde 3 saatten az 6 saatten fazla olmamıştır. Sayısal ağırlıklı programı olan sınıflarda daha az ders saati konmuş sözel ağırlıklı sınıflarda biraz daha fazla ders saati konulmuştur. Son yıllarda, özellikle 2005'ten sonra ders saatleri daha sabit bir uygulamayla genel olarak 5 saat olarak uygulanmıştır. Yıllara göre incelendiğinde de genellikle Türk dili ve edebiyatı ders saati liselerde ortalaması 5 saat olmuştur.

**Tartışma**

1923'ten 2018'e kadar uygulamaya konulan programlar öğeleri açısından analiz edildiğinde çeşitli çıkarımlara varılmıştır. Teknik anlamda programın hedef/kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme gibi bileşenlerini belirgin bir biçimde içerisinde barındırması 2005 yılına kadar mümkün olmamıştır. Bu kapsamda, 2005 öncesi programları ve sonrasını ayırmak gereklidir. 2005'ten önce özellikle de 1991 öncesindeki programların öğelerine ilişkin yapılan çıkarımlara, programın içerisinde dağınık biçimde yer alan ifadelerin incelenmesiyle varılmıştır. Kazanım anlayışı 2005 programıyla başlamıştır. Öncesinde, çoğunlukla genel anlamda ifade edilmiş amaç-hedef cümleleri yer almıştır.

İçerik ve öğrenme öğretme süreçleri ise dikkat edilmesi gereken hususlar başlığı altında veya genel olarak tavsiye edilen hususlar arasında yer almıştır. Ölçme değerlendirme bölümü ise ilk olarak 2005 programında tam anlamıyla yer almıştır. Fakat 1924'ten 1957'ye kadar olan programların içerisinde yer almamakla birlikte ayrıca Lise Sınav Talimatnamesi adlı bir kitapçık çıkarılmış ve ölçme değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği burada ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. 1976 ve 1992 programlarının içerisinde ise ölçme değerlendirme bölümü bulunmamaktadır. Bununla birlikte, ölçme ve değerlendirme açısından yol gösterici, rehberlik edici çok fazla ifade de yer almamaktadır.

2005 sonrasında programlar teknik anlamda bütün öğeleri barındırmıştır. Fakat dışardan bakınca programlar tüm öğelere sahip yetkin görünmekle özellikle 2015'ten sonraki programlar oldukça zayıf kalmıştır. Birçok bölümde yeterli ve etkili açıklama ve yönlendirme bulunmamaktadır.

### ***Program Eleştirisi***

Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarının genel anlamda güçlü ve zayıf yönleri nelerdir sorusuna cevap aranacaktır. Bu bölümde programları ayrı ayrı incelenmemiştir. Dönem ve yaklaşım olarak birbirine yakın olan programları bir arada incelenmiştir.

**1924 -1927-1929 Müfredat Programı.** Bu programlar Cumhuriyetin ilk programları ve birbirine çok yakın tarihli olduğundan birbirlerinden çok farklılaşmamışlardır fakat her biri, diğerinin eleştirilen yönlerini geliştirme amacıyla yapılmıştır. 1924 programı genel edebiyat bilgileri ve edebiyat tarihi ağırlıklı hazırlanmıştır. Programda eser ve yazar adları belirtilmemiştir dönemin temsilcileri denilmiştir. Ayrıca programda, dil bilgisi ve kompozisyon dersleri yer almamaktadır. Daha çok okumaya dayalı olup yazılı anlatımdan uzak bir programdır. Yöntem olarak doğuda Arap-Acem edebiyatının Batı için de Fransız edebiyatının gelişimine yer verilip edebi türlerin karşılaştırmalı olarak işlenmesi bu program için yenilik ve olumlu bir özelliktir (Işıksalan, 2011 ).

1927 programı da 1924 programına yapılan eleştiriler üzerine odaklanıp yapılmıştır. Bu bağlamda bu programda edebiyat tarihi ağırlığı azaltılmıştır. Programın getirdiği yenilikler ve olumlu özellikler şöyle sıralanabilir (Işıksalan, 2011):

- ✓ Metne dayalı öğretimin ilk denemesidir.
- ✓ Okuma yazma becerileri bütün olarak ele alınmaya çalışılmış ve günlük hayatta kullanılabilecek şekilde düzenlenmiş etkinlikler önerilmiştir.
- ✓ Batı klasikleri okutularak öğrenciye çok yönlü ve geniş bakış açısı kazandırılmaya çalışılmıştır.
- ✓ Bu program bir önceki programa gelen dönütlere göre hazırlandığından oldukça yenilikçi bir bakış açısıyla hazırlanmıştır.

Özetle 1927 programı dönemine göre oldukça yenilikçi anlayışla hazırlanmış bir Türk dili ve edebiyatı programı olmuştur. Dönemi göze alındığında eleştirilecek çok fazla yanı yoktur.

