

**Araştırma Makalesi**

**ORTAÖĞRETİM T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK  
DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİ  
BAĞLAMINDA ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE  
DEĞERLENDİRİLMESİ<sup>1</sup>**

**EVALUATION OF SECONDARY EDUCATION TURKISH REVOLUTION  
HISTORY AND KEMALISM CURRICULUM ACCORDING TO TEACHERS'  
VIEWS IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL CRITICISM MODEL**

**Caner SUNAY**

MEB, Erzurum, Türkiye

e-posta:sunaycaner@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8543-9850

**Adnan TAŞGIN**

Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum, Türkiye

e-posta: adnantasgin@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3704-861X

Başvuru Tarihi: 22.10.2020

Yayına Kabul Tarihi: 23.12.2020

Doi: 10.33418/ataunikkefd.814962

**Atıf/Citation:** Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 315-334.

**Öz**

Bu çalışma, 2018 -2019 eğitim öğretim yılı itibariyle ortaöğretim kurumlarında uygulanmaya başlanan T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması temel alınarak yapılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen, 11 öğretmen araştırmancının katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma bulguları, programla ilgili öğrencilerin gerçek hayatla ilişkilendirme yönünde, derse aktif katılımlarını sağlamaları yönünde, kazanımlarda gözlemlenen tutarlılık anlamında, genel ve özel amaçlar doğrultusunda beklentileri karşılaması bağlamında ve öğrencilerin yetiştirilmesinde etkili olması yönünde olumlu bulunduğunu göstermektedir. Diğer taraftan ise, öğretmenlerin yeni programa uyum sağlamaları adına kazanımlar için önerilen etkinlikler ile öğretim yöntem ve tekniklerine dair açıklamaların olmaması veya kılavuz kitapların öngörülmemesi, yeni programa öğretmenlerin uyumu, uygulayıcılar üzerindeki denetim eksikliği ve yükseköğretim giriş sınavları ile uyuşmaması gibi bazı sorunlar yaşandığı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi programı, eğitsel eleştiri modeli, program değerlendirme.

<sup>1</sup> Bu makale International Pegem Conference on Education (IPCEDU 2020)'da sunulan bildiriden üretilmiştir.

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

## Abstract

This study was carried out in order to evaluate T.C Revolution History and Kemalism course program which was started to be applied in secondary education institutions according to teachers' opinions in the context of educational criticism model. The research was carried out based on the case study of the qualitative methods of 11 teachers who had postgraduate education in Palandöken district of Erzurum, who were determined by criterion sampling method, and who took secondary education T.C Revolution History and Kemalism courses. In the research, structured interview form consisting of seven questions was used as a data collection tool which was prepared by the researcher and controlled by two academicians specialized in the field of education. The findings of the research are positive for teachers to adapt to the new program, in terms of their relationship with the real life of the program, their active participation in the course, consistency observed in the gains, meeting the expectations in line with the general and specific objectives, and being positive in terms of being effective in the upbringing of the students. It can be said that there are some problems such as the lack of explanations about the teaching methods and techniques or the lack of guidance books, the adaptation of teachers to the new program, the lack of supervision over the practitioners and the incompatibility with the higher education entrance exams.

**Keywords:** T.C. Revolution History and Kemalism course curriculum, educational connoisseurship and educational criticism model, curriculum evaluation.

## GİRİŞ

Eğitim iyi planlanarak sistemsel boyut kazanmış bir süreçtir. Eğitimi bu sistemsel boyuta ulaştıran, ülkelerin nitelikli insan gücüne duydukları gereksinimlerdir. Bu gereksinim nedeniyle bilimsel veriler ışığında hazırlanmış eğitim programlarının, ülkelerin kalkınmasını sağlayacak insan gücünün yetiştirilmesinde hayati bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Eğitim programları eğitim politikaları açısından öğretim etkinliklerinin neler olacağı, ne zaman ve nasıl uygulanacağı ile ilgili kılavuzlardır. Eğitim politikalarının, bir ülkenin kalkınması için yapılan eğitim öğretim etkinliklerinin uygulanmasında bir köprü vazifesi gördüğü de söylenebilir.

Eğitim programlarının bilimsel ve sistemli olarak, toplumsal ihtiyaçlar, öğrenenlerin istek ve ihtiyaçları, teknolojik gelişmeler, konu disiplinlerindeki değişim ve gelişmeler gibi unsurlar göz önüne alınarak uygunluklarının ve etkililiklerinin değerlendirilmesi gerekir. İlgili alanyazın incelendiğinde program değerlendirme ile ilgili birçok tanım bulunmakla birlikte, eğitimde program değerlendirme; hedef davranışların öğretim yoluyla ne derecede gerçekleştirildiği (Tyler, 2014, s.94), istendik davranış değişimleri için yeterli nitelikte olup olmadığı (Ertürk, 1975, s.107), belli amaç ve koşulları karşılama durumunun, eldeki bilgilerden anlam çıkarmak üzere sistemli bir şekilde analiz edilmesi (Al-Jardani, 2012; Özçelik, 2014, s.231) olarak tanımlanabilir. Ayrıca programın etkililiği, geçerliliği, uygunluğu ve başarısı gibi özellikleri hakkında ne tür gelişime ihtiyaç duyulduğu (Oliva ve Gordon, 2018, s. 452), gerekli değişikliklerin yapılması noktasında yeniden yapılanma (White, 1971) ve program geliştirme çalışmalarında değer biçmenin odak noktası (Hewitt, 2018, s.211) gibi ortak bir tanım da yapılabilir. Ayrıca eğitimde program değerlendirme, sistemli veri toplama ve analiz gerektiren, bir program hakkında geçerlilik, etkinlik, uygunluk ve başarı durumu gibi özellikler hakkında karar verme süreci olarak adlandırılabilir.

Bilindiği gibi eğitimin, bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik, insani ve evrensel işlevleri kadar aynı zamanda siyasal işlevleri de vardır. Bu bağlamda tarih derslerinin geçmiş deneyimlerden ders almak, insanlara güncel olaylarla karşılaştıklarında nasıl davranacaklarını öğretmek için faydalı olduğu, tarihsel çalışmalar ve incelemelerin, ulusların kısa ve uzun vadeli hedeflerini belirleyebildiğini ve hatta devlet yöneticileri için bir rehber görevi üstlendiği (Danju, 2017) belirtilmiştir. Fukuyama (1992, s.12)'nin tarihi

bir evrim süreci olarak tanımlamasından yola çıkarak, Türk toplumunun evrim sürecini ele alan inkılap tarihi derslerinin ise, her dönem ve her ülkede olduğu gibi öğretim yoluyla, öğrencilerin kişilik gelişimi, sosyalleşmesi ve vatandaşlık eğitimine katkıda bulunması amaçlanarak verildiği belirtilmiştir (Aslan, 2004). Bir ülkede yaşayan vatandaşların mensup oldukları devletin temel kurucu değer ve felsefesini her yönüyle bilmeleri ve tanımaları, o devletin beklediği tutum ve davranışları, görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri devletler için önemli bir meseledir. Bu bağlamda söz konusu işlevleri vatandaşlara kazandırmayı amaçlayan derslerden biri olan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (TCİTA) derslerinin öğretim programlarının değerlendirilmesi önemli görülerek araştırmaya konu edinilmiştir.