1929 programı ise 1928 Harf Devriminin etkisiyle hazırlanmış bir programdır bir önceki programın daha gelişmiş halidir. Bu programda 1927 de temelleri atılan yenilikçi anlayışların daha belirgin ve sağlam hale getirildiği görülmüştür. Olumlu anlamda değerlendirilen çok yönü vardır. Bu programda dersin amaçları bölümü detaylı bir şekilde yazılmıştır. Amaçlarda sadece edebiyat tarihi öğretmek değil "... değerli kitaplar okutarak zevke almalarını sağlamak" gibi amaçlar yer almaktadır. Metin seçiminde ilk kez ölçütler geliştirilmiştir (Işıksalan,2011). Okuma, yazma, konuşma ve anlama becerileri bütüncül bir anlayışla geliştirilmesi hedeflenmiştir. Öğrenci düzeyine uygun eserler seçilmesi tavsiye edilmiştir. Divan edebiyatı konuları azaltılmış batı edebiyatı klasiklerinin tanınmasına olanak sağlanmıştır. Çağdaş ulusal ve yenilikçi bir program olarak tanınmış bir programdır. Bu program birçok yeniliğin öncüsü olacak özellikleri barındırması açısından önemlidir. Fakat bu yenilikler yüzeysel kalmıştır.

**1934 -1938-1957 Müfredat Programı.** 1934 programında önceki programlara göre anlamlı bir değişim olamamıştır, sadece dersin adı edebiyat olmuştur. Aynı şekilde 1938 programında da büyük bir değişiklik olmamıştır. Sadece ödeve dair bazı açıklamalar



eklenmiştir. 1957 programı dolaylı olarak yaklaşık 33 yıl boyunca uygulamada kalmış bir programdır. Dolayısıyla incelenen programlar içinde en önemli ve en fazla olumlu özelliği barındıran program denilebilir. Bu program hakkında; öğretmenlere ayrıntılı biçimde rehberlik edici özelliğe sahip olduğu, okuma çeşitleri metin inceleme yöntemleri, metin seçiminde esas alınacak ölçütler, kompozisyon ve dil bilgisi çalışmalarının yapılmasına ilişkin bilgiler, dönemin gelişmiş ülkelerindeki edebiyat eğitimiyle yarışabilecek nitelikte olduğu ifade edilmiştir (Işıksalan, 2011). Bu program benzer şekilde 1929 programı gibi öğrencinin düzeyini göz ardı etmeden çoğu zaman esneklik sağlayan bir program olarak göze çarpmaktadır. Bu özellikler 1957 ve sonrası için oldukça olumlu görülebilir fakat, 90'lı yıllara kadar bu programın kullanıldığı düşünülünce yıllar geçtikçe program güncelliğini ve çağdaşlığını yitirmiştir. İçerisindeki metinler, güncel ve ilgi çekici olmaktan çıkmıştır.

**1976 Öğretim Programı.** Bu programın sadece iki yıl uygulamada kalabilmiş olduğundan hem uygulama açısından hem öğeleri açısından eleştirilecek fazlaca yönü olan bir programdır. Hedefleri oldukça soyut ve ulaşılmaz niteliktedir. İçerik ögesi ölçütler bağlamında düzgün yapılandırılmamıştır. Kavram ve kurallardan oluşmuştur. Oldukça geleneksel yöntemleri barındırarak ezbercilik üzerine inşa edilmiştir. Çağdaş edebiyat anlayışından uzaktır. Öğrencilerin dil gelişimine de olumsuz etkilediği yapılan eleştiriler arasındadır (Işıksalan, 2011).

Çelik' de (2018) 1976 yılı programı için ağırlıklı "milliyetçilik" çizgisinde biçimlendirilmiş; edebiyat tarihi yoğunlaştırılmış ve dünya edebiyatından koparılmış olduğunu, anadil öğretimi amaçlarının evrensel ve bilimsel ölçütlere göre tasarlanması gerekirken, yerel ve içe dönük bir bakış açısı ekseninde biçimlendirildiğini ifade etmiştir.

**1991-1992 Öğretim Programı.** Bu programın öğrenci odaklı program olarak hazırlandığı programda yer almasına rağmen teknik anlamda çağdaş program geliştirme ilkelerine göre hazırlanmamıştır. Programlarda yer alması gereken öğeler tamamıyla yer almamıştır. Ölçme değerlendirme bölümü bulunmamakla birlikte ölçme değerlendirmenin nasıl yapılmasına ilişkin açıklamalara da herhangi bir bölümde yer verilmemiştir. Işıksalan, (2011) bu programın dönemleri göre bölümlenmiş şair ve yazarlar çizelgesi görünümünde olduğunu ifade etmiştir. Dönemleri temsil eden yazarların hangi eserlerinin okutulacağı verilerek programın metin okuma alanı daraltılmıştır. Program amaçları ve seçilen metinler birbirleriyle uyumsuzdur. Öğrencide zevk uyandıracak ilgisini çekecek bir edebiyat eğitimi hedeflenirken çok eski ve öğrencinin yaş grubuna hitap etmeyen metinler programda yer almaktadır. Dilbilgisi ve kompozisyon derslerinin 15 günde bir dönüşümlü olarak verilmesi de programın eleştirilen bir özelliğidir. Programda olumlu görülen en önemli özellik, öncesinde 33 yıl uygulamada kalan bir programdan sonra Türk ve dünya edebiyatından seçilen çağdaş metinlerin yer almasıdır. Dönemin yeni eserlerini bünyesine alması programın olumlu bir yönüdür.