Türkiye’de Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programı MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına (TTKB), 2007, 2012 ve en son haliyle 2018 yıllarında, değiştirilmiş ve güncellenmiştir. Talim Terbiye Kurulu (2017) bu duruma gerekçe olarak mevcut programları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler doğrultusunda çağın gerekliliklerini, ferdin ve toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yenilemek olarak belirtmektedir. Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programında yaklaşık 5-6 yıl aralarla güncelleme yapılmasının bu araştırma için önemli olduğu düşünülmüştür.

Bu amaçla ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programının sınıf ortamında aktif uygulayıcısı olan öğretmenlerin, aynı zamanda program geliştirme sürecinde oynadıkları roller de (Eisner, 1985, s. 301) göz önüne alındığında, programın değerlendirilmesi aşamasında görüşlerinden faydalanılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle söz konusu dersin, bir uzmanın eğitimci gözüyle sınıfta yaşanan deneyimlerin özelliklerini merkeze alan Eisner’in “Eğitsel Eleştiri program değerlendirme modeli” bağlamında, alanında uzman olarak varsayılan öğretmenler gözüyle değerlendirilmesinin bu yönde önemli kazanımlar sağlayabileceği söylenebilir.

### **Eisner’in Eğitsel Eleştiri Modeli**

Eisner, ünlü pragmatist John Dewey gibi bilginin ampirik dünyada olanların kafamızdakilerle birleşmesiyle oluştuğu düşüncesini savunmuştur (Alexander, 1986; Donmayer, 2014.). Eğitsel Eleştiri Modeli, sanat ve edebi eleştirinin geleneklerinden evrimleşmiş, eğitim programlarının önemli yönlerini yargılamak için tecrübe ve eğitime uyan bir eğitim eleştiri modelidir (House, 1978). Eisner “Eğitsel Eleştiri Modeli” adlı program değerlendirme modelini, Feldman (1970)’ın “*Sanat Yoluyla İnsan Olmak*” adlı kitabında açıklanan sanat eleştirisi etrafında inşa etmiştir. Eisner’in bu modeline göre; eğitim programlarını değerlendirenlerin sanat eleştirmenleri gibi çalışması önerilmiştir. Değerlendiriciler çalıştıkları programlarla ilgili, sıradan kişilerin kaçırdıkları nüansları görebilecek, uzmanlığa sahip olmalıdır (Donmayer, 2014). Eisner (1985)’e göre; eleştiri bir açıklama sanatıdır ve görevi görmemize yardımcı olmaktır. Uzmanlık özeldir, ancak eleştiri kamusaldır (Akt. Donmayer, 2014). Eleştiri, uzmanlar tarafından duygusal, metaforik bir dilde anlaşılanları anlatma biçimidir. Algısal insan gözü, standart ölçüm tekniklerinden kaçacak olan bir eğitim olgusundan çok daha fazla iç görü kazanır. Sınıf gibi bir eğitim ortamı, onu hayata geçiren hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin kişiliklerini ifade eder. Bir uzmanın eğitimli gözü, sınıfta gerçekleşen deneyimlerin özelliklerini fark edebilir (Alexander, 1986).

Eisner program değerlendirmede nitel değerlendirme yöntemini savunmuştur. Patton (2002, s.39)’a göre nitel yöntem, değerlendiricinin ilgilenilen olguyu manipüle

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

etmeye çalışmadığı gerçek dünya ortamı gibi olayları belirli ortamlarda anlamak için doğal bir yaklaşım kullanır. Niteliksel değerlendirme bulgularına, niceliksel verilerle birlikte kullanılsa bile, herhangi bir istatistiksel prosedür veya diğer istatistiklendirme araçlarıyla ulaşılamamaktadır. Niteliksel yöntemler, bir programın tüm öyküsünü ortaya çıkarır ve katılımcılardan derinlikli bilgi alınmasını sağlar.

Ornstein ve Hunkins (2016, s. 310), Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modelinde, uzman veya değerlendircinin iyi bir katılımcı ve gözlemci olması ve program konularını takdir etme yetisine sahip olması ve eleştirilerinin yapıcı yönde olması gerektiğini işaret ederek, bu durumun da nitel faaliyetlerde bulunmasını sağladığını belirtmektedirler. Örneğin, gözlemledikleri derslere katılır ve okulun kalitesi ile program hakkında birçok soru sorar. Eisner'ın modelini takip eden değerlendiriciler, öğrencilerin çalışmalarının ayrıntılı analizlerini yaparlar. Onlar eylemler ile ilgili filmleri, videokasetleri, fotoğrafları, öğretmen ses bantlarını ve öğrencileri kullanır. Ne söylendiğini ve yapıldığını, aynı zamanda söylenmeyenleri ya da yapmadıklarını not ederler. Eylemdeki müfredat tonunu tanımlamaya çalışırlar.

Eisner, Eğitsel Eleştiri Modeline kaynaklık eden eleştirmenlerin ilettiği dört boyuttan oluşmakta (Ornstein ve Hunkins, 2016, s. 310) olup, şu şekilde tanımlamıştır;

İlk boyut olan açıklama; anlatıyı kullanarak deneyimin temel ve ince özelliklerini ortaya çıkarmaya yardımcı olur. Amaç, "biz orada olsak ne olurdu?" ve hedefin okuyucu tarafından bilinmesine yardımcı olmaktır. Bu boyut, okuyucuları içeriye davet etmeli ve onları ortam ve deneyim konusunda net bir şekilde tasvir sunmalıdır (Kramer, 2015). Yüksel (2010), açıklama boyutunda, programın sınıfın ve okulun şuandaki durumunu tanıtmakla ilgili olduğunu, sözlü olarak yapılan betimlemelerin keskin olması gerektiğini belirtmektedir.

İkinci boyut olan eğitim eleştirisinin yorumlanmasında, uzman eğitim ortamındaki faaliyetleri yorumlarken çoklu teori, bakış açıları ve modelleri kullanma bilgisini ortaya koyar ve bu bilgiler ışığında sınıfta gerçekleşen olayların anlaşılmasını sağlar (Koetting, 1988).

Üçüncü boyut olan değerlendirme aşamasında, yorumlanan deneyimlerin ve eğitsel faaliyetlerin değer yargılarının yapıldığı aşamadır (Woods, 1988). Yaşanan şeylerin eğitimsel girdileri ve değeri nedir? sorusuna yanıt aranır. Eğitim eleştirmenleri sonuçta bir dizi eğitim ölçütü ile karşılaştıklarını değerlendirir; gördüklerinin eğitimsel değerini değerlendirirler. Eğitim eleştirisinin değerlendirme karakterinin bu yönü kullanılmış olabilecek alternatifleri göz önünde bulundurabilmek ve aynı zamanda sınıf yaşamının pratik gerçeklerini hissetmeyi gerektirir (Eisner, 1976, ss. 145-146).

Tematik boyut; Eisner'ın eğitsel eleştiri modeline en son olarak eklediği basamak olup (Kumral, 2010) okuyuculara, eğitim ortamını ve pedagojiyi anlama ve değerlendirmeleri için yardımcı olacak yeni teoriler ve kılavuzların sunulduğu bölümdür (Kramer, 2015).

Genel olarak güncellenmiş ortaöğretim tarih dersi program taslaklarına ve uygulanan programlara ilişkin değerlendirme çalışmalarının alan yazında yapıldığı (Baykal, 2017; Coşkun, 2017; Eğitim –iş, 2017; Güllü, 2017; Şimşek, 2017; Şimşek ve Alaslan, 2017; Tangülü ve Süvari, 2019; Turan, 2018; Yıldırım, 2018) görülmektedir. Bu çalışmalarda; eğitim politikalarının gündelik siyasi konulardan arındırılarak daha üst bir şekilde konumlandırılması gerektiği (Coşkun, 2017), konuların öğrenci seviyesine uygun olmaması nedeniyle Türkiye'yi ilgilendirmeyen konuların çıkarılarak tarih ders saatlerinin artırılması gerektiği, içerik yoğunluğu nedeniyle konuların yetiştirilemeyeceği, Atatürkçülük konuları ile ilgili çıkarılan amaçlara tekrar yer

verilmesi gerektiği (Eğitim-İş, 2017; Şimşek, 2016; Tangülü ve Süvari, 2019), daha geniş katılımlı program geliştirme komisyonlarının oluşturulması ve alternatif program çalışmaları oluşturulmasının gerekliliği (Güllü, 2017; Şimşek, 2016), taslak programlara yapılan eleştirilerin dikkate alınmadığı (Yıldırım, 2018), öğretmen adaylarının eğitiminin gündeme alınmadan program çalışmalarının yapıldığı ve öğretmenlerin yapılan değişiklikleri yakından takip etmedikleri (Güllü, 2017; Turan, 2018) gibi sonuçlardan bahsedilmektedir. Fakat hali hazırda güncellenmiş ve uygulanmakta olan 2018 Ortaöğretim TCİTA dersi özelinde öğretim programının değerlendirilmesine yönelik bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın da ilgili alan yazına önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Türkiye’de bir değerlendirme modelinin referans alınarak, değerlendirme çalışmalarının yapılması sadece tarih dersleri için değil, diğer derslere ilişkin olarak da oldukça sınırlılık göstermektedir (Gökmenoğlu, 2014; Kurt ve Erdoğan, 2015; Yapıcıoğlu, Atik Kara ve Sever, 2016). Güncellenmiş Ortaöğretim TCİTA ders programı özelinde bir değerlendirme modeli referans alınarak yapılan bir çalışmaya rastlanılmamış olması bu araştırmanın temel motivasyon kaynağını oluşturmuştur. İlgili alan yazında belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde bu araştırmanın amacı Eisner’in Eğitsel Eleştiri Modeli bağlamında Ortaöğretim TCİTA öğretim programını sahada çalışan öğretmenlerin görüşleri bağlamında incelemektir. Bu kapsamda katılımcıların;

1.Güncellenen Ortaöğretim T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının çağın koşullarına göre değişen ihtiyaçları karşılama ve gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik yönlendirmeler bakımlarından yeterli olup olmadığına,

2.Güncellenen Ortaöğretim T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programı genel ve özel amaçları göz önüne alındığında beklentileri karşılayıp karşılamadığına,

3.Konu anlatımları dikkate alındığında düzenleme yapılması gereken kazanımların neler olduğuna,

4.Ortaöğretim T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programında kullanılabilirliği öngörülen öğretim ilke, yöntem ve stratejilerin neler olduğuna,

5.Ortaöğretim T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının kazanım sayılarını, süre (ünite-zaman) dağılımına,

6.Öğretim programında belirlenen içeriğin öğrencinin etkin katılımına uygun olup olmadığına,

7.Öğretim programı ortaöğretim öğrencilerinin yetiştirilmesinde etkililik durumuna yönelik görüşleri belirlenmek istenmiştir.

### **YÖNTEM**

Bu çalışma için Etik Kurul Raporu, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu’nun 01.10.2020 tarihli ve 12/09 sayı ve kararlı toplantısından alınmıştır.

### **Araştırmanın Modeli**

Güncellenen Ortaöğretim TCİTA dersi programının Eisner’in Eğitsel Eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan bu

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması; bir duruma ilişkin etkenlerin bütüncül bir yaklaşım ile araştırıldığı ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri üzerine odaklanan bir nitel araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.73). Bu çalışmada, ortaöğretim T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (TCİTA) dersi öğretmenlerinin öğretim programı ile ilgili görüş ve uygulamalarını daha yakından anlayabilmek için bu desen kullanılmıştır.

### **Araştırmanın Katılımcıları**

Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Katılımcılar, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Erzurum ilinin Merkez Palandöken İlçesi'nde görev yapan lisansüstü mezuniyete sahip, ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve TCİTA derslerine giren 11 tarih öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemede ölçüt olarak, Eisner'ın Eğitsel Eleştiri Modelinde belirtilen "uzman" ve "değerlendirme yetisine sahip" olma kriterine uygun olması için, lisansüstü mezun olma şartı aranmıştır. Katılımcıların 2'si 1-5 yıl, 1'i 6-10 yıl, 4'ü 11-15 yıl, 2'si 16-20 yıl, 2'si 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Katılımcıların tamamı yüksek lisans eğitimi mezunudur.

### **Veri Toplama Aracı**

Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan ve yedi sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun kapsam geçerliliği sağlamak için alan eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuş, son hali verilmiştir. Araştırılan olgu ve ya olay hakkında araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları teyit etmesine yardımcı olacak bazı ek yöntemler (meslektaş teyidi, katılımcı teyidi, vb.)kullanması gerekir. Betimsel analizin kullanıldığı bir çalışmada görüşülen bireylerden doğrudan alıntılara yer vermek geçerlik için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için inandırıcılık ve aktarılabilirlik konusunda uzman görüşüne başvurulmuş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Görüşme formundaki sorular katılımcılara gönüllük esasına göre okul idarelerinden gerekli sözlü izinler alınarak, ders saatleri dışında öğretmenler odasında sorulmuştur. Görüşmeler yaklaşık 50-60 dakika aralığında sürmüştür. Verilen cevaplar kaydedilerek analiz edilmiş, dikkat çekici görüş ve düşüncelere, araştırmanın iç geçerliliği için, doğrudan alıntılar halinde bulgular kısmında yer verilmiştir. Alıntılar, italik yazı tipiyle verilerek, katılımcıların kod isimleri (Katılımcı 1, K1 gibi) parantez içinde sunulmuştur. Elde edilen bu veriler araştırmanın amacına göre tasnif edilip analiz edilmiş ve ulaşılan sonuçlar yorumlanarak raporlanmıştır.