**2005 -2011- 2015 Öğretim Programı.** 2005 programı diğer tüm derslerde olduğu gibi dönüm noktası olan bir programdır. Artık yaklaşımı program içerisinde de yazan, yapılandırmacı anlayışla hazırlanmıştır. Bu anlayışın ilk programı olması sebeple hem avantajlı hem de dezavantajlı pek çok özelliğe sahiptir. O dönemde yapılan saha araştırmalarında öğretmenlerin “yeni” anlayıştan uzak olması ve bir anda böyle bir sisteme geçilmiş olması sebebiyle öğretmenler tarafından yadırganmış ve uygulanması daha zor olarak görülmüştür. Program bir önceki programa göre oldukça yoğun ve sayıca da çok olan amaç ve kazanım barındırmaktadır. Dersin genel amaçları iki katına çıkmış kazanım sayısı da Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım dersleri birlikte düşünüldüğünde 500’ün üzerindedir. Çok fazla kazanım bulunması programın uygulanabilirliği açısından eleştirilen özelliklerdendir (Çelik, 2018; Işıksalan, 2011). Sayıca bu kadar fazla kazanıma ulaşmak için dersin süresi asla yeterli olmayacaktır. Fakat bu anlamda programın iyi tarafı da bu

kazanımlara yönelik öğretmenlerin yapabilecekleri etkinliklere dair örnekler ve yönlendirmeler verilmesidir. Program tam bir kılavuz niteliğindedir. Programda yeni anlayışa dair ne varsa açıklama ve yönlendirme yapılmıştır. Türünün ilk örneği olan böyle bir program için detaylı açıklama yapılması faydalı olmuştur. Programın ekler bölümünde etkinlik, gözlem formu gibi örnek formlar yer almaktadır. Son yıllarda geliştirilen programlarda bunlar yer almamaktadır. Metin odaklı olması yine programın olumlu bir özelliğidir. Program üst düzey düşünme becerilerini geliştirme konusunda teşvik edici özelliğe sahiptir fakat bu bağlamda oluşturulmuş hedefler öğrenci düzeyinin çok üzerindedir. 2011 programı da 2005 programıyla pek çok ortak özelliğe sahiptir. Önceki programa yapılan eleştirilen ve övgülerin çoğu bu programa da yapılmıştır. Kendinden önce gelen programın biraz daha düzenlenmiş hali denilebilir. Çokça eleştirilere uğrayan kazanım sayıları 2015 programında azaltılmıştır. Bu da o programın olumlu özelliği olarak düşünülmektedir. Diğer açılardan 2005 ve 2011 programlarıyla örtüşmektedir.

**2017 -2018 Öğretim Programı.** Bu iki program araştırmada kronolojik olarak incelenen en yakın tarihli program olmasına karşın kendilerinden beklenen gelişmişlik düzeyini karşılayamamıştır. 2017 öğretim programlarını MEB 13 Ocak 2017’de bir taslak program yayınlamış ve bu taslak program için 20 gün kadar süre verilip önerilerin alınacağını duyurmuştur. Yayımlanan taslak programların pilot uygulama yapılmadan, değerlendirmeye tabi tutulmadan 2017- 2018 yılından itibaren uygulamaya konulması bu programların en çok eleştirilen yönü olmuştur. Bu programların beğenilen özelliklerinden biri kazanım sayısının azaltılması olmuştur (Çelik, 2018). Fakat program sadeleştirilmeye çalışılırken birçok bölümünde, gerekli açıklamalara yer verilmemiştir. Programın ölçme değerlendirme bölümünde bilgilendirici ve yönlendirici açıklama neredeyse yok denecek kadar azdır. Öğretmenlere yol gösterici uygulama-değerlendirme örnekleri ek olarak yer almamaktadır.

Bu program hakkında TTKB (2020) her branş için öğretmen görüşlerinden faydalanarak bir çalışma yayınladığını belirtmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin program

hakkında görüşleri şu şekilde yansıtılmıştır: Tür odaklı anlatımdan kaynaklanan sorunlar yaşandığı, dilbilgisi konularının netlik olmadığı, 9. sınıf konularının yoğun olduğu ifade edilmiştir. Ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşlerinde özellikle ders kitaplarında yer alan alıştırma ve değerlendirme soruları ile öğretim programları arasındaki uyumun sorgulandığı durumlara rastlanmıştır. Ayrıca öğretmenler, öğrenciyi üst düzey düşündüren yeni nesil beceri temelli soruların ders kitaplarında daha etkin bir şekilde yer alması ve ders kitaplarının sınav sistemlerindeki bu değişikliğe uyumunun artırılması istenmiştir. Ders saatlerinin yeterli olmadığı düşüncesi de yoğun olarak dile getirilen görüşler arasındadır. Sonuç olarak öğretim programlarının tamamına yakınında öğretmenlerin en yüksek oranlarda olumlu görüş bildirdikleri yani öğretim programlarının genel yapısını olumlu, programları açık, anlaşılır ve uygulanabilir buldukları anlaşılmaktadır.

Dolayısıyla MEB'in yaptığı çalışmada öğretmenlerin çoğunun bu programlara olumlu görüş belirtildiği ifade edilmekle birlikte bu programların, önceki bazı programlara kıyasla daha zayıf ve özensiz olduğu düşünülmektedir.

### **Tartışma**

Cumhuriyet dönemi Türk dili ve edebiyatı öğretim programları düşünüldüğünde çok sayıda program uygulamaya konulmuş fakat bazı programlar kimi özellikleriyle öne çıkmıştır. 1957 ve 2005 programları özellikle olumlu yönleriyle göze çarpan programlar olmuşlardır. 1957 programı kendinden önce yazılan her bir programın üzerine konularak ve eleştirileri dikkate alınarak hazırlanmış olan dönemine göre özellikle amaçları açısından yenilikçi ve yeterli bir program olarak görülmüştür. Bu sebeplerle de yaklaşık 33 yıl uygulamada kalmıştır.