### **Veri Analizi**

Veri analizi sürecinde nitel veri analiz yaklaşımlarından olan betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Bu analiz türünde amaç, bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu kapsamda katılımcılardan ses kaydı olarak alınan görüşler transkript edilerek, okunma esnasında kategorileştirilmiş ve sonrasında ulaşılan doğrudan alıntılar raporlanmıştır. Betimsel analiz aşamasında öğretmen görüşlerinin hangi nitelik ile ilgili olarak kaç defa tekrarlandığı ve her bir görüşmenin transkript edilmesi sonucunda önemli görülen ifadelerin öncelikle

kodlanması devamında bu kodların hangi temalar altında toplanabileceği değerlendirilmiştir. Kod ve tema oluşturulması sürecinde bir araştırmacı transkriptleri tamamlamış, kod ve temaları oluştururken ikinci araştırmacı sürece dâhil olmuştur. Kod ve temalar belirlendikten sonra bir dış uzmanın görüşlerine başvurulmuş ve alınan dönütler doğrultusunda analiz süreci sonuçlandırılmıştır.

## BULGULAR

**1. Öğretmenlerin güncellenen Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programının çağın koşullarına göre değişen ihtiyaçları karşılama ve gerçek hayatla ilişkilendirme durumuna yönelik görüşleri;**

Güncellenen Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programının çağın koşullarına göre değişen ihtiyaçları karşılama ve gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik yönlendirmeler bakımından öğretmenlerce, çoğunlukla uygun ve nispeten uygun şekilde (% 63) yorumlanmaktadır. Özellikle eski programlarda Atatürk'ün ölümü ve 2. Dünya Savaşı ile sonlandırılan İnkılap tarihinin Çağdaş Türk ve Dünya tarihi dersi konularından eklemeler yapılarak günümüz yakın tarihine kadar uzatılması gerçek hayatla ilişkilendirme noktasında olumlu karşılanmıştır.

Öğretim programını gerçek hayatla ilişkilendirme boyutunda uygun ve nispeten uygun bulan katılımcıların görüşlerine ilişkin doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir;

K1 katılımcısı, “Özellikle 1940 ve sonrası Türkiye ve Dünya'daki gelişmelerin programda (TCİTA dersi öğretim programı) yer alması hem gelişmelerin daha iyi algılanmasını ve kavramasını sağlamakta, hem de güncel konuların anlaşılmasına yardımcı olmaktadır.”, K6 katılımcısı, “Uygundur. İçerik günümüz tarihi olaylarla ilişkilendirilmektedir.”, K9 katılımcısı “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi konularının da eklenmesiyle uygun hale geldi diyebilirim” K10 katılımcısı, “1939 sonrasının dâhil edilmesi eski programdaki kesintinin yarattığı olumsuzlukları ortada kaldırma adına önemlidir”, K4 katılımcısı, “Konular daha fazla günümüzle ilişkilendirilmelidir”, K11 katılımcısı, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersi konularının bir kısmının İnkılap Tarihine eklenmesi başarılı olmakla birlikte ders saatinin iki saat olması bizleri kara kara düşündürmektedir”, K8 katılımcısı, “Evet, kısmen uygundur. Güncellenen yeni programda tarih bilimin genel ilkeleri olan geçmişte olanları öğrenip, günümüzde daha iyi anlama ve geleceği planlamaya yönelik yeni bakış açıları geliştirme gibi yeni amaçların belirlendiği görülmektedir.” ve K7 katılımcısı, “Nispeten uygundur. İnkılapların ruhunu vermekten ziyade kişilerin ağırlıklı ön plana çıkması konunun anlaşılmasını engellemektedir.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Katılımcı öğretmenler, ders saatinin yetersizliği, kişilerin ön plana çıkarılıp inkılap ruhunun gölgede bırakılması, sadece kronolojiye bağlı bir sunumun olması ve öğrencilere örnek teşkil etmesi bakımından Atatürk'ün kişisel özelliklerinin konu içeriğinden çıkarılması gibi hususlarda, gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik yönlendirmeler bakımından programı eksik görmüşlerdir.

**2. Öğretmenlerin güncellenen ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programı genel ve özel amaçlar göz önüne alındığında beklentileri karşılayıp karşılamadığına yönelik görüşleri;**

Güncellenen Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programı genel ve özel amaçları göz önüne alındığında beklentileri karşılayıp karşılamaması açısından değerlendirilmesi bağlamında katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun programda yer alan genel ve özel amaçların beklentileri karşıladığı ve kısmen karşıladığı görüşünde (% 82) oldukları görülmektedir. Aşağıda soru ile ilgili görüşlere doğrudan yer verilmiştir;

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

K11 katılımcısı “Önsöz, giriş ve genel amaçlar başlıklarında teorik çerçevede verilenler oldukça yerinde ve doğrudur”, K1 ve K10 katılımcıları, “Öğrencilerin milli ve evrensel değerleri kavramaları haytalarına yansıtılmaları, milli bilinç ve tarihsel düşünme becerisi kazandırma, sorumluluklarını yerine getiren bilinçli ve duyarlı vatandaş olarak yetiştirmelerini sağlayacak amaçları kazandırmaya çalışır. Bu açıdan beklentileri karşıladığını düşünüyorum.”, K3 katılımcısı, “Atatürkçü düşünceye yönelik tehditler hakkında doğru bilgiler vermektedir. Bu amaç doğrultusunda beklentileri karşılıyor.” ve K8 katılımcısı, “Eski öğretim programına ilave olarak çağın ihtiyaçlarına uygun olarak yeni amaçlar eklenmiştir. Ancak ders kitaplarının programda yer alan amaçları karşılamada yetersiz olduğu görülmektedir” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

**3. Öğretmenlerin konu anlatımları dikkate alındığında düzenleme yapılması gereken kazanımlarla ilgili görüşleri;**

Tablo 1.

*Düzenleme Yapılması Gereken Kazanımlar*

Kapsamın Artırılması	Kapsamın Azaltılması	Açıklama
Batı cephesi	2.Dünya Savaşı'ndan sonraki kazanımlar	“Batı Cephesi’ndeki konulara az yer verilmiştir. Kapsamı genişletilebilir.”(K2)
	Atatürk’ün son dönemi ve sonrasındaki gelişmeler	“Ders saatlerinin yetersiz olmasından dolayı son konular özellikle Atatürk’ün son dönemi ve sonrasındaki gelişmeler yetiştirmemektedir. Ya konular çıkartılmalı Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi dersinde verilmeli ya da ders saati arttırılmalıdır.”(K5)
Osmanlı dönemi İslahat ve reform hareketleri	2. Dünya Savaşı'ndan sonraki kazanımlar	“2. Dünya Savaşı sonrası konuların programdan çıkarılarak Osmanlı dönemi ıslahat ve reform hareketlerinin 3. Selim’den itibaren programa dâhil edilmesi kanaatimce daha uygun olacaktır. Cumhuriyet dönemi yapılan inkılapların, Osmanlı dönemi yenileşme hareketlerinin bir devamı olduğunun anlaşılmasında önemli rol oynayacaktır.”(K8)
1915 Olayları	İstiklal Mahkemeleri	“İstiklal Mahkemeleri konusu çok ayrıntılı ele alınmış. 1915 Olayları daha geniş yer alabilir”(K9)
M. Kemal’in Fikir Hayatı 1.TBMM’nin önemli şahsiyetleri		“Mustafa Kemal’in fikir hayatını etkileyen bazı kitaplara değinilebilir. 1. TBMM’nin bazı önemli şahsiyetleri tanıtılabilir.”(K10)
Atatürkçülük ve Atatürk İlkeleri		“Tüm tarih başlıkları arasında saati ve kazanımları azaltılarak konu alanı büyük oranda daraltılan ünite Atatürkçülük ve Atatürk İlkeleri olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş felsefesinin özünü oluşturan bu ünitenin erozyona uğraması ülkemizi ve milletimizin düşünsel yapısını şekillendiren en önemli unsuru etkisiz hale getirecektir.”(K11)
Yeterli	Uygundur	“Kazanımlar dersin amacına ve 12. Sınıf seviyesine uygun ve yeterlidir”(K3,K4, K6,K7)

Tablo 1’den de anlaşılacağı üzere konu anlatımları dikkate alındığında düzenleme yapılması gereken kazanımlar hakkında kazanımları yeterli ve uygun gören öğretmenler ile Atatürk’ün son dönemleri ve 2. Dünya Savaşı sonrasındaki kazanımların öğretiminde



kapsamın azaltılması gerektiği yönünde değerlendirmede bulunan öğretmenler (%55) çoğunluktadır. Cephe savaşları ile Atatürkçülük ve Atatürk'ün hayatı hakkındaki kazanımların arttırılması yönünde (%27) katılımcı görüşlerini toplamak mümkündür.

**4. Öğretmenlerin Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programında kullanılabilirliği öngörülen öğretim stratejileri, yöntemleri ve tekniklerle ilgili görüşleri;**

Tablo 2.

*Kullanılabilir Strateji, Yöntem ve Teknikler*

Strateji, Yöntem ve Teknikler	Katılımcılar
Resim, Harita, Karikatür ve Görsel Sunum-Video	K2, K3, K5, K7, K8, K9, K11
Anlatım	K1, K4, K9, K10, K11
Tartışma,	K4, K5, K9, K10
Soru Cevap	K1, K4, K9, K11
Gezi	K2, K7
Beyin Fırtınası	K1
Sunuş ve araştırma inceleme yoluyla öğretim	K10
Drama	K9
Fikrim yok	K6

Öğretim programında kullanılabilirliği öngörülen öğretim strateji, yöntem ve tekniklerden en çok kullanılanların “anlatım”, “soru- cevap”, “tartışma” ve görsel sunumlar, resimler, haritalar ve videolar olduğu görülmektedir.

**5. Öğretmenlerin Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programının kazanım sayıları, süre (ünite-zaman) dağılımı hakkındaki görüşleri;**

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (% 82), öğretim programında yer alan kazanım sayılarının süre (ünite-zaman) dağılımı açısından, içeriğin yoğun olmasını gerekçe göstererek, ders saatinin yetersizliğini dile getirmişlerdir. Özellikle eski programa nazaran eklenen 2. Dünya Savaşı ve sonrası konuların ders süresinin yetersizliğine sebebiyet verdiklerini düşünmektedirler. Aşağıda programda yer alan kazanım sayılarının süre (Ünite-zaman) dağılımı açısından ders saatinin yetersizliği noktasında değerlendirmede bulunan öğretmenlerin görüşlerine yönelik birebir alıntılara yer verilmiştir;

K11, K8, K7 ve K2 katılımcıları, “*Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi konularının yer alması nedeniyle ders saati süresi yetersiz*”, K1 katılımcısı, “*Akademik bilgi açısından yoğun olduğu için haftalık 2 ders saati yeterli değil.*”, K3 katılımcısı, “*Kazanım sayıları ile süre uyumlu değil. Bu dersin 4 saat olması gerekmektedir.*”, K4 katılımcısı, “*Ders tartışmaya açık bir durumda bu da vaktin yeterli olmamasına neden olabiliyor.*”, K5 katılımcısı, “*Ünite kazanımları için hafta sayısı göz önünde tutuluyor. Hafta yeterli görünse de ders saati yetersiz.*” ve K10 katılımcısı, “*Yetersiz*” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

**6. Öğretmenlerin öğretim programında belirlenen içeriğin öğrencinin etkin katılımına uygunluğu hakkındaki görüşleri;**

Öğretim programında belirlenen içeriğin öğrencinin etkin katılımına uygun (% 64) olduğu katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Aşağıda öğretim programında belirlenen içeriğin öğrencinin etkin katılımına uygun olduğunu belirten öğretmenlerin görüşlerine doğrudan yer verilmiştir;

K1 katılımcısı, “*Öğretim programında belirtilen içeriğin öğrencilerin etkin katılımına uygun olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler İnkılap tarihi derslerinde çok aktifler.*” K2 katılımcısı, “*Konular oldukça ilgi çekici birazda öğretmen ekleme yaparsa*

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

*çok feyizli hale gelir.” K3 katılımcısı, “Etkin katılıma uygun. Tabii ki bu öğretmenin dersi işleyiş metoduyla ilgili.” K4 katılımcısı, “Öğretimin içeriği öğrenci katılımına uygundur. Öğrencilerin anlayabileceği sadelikte.” K6 katılımcısı, “İçeriğe öğrenci katılımı çeşitli yöntem ve tekniklerle sağlanmaktadır.”, K8 katılımcısı, “Öğretim programı, öğrencinin etkin katılımına uygun olmakla beraber son sınıf öğrencilerinin sınav hazırlık süreci derse ilgisizleştirmektedir.” ve K9 katılımcısı, “Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi derslerine kadar olan konulara kadar öğrenciler aktif değil, bu konuları olaylar bilgisini ezberleme olarak görüyorlar. Yakın geçmiş olarak gördükleri için Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi konuları daha fazla ilgilerini çekiyor. O yüzden o konularda daha aktifler.” şeklinde görüş belirtmiştir.*

#### **7. Öğretmenlerin öğretim programının ortaöğretim öğrencilerinin yetiştirilmesindeki etkililiği hakkındaki görüşleri;**