2005 programı ise devrimsel nitelikte yenilikleri içermesi sebebiyle öne çıkan bir diğer program olmuştur. Yapılandırmacı anlayışla hazırlanan bu program için sahip olduğu bakış açısına dair özellikleri içerdiği söylenebilir. Kazanımların sayıca çokluğu ve bazı amaçların ulaşılmasının neredeyse imkânsız oluşu ise eleştirilen özellikleridir.

1976 programı ise de olumsuz özellikleriyle ön plana çıkmış, ulaşılması imkânsız amaçlarıyla, yenilikçi anlayıştan uzak hazırlanmış olmasıyla eleştirilmiştir. 2017 ve 2018 programları ise pilot çalışmasının yapılmadan ve bilimsel bir değerlendirmeye tartışmaya sunulmadan ve öncesindeki programların çıktılarını görmeye fırsat tanımayacak kadar kısa bir sürede uygulamaya konulmaları bakımından eleştirilmişlerdir.

## Bölüm 5

### Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

#### **Sonuç**

Bu araştırmada Cumhuriyet dönemi Türk dili ve edebiyatı öğretim programları analiz edilmiştir. Diğer bir ifadeyle 1923-2023 arasında uygulamaya konmuş Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları ekibi, felsefesi, bakış açısı, öğeleri, tarihi ve sosyal temelleri ve güçlü- zayıf yönleri temalarında incelenmiştir. Analizin sonucunda her bir programın bazı özellikleri ön plana çıkmıştır.

İlk dönem programları (1924-1927-1929-1934-1938) zamana ve ülkenin şartlarına da bağlı olarak bugünkü anlamda tüm öğeleri barındıran her boyutuyla mükemmel denilebilecek programlar değildir. Özellikle de 1924 programı yeni geliştirilmiş bir program olarak ortaya çıksa da içerisinde geçen ifadeler ve kullanılacak metinler bağlamında, eski anlayıştan pek uzaklaşmamıştır. En çok eleştirilen özelliği de bu olmuştur. Bu dönemdeki diğer programlarda da daha çok hangi konuların işleneceği ve hangi metinler üzerinde durulması gerektiği yazılmıştır. Öğretmenlere çeşitli tavsiyelerde bulunulmuştur. Programın öğeleri bağlamında olması gereken unsurları barındıramamışlardır. Ama her bir program bir diğerine yapılan eleştiriler üzerine geliştirilmesi anlayışı üzerinden ortaya çıkarılmıştır. Özellikle, 1929 programı harf inkılabının da etkisiyle köklü değişiklikleri içinde barındırmaya çalışan bir program olmuştur. Genç Cumhuriyet ruhunun programa yansması özellikle de seçilen metinler bağlamında hedeflenmiştir. Mümkün oldukça da programa bu yansıtılmıştır. Bulduğu dönem için bile ilerlemeci sayılabilecek tavsiyelere programda yer verilmiştir. 1957'ye kadar uygulanan programlarda, yapılan eleştirilerin her biri göz önünde bulundurularak gelecek olan programın bu bağlamda geliştirildiği gözlemlenmiştir. İlk dönem programları için bu önemli bir özellik olmuştur. Programlar, gelen dönütlerden yola

çıkılarak yeniden düzenlenmiştir. Sonuç olarak da uzun yıllar uygulamada kalan 1957 programı oluşturulmuştur.

Uygulanmaya konulan 1957 programı ise Türk dili ve edebiyatı dersi programlarının en önemlisi denilebilecek nitelikte bir programdır. Yaklaşık 33 yıl uygulamada kalmış olan, birçok neslin edebiyat birikimine katkıda bulunmuş bir programdır. Dönemi ve şartları düşünüldüğünde pek çok olumlu özelliği içerisinde barındırmıştır. Dünyadaki edebiyat eğitimi programları incelenmiş ve bu bağlamda hazırlandığı ifade edilmiştir (Işıksalan, 2011). Dönemine göre ilerici anlayışa sahip, öğrenci ilgi ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma çabası olan bir program olmuştur. Pratiğe yansması her ne kadar mümkün olmasa da ilerlemeci anlayıştan izler barındırmış ve öğretmenlere de bu bağlamda pek çok tavsiyede bulunulmuştur. Özetle, döneminin ötesinde bir anlayışla hazırlanan program niteliğindedir.

Programların içerisinde en fazla eleştirilen ve uygulamadan kısa bir sürede kaldırılan program ise 1976 programı olmuştur. Oldukça soyut ve ulaşılabilemeyen hedeflerle dolu güncel olmayan içerikle oluşturulmuş bir programdır. Programa o kadar fazla politik yansıma olmuştur ki bu zihniyet, o programın eğitim bilimleri ve program geliştirme ilkeleri bağlamında çok zayıf bir program olarak kalmasına sebep olmuştur.

1991-1992 programları, çıkarılış amacı öğrenciyi merkeze almak onun ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğretimi düzenlemek bakış açısıyla oluşturulmuştur. İçerisinden bu anlayışa hizmet eden ifadeler, hedefler yer almaktadır. Öğrencileri seçmeli derslerle ilgilerine göre olan alanlara yönlendirmek amaçlanmıştır. Fakat ilerlemeci anlayışla oluşturulmaya çalışılan bu program, pratikte pek de başarılı hazırlanamamıştır. Programın tüm öğeleri olması gerektiği gibi yer programda yer alamamıştır. Programın ilerlemeci, öğrenci odaklı bir anlayışla hazırlandığı resmi metinlerde belirtilse de da bu anlayış programın geneline yansıtılamamıştır. “Genel Amaçlar” ın ve “Açıklamalar” ın dışında kalan bölümlerinde program konu listeleriyle doldurulmuştur. Programın öğelerinde bulunması gereken ölçütler, çoğunlukla karşılanamamıştır. Sonuç olarak anlayış olarak modernize

olmaya çalışmış bir program olmakla birlikte pratiğe yansması pek de mümkün olmamış bir program olarak yerini almıştır.

2005 programı da yine çalışmada yer alan programlar içerisinde ayrıca önem atfedilmesi gereken bir programdır. Yapılandırmacılık anlayışının işe koşulduğu, tüm program öğelerinin yer aldığı ilk programdır. Eleştirilecek tarafları olsa da genel anlamda olumlu özellikleri ön planda olan bir program olmuştur. Özellikle kazanım sayıları açısından çokça eleştirilmiştir. Sayıca çok fazla kazanıma sahiptir dolayısıyla da öğretmenler tarafından da bu açıdan ulaşılmaz olarak nitelendirilmişlerdir (Işıksalan, 2011; Çelik, 2018). 2011 ve 2015 programları ise bu programın tamamlayıcısı, geliştirilmiş hali olarak 2005 programı üzerine inşa edilmiştir. Birbirlerine pek çok noktada benzer tarafları olan programlar olmuşlardır. Genel anlamda olumlu özellikleri barındıran programlar olarak değerlendirilebilirler.

2017 ve 2018 programı ise pilot uygulamaları bile tamamlanmadan uygulamaya konmuş, yeterince üzerinde çalışılmamış temel birçok öğe de sorunları bulunan programlar olmuşlardır. Bu kadar tecrübenin ve ilerlememenin üzerine en gelişmiş ve nitelikli hazırlanmış olması gereken programlar olmaları gerekirken kendilerinden beklenen gelişmişliği sağlayamamışlardır. Programların felsefesi belirtilmemiş, öğrenme öğretme boyutunda yeterli açıklama ve yönlendirme yapılmamış, program hazırlama ekibine programda yer verilmemiştir. Diğer taraftan, kazanım sayıları önceki programlara göre azaltılmıştır. Bu da kazanımların ulaşılma durumunu pozitif yönde etkileyeceğinden olumlu anlamda değerlendirilmiştir. Değerler eğitimi, değerlerimiz gibi kavramlar fazlaca ön plana konulmuş fakat diğer boyutlarda yetersiz kalmış programlar olmuşlardır.

Bugün itibarıyla ülkemizde, program geliştirme çalışmaları belirli bir zemine oturtulmuştur. Geçen zaman içerisinde gelişim göstermiş bir alan olmuştur. Fakat hala üzerinde durulması, geliştirilmesi gereken çokça husus bulunmaktadır. Bu bağlamda yapılan analizler ve sonuçlar doğrultusunda aşağıda önerilere yer verilmiştir.



## Öneriler

Burada elde edilen bulgular doğrultusunda program alanına ve gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

### Program Geliştirme Alanına Yönelik Öneriler

Çalışmada ulaşılan bulgular doğrultusunda program geliştirme alanına yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programı geliştirme çalışmalarının, şeffaf ve diğer paydaşların da sürece katılımcı olabileceği bir düzlemde tasarlanması gerekmektedir.
- Verimli bir ihtiyaç analizi çalışması yapılarak programlar geliştirilmeli ve bu çalışmaların sonuçları programlara yansıtılmalıdır.
- Ayrıca yine bu çalışmalarının, çağdaş yaklaşımlar ve bilimsel veriler ışığında siyaset üstü ve bağımsız bir biçimde yürütülmesi sağlanmalıdır.
- Program geliştirme süreci, bilimsel yöntemlerin hiçbir aşaması atlanmadan, literatürde yer alan tüm aşamaların süzgecinden geçirilerek tamamlanmalıdır.
- Programların pilot uygulaması yapılmadan, uygulamadan elde edilen verilere göre düzletme yapılmadan uygulamaya geçilmemelidir.
- Program geliştirme süreçlerinde görev alan kişi ve kurumların kimliklerinin kamuoyuyla şeffaf olarak paylaşılması gerekmektedir.
- Uygulanan programlar MEB tarafından sadece belirli bir kitleden alınan öğretmen görüşlerine göre değil çeşitli bilimsel anlayışlara göre oluşturulan bir program değerlendirme sürecinden geçirilmeli ve buradan alınan dönütlere göre geliştirilmelidir ve bu değerlendirmeler şeffaf bir biçimde paylaşılmalıdır.

### **Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler**

Bu araştırmada, 1923-2023 yılları arasında uygulanan Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları analiz edilmiştir. Burada elde edilen sonuçlardan yola çıkarak gelecekte eğitim programı geliştirme alanında çalışacak araştırmacılara şu önerilerde bulunulmuştur:

- Posner'ın ya da farklı araştırmacıların program analizi basamaklarından faydalanarak uygulamadaki diğer programların analizinin yapılması,
- Uygulamadaki Türk dili ve edebiyatı dersi öğretim programları için farklı araştırma yöntemleri kullanarak ya da diğer bir ifadeyle gözlem ve görüşme formları gibi farklı veri toplama araçları kullanılarak ve veri çeşitliliği sağlanarak çalışma yapılması,
- Bu araştırma sadece ortaöğretim düzeyinde yapılmıştır. Türkçe dersi öğretim programlarının da analiz çalışmasının yapılması,
- Diğer ülkelerin dil ve edebiyat derslerinin öğretim programlarıyla ülkemizdeki öğretim programlarını karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi, önerilmektedir.