Uygulanan öğretim programının öğrencilerin yetiştirilmesindeki etkililiği hakkında olumlu görüş bildiren öğretmenler çoğunlukta (% 64) görünmektedir. Etkililiği yönünde olumsuz görüş bildiren öğretmenler (% 36) program da yer alan bilgi fazlalığı nedeniyle ders saatinin yetersizliğini öne sürmüş bu nedenle ayrıntılı bir ders anlatımıyla kazanımların verilemeyeceği ve milli ve manevi yönde daha etkili olmaması nedenleriyle eleştirmişlerdir. Uygulanan öğretim programının etkililiği noktasında olumlu düşünen öğretmenlerin görüşlerine yönelik birebir alıntılara aşağıda yer verilmiştir;

K1 katılımcısı, *“Öğrencilerin kişisel ve sosyal alanlarda becerilerinin gelişmesinde katkısının büyük olduğunu düşünüyorum”*, K3 katılımcısı, *“Yalnızca akademik olarak değil, sosyal ve duygusal becerilerin üst seviyede gelişiminin sağlanması yoluyla dengeli bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılıyor”*, K4 katılımcısı, *“Öğretim programının bu doğrultuda yaklaşımı, içeriği, ders etkililiği bakımından gayet verimli.”*, K6 katılımcısı *“Milli bilinci oluşturması açısından 12. Sınıf öğrencilerine uygun olduğunu düşünüyorum”*, K8 katılımcısı, *“Ortaöğretim öğrencilerinin yetiştirilmesinde son derece etkili bir yere sahiptir”*, K10 katılımcısı, *“Eski programlara nazaran öğrenci yetiştirilmesinde etkilidir.”* ve K11 katılımcısı, *“Dersin içeriğine yeni ünitelerin eklenmesini faydalı bulmakla beraber, başarılı olan bu müfredatın uygulanması için ders saatinin 3 e çıkarılması elzemdir.”* şeklinde görüş belirtmişlerdir.

## **SONUÇ VE TARTIŞMA**

Öğretmenler güncellenen Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programının çağın koşullarına göre değişen ihtiyaçları karşılama ve gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik yönlendirmeler bakımından çoğunlukla uygun ve nispeten uygun şeklinde (% 63) gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar özellikle eski programlarda Atatürk'ün ölümü ve 2. Dünya Savaşı ile sonlandırılan inkılap tarihinin Çağdaş Türk ve Dünya tarihi dersi konularından eklemeler yapılarak günümüz yakın tarihine kadar getirilmesini gerçek hayatla ilişkilendirme noktasında olumlu karşıladıklarını ifade etmişlerdir.

Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programın (Meb, 2018), *alana özgü yeterlilik ve beceriler* başlığında, tarihsel düşünme becerilerinin, öğrencilerin geçmişteki olay ve olguları güncel olay ve olgularla ilişkilendirmelerini amaçladığı belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarının yetkin, güncel ve eğitim öğretim süreci içerisinde hayatla ilişkileri kurulabilecek nitelikte olduğu vurgulanmıştır. *“Öğretim programı”* başlığı altında ise, *“üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, önceki öğrenmelerin ilişkilendirildiği, günlük hayatla bütünleşmiş”* öğretim programlarının yapılandırıldığı vurgulanmıştır. Bu bağlamda

ilerlemecilik eğitim felsefesinin niteliklerinden bahsedildiği aşikârdır. Ayrıca yapılandırmacı anlayış çerçevesinde harmonik bir yaklaşım benimsendiği, bu yaklaşım içerisinde bireyin çok yönlü gelişimsel özellikleri dikkate alınarak ve bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğretim programlarının yapılandırıldığı vurgulanmıştır. Bu doğrultuda programın yapılandırmacı yaklaşım benimsenerek hazırlandığından, gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Köse (2011), yaptığı çalışmada; öğretim programının yapılandırmacı yaklaşım benimsenerek hazırlanması nedeniyle, programın günlük hayatla ilişkilendirmeye yönlendirmesinin öğretmenlerce olumlu karşılandığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak programın dayandırıldığı felsefe genel ifadelerle yazılmış ve güncellenen tüm programlar için ortak bir yapıda sunulmuştur. Program her ne kadar gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik yönlendirmeler bakımından olumlu bulunsa da, programda yer alan konuların öğretmenler tarafından hangi yaklaşımı benimsediklerine ve uyguladıkları yöntem-tekniklere göre durumun değişebileceği düşünülmektedir. Bu anlamda Oral ve Tama (2013), yapılandırmacı anlayışa uygun bir eğitim öğretim için program, kitap ve işin ruhunu kavramış öğretmenler üçlüsünün önemine dikkat çekmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun programda yer alan genel ve özel amaçların beklentileri karşıladığı ve kısmen karşıladığı görüşünde (% 82) oldukları görülmektedir. Bu sonuca paralel olarak, Tangülü ve Süvari (2019), 2018 öğretim programlarının felsefelerinin eğitim kademelerinin birbirinin amaçlarını tamamlayıcı şeklinde düzenlendiğini belirterek, Türkiye yeterlilikler çerçevesinde belirlenen sekiz anahtar yetkinlik etrafında toplanan bilgi, beceri ve değerlere sahip bir öğretim programı oluşturulduğunu belirtmişlerdir. Aktekin ve Ceylan (2012) çalışmalarında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tarih programının genel amaçlarına uygun olduğu sonucuna varmışlardır.

Genel ve özel amaçların beklentileri karşılamadığını düşünen öğretmenlerin eksiklikleri daha çok ders kitabı içeriğinde ve yükseköğretim giriş sınavları ölçeğinde değerlendirdikleri görülmekte olup, programda yer alan milli birlik ve beraberlik şuuru ile evrensel değerler ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme gibi genel ve özel amaçları göz ardı ettikleri veya bu amaçlardan habersiz oldukları söylenebilir.