### Kaynaklar

- Adıgüzel, F. B., & Yalçın, A. (2019). Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarının Konuşma Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(2), 451-476.
- Akça, N. (2007) *Demokrat parti iktidarından 1980 ihtilaline eğitim politikaları ve bu politikaların tarih ders kitaplarına yansımaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Adana.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi* (MÖ 1000-MS 2013)(25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ak Parti Resmi İnternet Sitesi, 4.12.2018 tarihinde <http://m.akparti.org.tr/site/dosyalar#!/> adresinden alındı
- Ariav, T. (1986). Curriculum Analysis and Curriculum Evaluation: A Contrast. *Studies in Educational Evaluation*, 12(2), 139-47.
- Arseven, A., Konür, E., & Yavuzkılıç, S. (2017). Ortaöğretim Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarının Gerçekleşme Durumunun İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(14), 131-146.
- Atkinson, P., and A. Coffey. (1997). Analysing Documentary Realities. In: D. Silverman, (Ed.). *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*, pp. 45-62, London: Sage Publications.
- Avcı, H. S., & Çubukçu, Z. Evaluation of 2018 Turkish Language and Literature Curriculum According to Teachers' Opinions (Bursa Province Sample). *Osmangazi Journal of Educational Research*, 8(2), 69-97.
- Baykara, K. (2012). *İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi*. H. Şeker (Ed.), Eğitimde program geliştirme içinde (1. bs.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Beyreli, L. (2010). Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi. *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları* (07-09 Aralık 2005) içinde, 437-480.

- Bilhan, S. (1991). Eğitim felsefesi-kavram çözümlemesi. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 164
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative research journal*.
- Bozkırlı, K. Ç. ve Er, O. (2018). Türk dili ve edebiyatı öğretim programı'nın uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1931- 1946
- Caswell, H. L., & Campbell, D. S. (1937). Reading in Curriculum Development. *AJN The American Journal of Nursing*, 37(10), 1183.
- Creswell, J. W. (2014). *Nitel, Nicel Araştırma Deseni ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap
- Corbin J., Strauss A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Los Angeles, CA: Sage.
- Cumhurbaşkanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2022), [https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Altinci\\_Bes\\_Yillik\\_Kalkinma\\_Plani-1990-1994.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Altinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Plani-1990-1994.pdf)
- Cumhurbaşkanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2015)  
<https://webdosya.csb.gov.tr/db/strateji/icerikler/65-hukumet-programi-20180125142728.pdf>
- Çelik, T. (2013). *Dil ve Edebiyat Öğretimi*. Ankara: Anı.
- Çelik, T. (2018). Türkiye'de 1924-2017 Arası Dil Ve Edebiyat Dersi Öğretim Programlarına Bakış. *Turkish Studies (Elektronik)*, 13(4), 245-274.
- Demir, C. (1997). *Atatürk Döneminde Bir ve Tam Devreli Liselerde (Ortaokul ve Liselerde) Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi ve Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, S. (2016). Türkiye'deki Edebiyat Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme/An Evaluation About Education of Literature in Turkey. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 48-68.

- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. (10 bs.). Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirel, Ö. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. (21. Baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Demirtaş, B. (2008). Atatürk döneminde eğitim alanında gelişmeler. *Akademik Bakış Dergisi*, 1(2). 155-166.
- Dewey, J. (1974). *John Dewey on education: Selected writings*.
- Dewey, J. (1996). The democratic conception in education. *Educating the democratic mind*, 25-44.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara: Önder Matbaacılık.
- Donnelly, R., & Fitzmaurice, M. (2005). Designing modules for learning. *Emerging issues in the practice of university learning and teaching*, 99-110.
- Duman, A. 1992 1923 -1957 Yılları arasında ortaokul ve liseler için hazırlanan Türkçe, Türk dili ve edebiyatı programları üzerine bir inceleme. *Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü*.
- Dursunoğlu, H. (2006). Cumhuriyetin ilânından günümüze Türkçe ve edebiyat öğretiminin orta öğretimdeki tarihî gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(169), 41-61.
- Eraut, M. (1975). Promoting innovation in teaching and learning: Problems, processes and institutional mechanisms. *Higher Education*, 4(1), 13-26.
- Erden, M. 1998. *Eğitimde Program Değerlendirme*. (3 bs.). Ankara: Anı Yayıncılık
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "Program" Geliştirme*. (6 bs.). Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R. ve Worthen, B.R. (2004). *Program evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Saddle River, NH: Pearson Education, Inc.
- Forster, N. (1995). The analysis of company documentation. C. Cassell & G. Symon (Ed.) içinde, *Qualitative methods in organizational research, a practical guide* (s. 147-166). SAGE publication
- Gronlund, Norman E. *Measurement and Evaluation in Teaching*. 4th ed. MacMillan Publishing Company, Inc., 1981.