Konu anlatımları dikkate alındığında düzenleme yapılması gereken kazanımların hangileri olduğu hakkında kazanımları yeterli ve uygun gören öğretmenler ile Atatürk'ün son dönemleri ve 2. Dünya Savaşı sonrasındaki kazanımların çıkarılması gerektiği yönünde değerlendirmede bulunan öğretmenler (% 55) çoğunlukta olup, ilk soru olan *çağın koşullarına göre değişen ihtiyaçları karşılama ve gerçek hayatla ilişkilendirmeye yönelik yönlendirmeler bakımlarından uygunluğu* sorusuna verilen 2. Dünya Savaşı ve sonrasındaki gelişmelere yer verilmesinin günlük hayatla ilişkilendirme bağlamında faydalı olduğu düşüncesiyle çeliştiği görülmektedir. Bunun yanı sıra Cephe savaşları ile Atatürkçülük ve Atatürk'ün hayatı ile ilgili kazanımların artırılması yönünde az da olsa (%27) katılımcı görüşleri de mevcuttur. Ancak katılımcıların tamamının kazanım yerine konu veya ünite belirtmeleri programda yer alan kazanımlara tam olarak hâkim olmadıklarını düşündürmektedir. Bu sonuç bağlamında da öğretmenlerin program yetkinlikleri ile ilgili eksikleri tekrar etmektedir. Ayrıca 2012 programına nazaran Atatürkçülük ve Atatürk İlkeleri Ünitesinin büyük oranda erozyona uğradığı, kazanım sayısının 28'den 8'e düşürülmesinin, süre olarak ders saatinin ise 22 saatten 10 saate indirilmesinin, adına özgü bir ders için dikkat çekici olmasına rağmen katılımcılar tarafından fazlaca dile getirilmemiştir. Benzer tespiti Tay (2017), sosyal bilgiler taslak programında Atatürkçülük konularına ayrı bir başlık altında verilmediğini, 5.sınıflarda

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

Atatürkçülük ya da Atatürk ile hiçbir kazanımın olmadığını ve 6. ve 7. sınıflarda sadece ikişer kazanımın Atatürk ya da Atatürkçülükle ilgili olduğunu tespit ederek, öğretim programı içerisinde Atatürk ya da Atatürkçülüğün kısıtlı biçimde yer almamasının öğretim programının genel amaçlarına aykırı olacağını ve tartışma götüreceği bir boyutu olduğunu söylemiştir. Yıldırım (2018), kazanım sayılarının önceki programa göre azaltılmasını konuların daha spesifik hale getirilerek konu kapsamalarında daralma olduğunu belirtmiştir. Safran (1993), programın amaçları ile içeriğinin birbirleriyle yeterli uyumu göstermesi gerektiğini vurgulamıştır. Tangülü ve Süvari (2019), bu durumun sosyal bilgiler öğretim programlarının sarmallığı göz önüne alınarak, 8. Sınıf TCİTA programı ile ilişkilendirilmesi sebebiyle açıklanabileceğini vurgulamıştır.

Öğretmenlerin, öğretim programında kullanılabilirliğini öngördükleri öğretim yöntem ve teknikleri “*anlatım*”, “*soru- cevap*”, “*tartışma*” ve “*görsel sunumlar, video, resim ve karikatürler*” olmuştur. Ancak tüm verilen cevaplar içerisinde başta “*tarihsel empati*” gibi derse en uygun kullanılabilir bir çok yöntem ve teknik varken katılımcılar tarafından ifade edilmemesi dikkat çekmektedir. Bu bağlamda elde edilen sonuç, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda öğretmenlerin detaylı bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşımı temel alan bir yaklaşımla hazırlanan program için katılımcıların daha çok konu merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini ifade ettikleri görülmekte olup, yine en fazla kullanılan görsel materyallerin hangi yöntem ve teknik bağlamında kullanıldığını belirtmemeleri bu konuda yeterli donanıma sahip olmadıklarına işaret etmektedir. Dinç (2006), programların oluşturulmasında çağdaş pedagojik kuramların, öğretim yöntem ve tekniklerin ve öğrencilerin özellikleri göz önüne alınarak hazırlanması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programının kazanım sayılarını, süre (ünite-zaman) dağılımı hakkında; süre (ünite-zaman) dağılımı açısından yoğun bir şekilde ders saatinin yetersizliğinden (% 82) yakınmakta oldukları görülmektedir. Özellikle eski programa nazaran eklenen 2. Dünya Savaşı ve sonrası konuların ders süresinin yetersizliğine sebebiyet verdiklerini düşünmektedirler. 2. Dünya Savaşı ve sonrasındaki gelişmelerle ilgili kazanımların eklenmesi nedeniyle ders saatinin yetersizliğini eleştiren öğretmenlerin 2012 programına göre kazanım sayısının 62’den 33 kazanıma indirildiğini bu nedenle var olan kazanımları gerçekleştirmek için sürenin artmış olduğunu göz ardı ettikleri, bu konuda eleştiri yapılacaksa bir programın en önemli boyutlarından olan “içerik” konusuna değinmemeleri, tekrar tekrar öğretmenlerin program yetkinliği konusunda eksik olduklarını veya yeni program kazanımlarına uyum sağlayamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca ders süresinin yetersizliği bağlamında öğretmenlerin, “etkinlik ve uygulamalar”, “ders materyali eksikliği” ve ya “sınıf mevcutlarının kalabalık olması” gibi etkenleri neden olarak belirtmeden süre yetersizliğini eleştirmeleri bu yorumu güçlendirmektedir. Ancak yapılan çalışmalar haftalık ders saatlerinin yetersizliğinin gerek diğer alanlarda (Çelik ve Büyükalın, 2018; Gevrek Özden, 2019; Halat, 2007; Köse, 2011; Temiz, 2005) gerekse tarih dersleri alanında (Akbaba, Demirtaş, Birbudak ve Kılcan, 2014; Akça Berk ve Çençen, 2017; Aktekin ve Ceylan, 2012; Aktekin ve Öztürk, 2013; Coşkun, 2017; Turan, 2018; Yıldırım, 2018) MEB öğretim programlarının kronik bir sorunu olduğu ortaya koymaktadır. Tangülü, Tosun ve Kocabıyık (2014), ders saati yetersizliğinin konu bakımından geniş olan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz ardı edilerek, üst düzey becerilerinin geliştirilmesine engel teşkil edeceğini ve kazanım ile nitelikli öğrenme yaşantıları bakımından da olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmektedirler. Elbette ders saati süresinin artırılması olumlu bir durum

yaratacaktır. Ancak 2018 öğretim programı, öğretmenlerin bireysel farklılıkları göz önüne alarak kazanımları gerçekleştirme sürecinde gerekli uyarlamaları yapması noktasında yeterli esnekliği tanımaktadır. Bu bağlamda Ata (2006), öğretmenlerin ders kitabındaki bütün bilgileri öğrencilere öğretmeyi ve ondan istemeyi görev bildiklerini, gerçekte öğretmenin öğrenciyi kişisel ve serbest çalışmaya teşvik etmesini ve bütün bilgileri ders saatine sıkıştırmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu sonuçlara istinaden öğretmenlerin alan uzmanları eşliğinde hizmet içi eğitim kurslarıyla program tanıtımının gerçekleştirilmesinin yararlı olabilir. Bu düşünceye paralel olarak Aktekin ve Ceylan (2012), çalışmalarında öğretmenlere yeni programın uygulanması konusunda hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenmesi gerektiği, hizmet içi eğitim programlarının teorik bilgilerle sınırlı kalmayıp, öğretmenlere uygulamalar ve örnekler gösterilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca MEB tarafından yazdırılan öğretmen kılavuz kitaplarının bir an önce bitirilerek okullara gönderilmesinin bu konuda katkı sağlayacağını aktarmışlardır. Şimşek (2016), yeni öğretim programında etkinlik örneklerinin yer almamasını programın en büyük zayıf halkası olarak değerlendirmektedir. Yeni öğretim programının kazanımların gerçekleştirilmesi ve ölçme değerlendirme sürecinde somut örneklerle detaylı bir şekilde yer vermemiş olması ve öğretmenlere bu konularda uyarlama yapmaları noktasında esneklik tanınması, öğretmenlerin yeterlilikleri konusunu ön plana çıkarmıştır. Bu nedenle bu çalışma bağlamında özellikle tarih eğitiminde, öğretmen yetiştirme programlarında istenilen düzeye ulaşmak için güncellemelere ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Öğretim programında belirlenen içeriğin öğrencinin etkin katılımına uygun (% 64) olduğu katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Etkin katılım için içeriği uygun bulmayan öğretmenler için, tüm öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyesinin aynı olmayacağı programca göz önüne alınarak, ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Katılımcıların kısmen, programda yer verilen bu kısımdan haberdar olmadıkları görülmektedir.