- Göğüş, B. (1978), Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160(1), 90-102.
- Güven, İ. (2000). *Türkiye’de Devlet, Eğitim ve İdeoloji*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Göksu, C. T. (2021). Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretim Programları Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme, (Yüksek lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,.
- Güney, Z. (2014). *1940-1960 yılları arasında Türk dili ve edebiyatı eğitimi*. (yüksek lisans tezi) Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Güler, A. (2004). Türk eğitim politikalarının tarihsel süreci. *Ankara: Yeryüzü Yayınevi*.
- Hesapçıoğlu, M. (2009). Türkiye’de cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 121-138.
- Işıksalan, S. N. (2011). 2005 Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Eskişehir Örneği. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 12(1).
- Jansen, J. & Reddy, V. ( 1994) Curriculum analysis: A reference manual. Erişim adresi <https://www.coursehero.com/file/56775232/Analysispdf/>
- Kabadere, T. (2010). Lise biyoloji öğretim programlarının cumhuriyetten günümüze değişiminin etkileyen unsurlar ve analizleri. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (278016)
- Karakuş, İ. (2002). *Türkçe Türk dili ve edebiyatı öğretimi:(öğretmen el kitabı)*. Sistem Ofset Yayınları.
- Karakuş, İ. (1996). Türk dili ve edebiyatı öğretiminde müfredat programları ve ders kitapları ana dili öğretiminde ölçme ve değerlendirme. (doktora tezi) *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

- Kavcar, C. (1987). Türk dili ve edebiyatı öğretimi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20(1), 261-273.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(5), 59-72.
- Kirk, J., Miller, M. L., & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Sage.
- Klein, M. F., & Goodlad, J. I. (1978). *A Study of Curriculum Decision Making in Eighteen Selected Countries*.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. sage.
- Neziroğlu, İ. ve Yılmaz, T. (2013). *Hükümetler- Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri*, Ankara: TBMM Basımevi
- OECD (2021), Education at a Glance 2021: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris.  
<https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.
- Oliva, P. F. (1988). *Developing the Curriculum*. USA: Scott, Foresman and Company.
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2014). Eğitim programı temeller, ilkeler ve sorunlar. Konya: Eğitim Yayınevi
- ÖSYM. (2022). 202 YKS Sonuçlarına İlişkin Bilgiler <https://www.osym.gov.tr/TR,59/2022-yks-sonuclarina-iliskin-sayisal-bilgiler>.
- Ömürlüoğlu, G. (2020). Ak Parti döneminde eğitim sisteminin ideolojik temelleri. *Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD)*, 6(12), 75-102.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Öztoprak, F. B. (2007) *Cumhuriyet'in İlanından Günümüze Orta Öğretim Dil Bilgisi Öğretim Programlarının Tarihsel Gelişim Süreci*.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the Curriculum*. (3 bs.). New York: McGraw-Hill.
- Rapley, T. (2007). Exploring documents. *Doing conversation, discourse and document analysis*, 111-124.

- Sinan, A. T. (2006). Ana Dili Eğitimi Üzerine Bazı Düşünceler. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.
- Madaus, G. F., Scriven, M. S., Stufflebeam, D. L., & Stake, R. E. (1983). *Program evaluation, particularly responsive evaluation (pp. 287-310)*. Springer Netherlands.
- Sönmez, V. (2013). Program geliştirmede öğretmen el kitabı. (7. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2001). *Eğitim felsefesi*. (7. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Toker Gökçe, A. (2012). Eğitim felsefesi akımlarının Türkiye Cumhuriyeti eğitim sistemine etkileri. *Eğitim Felsefesi (Edt: N. Gökalp ve Ş. Çelik)*. İstanbul: Lisans Yayıncılık. ss, 173-184.
- Tonguç, İ. H. (2008). Köyde eğitim (Vol. 3). Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları.
- Tyler, R. W. (2013). Basic principles of curriculum and instruction. In *Curriculum Studies Reader E2* (pp. 60-68). Routledge.
- Maarif Vekâleti, (1924). *Lise Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası
- Maarif Vekâleti, (1927). *Lise Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası
- Maarif Vekâleti, (1929). *Lise Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası
- Maarif Vekâleti, (1930). *Lise Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası
- Maarif Vekâleti, (1934). *Lise Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası
- Maarif Vekâleti, (1938). *Lise Müfredat Programı*. İstanbul: Devlet Matbaası
- Maarif Vekâleti, (1949). *Lise Müfredat Programı*. Ankara: Maarif Basımevi
- Maarif Vekâleti. (1956). *Lise müfredat programı*. Ankara: Maarif Basımevi
- Maarif Vekâleti. (1957). *Lise müfredat programı*. Ankara: Maarif Basımevi
- Marshall, Julia (1994). Anadili ve Yazın Öğretimi (C. Külebi, Çev.) İstanbul: Çağdaş.
- MEB. (1976). *Lise müfredat programı*. Ankara
- MEB. (1991). *Lise Ders Programları*. Ankara
- MEB. (1992). *Lise Ders Programları*. Ankara
- MEB. (2005). *Ortaöğretim Türk Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*. Ankara



- MEB. (2005). *Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı*. Ankara
- MEB. (2011). *Ortaöğretim Türk Edebiyatı Öğretim Programı*. Ankara
- MEB. (2011). *Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programı*. Ankara
- MEB. (2015). *Ortaöğretim Türk dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*. Ankara
- MEB. (2017). *Ortaöğretim Türk dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*. Ankara
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Türk dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*. Ankara
- Tebliğler Dergisi, M. T. (1942). Tarih: 16 Mart 1942.
- TTKB. (2020). *Öğretim Programlarını Değerlendirme Raporu*. Erişim adresi [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_08/24113242\\_ogretimprogramlari\\_dr.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24113242_ogretimprogramlari_dr.pdf)
- Türk Dil Kurumu (2019). Güncel Türkçe Sözlük. Erişim adresi [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&kelime=K%C3%9CLT%C](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=K%C3%9CLT%C)
- Uçan, H. (2008). Dilbilim, Göstergibilim ve Edebiyat Eğitimi. Ankara: Hece.
- Ulutaş, S., & Erman, M. (2012) Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze Türkiye’de uygulanmış olan ortaöğretim programlarında ölçme ve değerlendirme. *Turkish Journal of Education*, 1(1), 52-60.
- Ünal, F., & Ünal, M. (2010). *Türkiye’de ortaöğretim programlarının gelişimi*.
- Varış, F. (1991). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları No:15
- Vicdan, M. (2010). *Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarında dilbilim ve göstergibilim kuramlarının etkileri* (yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Yazçayır, N. (2016). DAPDEM öğretim programı değerlendirme ölçütlerinin geliştirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 169-186.
- Yıldırım, Ö. A. (2005). *İbn Haldun’da İlimler Tasnifi ve Felsefe Eleştirisi* (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi ).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9 bs.).  
Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yücel, H. A. (1994). *Türkiye'de orta öğretim* (Vol. 31). TC Kültür Bakanlığı Millî Kütüphane  
Basımevi.

**EK-A: Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu**

Hacettepe Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

F46

**Tez Çalışması/Araştırma Etik Komisyon İzin Muafiyeti Formu**

30/ 03 / 2023

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına

<b>Tez/Araştırma Başlığı</b>	1923 – 2018 Yılları Arasında Uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarının Analizi
------------------------------	--

Yukarıda başlığı/konusu verilen tez/araştırma çalışmam,

1. İnsan ve hayvan üzerinde deney niteliği taşımamaktadır.
2. Biyolojik materyal (kan, idrar vb. biyolojik sıvılar ve numuneler) kullanılmasını gerektirmemektedir.
3. Beden bütünlüğüne veya ruh sağlığına müdahale içermemektedir.
4. Anket, ölçek (test), mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme gibi teknikler kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütölen araştırmalar niteliğinde değildir.
5. Diğer kişi ve kurumlardan temin edilen veri kullanımını (kitap, belge vs.) gerektirmektedir. Ancak bu kullanım, diğer kişi ve kurumların izin verdiği ölçüde Kişisel Bilgilerin Korunması Kanuna riayet edilerek gerçekleştirilecektir.

Çalışmada kullanacağım veriler: 1923 – 2018 Yılları Arasında Uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programlarının Analizi

- (X) Kamusal erişime açık (buraya yazınız): .....
- ( ) Özel izin ve onaya tabi (buraya yazınız): .....
- ( ) Üretilmiş veri (buraya yazınız): .....
- ( ) Diğer (buraya yazınız): .....

Yükseköğretim Kurumları Etik Kurulları ve Komisyonlarının Yönergelerini inceledim ve bunlara göre çalışmamın yürütölebilmesi için herhangi bir Etik Komisyondan/Kuruldan izin alınmasına gerek olmadığını; aksi durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. Gereğini saygılarımla arz ederim.

Çiğdem DEMİR

**Araştırmacı Bilgileri**

<b>Adı Soyadı</b>	Çiğdem DEMİR
<b>Öğrenci ise No</b>	N12241574
<b>Ana Bilim Dalı</b>	EĞTİM BİLİMLERİ
<b>Programı</b>	EĞTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
<b>Statüsü</b>	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Bütönlüşük Dr. <input type="checkbox"/> Diğer

**Danişman Görüşü ve Onayı\***

Prof Dr. Hünkar KORKMAZ

(İmza)

(Danişmanın ünvanı, Adı ve Soyadı)

\*Tez ve tezden üretilen yayınlarda gerekli

**EK-B: Etik Beyanı**

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- \* tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- \* görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- \* başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- \* atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- \* kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- \* bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

30/03/2023

(İmza)

Çiğdem DEMİR

**EK-C: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu**

31/03/2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı : 1923-2018 Yılları Arasında Uygulanan Türk Dili ve Edebiyatı Öğretim Programlarının Analizi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
31/03 /2023	185	300.250	02/02 /2023	% 5	2051983264

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

**Ad Soyadı:** Çiğdem DEMİR

**Öğrenci No.:** N 12241574

**Ana Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

İmza

**Programı:** Eğitim Programları ve Öğretim

**Statüsü:**  Y.Lisans  X Doktora  Bütünleşik Dr.

**DANIŞMAN ONAYI**

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Hünkar KORKMAZ

## EK-Ç: Thesis/Dissertation Originality Report

31/03/2023

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To The Department of Curriculum and Istruction

Thesis Title: The Analysis of Turkish Language and Literature Curricula Applied Between 1923 - 2018

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
31/03 /2023	185	300.250	02/02 /2023	% 5	2051983264

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

**Name Lastname:** Çiğdem DEMİR  
**Student No.:** N12241574  
**Department:** Educational Sciences  
**Program:** Curriculum and Instruction  
**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

### ADVISOR APPROVAL

APPROVED  
Prof. Dr. Hünkar KORKMAZ

## EK-D: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

30 /03 /2023

(imza)

Çiğdem DEMİR

---

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezinerişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir\*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.  
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir  
\*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