Ancak, yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanmış programda öğrencinin değerlendirilmesi ile ilgili açıklamalar yapılmış olsa da, içerik ve konu bakımından geniş olan T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin bireysel farklılıklar nedeniyle üst düzey becerilerinin geliştirilmesi ve nitelikli öğrenme yaşantıları bakımında olumsuz yönde etkileneceği düşünülebilir. Bu bağlamda yine bu önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler ders içeriğine uygun olarak yapacağı planlamalarla etkin katılımı sağlayarak öğretimi gerçekleştirebilir. Yıldırım (2018), çalışmasında 2017 tarih dersi öğretim programında ise kronolojik ve tematik anlayışın bir arada kullanıldığını aktarmaktadır. Öğrencilerin aktif katılımlarıyla tarihsel bilgilerin yapılandırılmasının amaçlandığını, bu bağlamda öğrencilerin tarihteki farklı konulara bütüncül bir bakış açısıyla bakması ve böylece tarihin daha zevkli ve anlaşılır bir hal alması beklendiği şeklinde yorumda bulunmuştur. Bu programda önceki programın eksik görülen yönlerine dikkat edildiği ve kavram olgulara dair soyut temaların somut örnekler yoluyla anlaşılır bir üsluba sahip olduğu vurgulamaktadır. Ayrıca öğrencilerden, tarihi olay ve olguları değerlendirirken mekân, manevi bağlar ve yapılarla ilişkilendirerek, neden- sonuç ilişkileri kurmak suretiyle derin analizler yapmaları beklendiğini vurgulayarak ulaşılan sonuca benzer bir çıkarımda bulunmuştur.

Öğretim programının etkililiği noktasında olumlu düşünen öğretmenler (% 64) çoğunlukta görünmektedir. Etkililiği yönünde olumsuz düşünen öğretmenler (% 36) program da yer alan bilgi fazlalığı nedeniyle ders saatinin yetersizliğini öne sürmüş bu

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

nedenle ayrıntılı bir ders anlatımıyla kazanımların verilemeyeceği ile milli ve manevi yönde daha etkili olmaması nedenleriyle eleştirmişlerdir.

Ancak eleştirilen yönler incelendiğinde genel ve özel amaçlar da milli ve manevi yönde yeterli görülebilecek kadar vurgular yapıldığı, yeni eklenen konu kazanımlarının bilgi fazlalığı olarak yorumlanmasının öğretmenlerin yeni programa uyum sağlayamaması olarak değerlendirilebilir. Öğretim programı, derste kullanılacak yöntem, teknik, ders materyalleri, ölçme-değerlendirme gibi hemen hemen tüm boyutlarda öğretmenlere uygulama özerkliği tanımaktadır. Temel becerilerin, programda yer alan “Yeterlilik ve Beceriler” başlığı altında detaylı olarak ele alınmasının öğrencilerin yetiştirilmesinde önemli vurgular olduğu değerlendirilmektedir. Elbette eksik görülen yanları bulunmakla birlikte yeni programın teorik olarak iyi hazırlandığı söylenebilir.

Tematik boyuta ilişkin bulgularda dikkati çeken en önemli noktalardan birisi; katılımcı öğretmenlerin büyük ölçüde yeni programa olumlu yaklaşımlarıdır. Yapılan eleştirilerin uygulamalardan kaynaklandığını, bunların gelecek dönemlerde düzeltilebileceği düşünülebilir.

Elde edilen bulgular ışığında programın; öğrencilerin gerçek hayatla ilişkilendirme yönünde, derse aktif katılımlarını sağlamaları yönünde, genel ve özel amaçlar doğrultusunda beklentileri karşılama bağlamında ve öğrencilerin yetiştirilmesinde etkili olması yönünde olumlu olarak değerlendirilebilir. Olumsuz yönlerinin ise; öğretmenlerin yeni programa uyum sağlamaları adına kazanımlar için önerilen etkinlikler ve öğretim yöntem ve tekniklere dair açıklamaların veya kılavuz kitapların öngörülmemesi, yeni programa öğretmenlerin uyumu ve bu anlamda uygulayıcılar üzerindeki rehberlik ve denetim eksikliği ile yükseköğretim giriş sınavlarıyla uyumsuzluğu olarak özetlenebilir. Yeni programın uygulamadan kaynaklanan eksikliklerine rağmen değerlendirmenin sürekliliği düşünüldüğünde eksikliklerinin tamamlanarak, uzun süre kullanılabilir bir program olduğu söylenebilir.

## ÖNERİLER

Elde edilen sonuçlara karşılık uygulamalara yönelik aşağıda belirtilen önerilere yer verilmiştir;

1- Okullarda yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak hazırlanmış programların, bu anlayışı özümsemiş öğretmenlerce uygulanması hakkında, yetkili ve diğer yöneticiler tarafından rehberlik ve denetimlerinin yapılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

2- Paydaşlara açık bir şekilde sürdürülen program geliştirme sürecine öğretmenlerin, özellikle eğitim öğretim yılı dönem başı, dönem ortası ve dönem sonlarında gerçekleştirilen seminerler takvimini içine alacak bir süre içerisinde, okullar bazında mecburi katılımlarının sağlanarak, çalışmalarda yer almalarının sağlanması, program ile ilgili gerekli yetkinliğe ulaşabilmelerinde önemli bir katkı da bulunabileceği düşünülebilir.

3- Çağın gelişimine uygun yöntem ve tekniklerle ilgili bilgi sahibi olunması ve var olan bilgilerin güncellenmesi adına öğretmenlerin hizmet içi seminerler aracılığıyla öğretim ilke, yöntem ve teknikleri hakkında bilgilendirilmelerinin bu sonuç bağlamında görülen eksiklikleri gidereceği düşünülebilir.

4- Yeni öğretim programı kazanımların gerçekleştirilmesi ve ölçme değerlendirme sürecinde somut örneklerle detaylı bir şekilde yer vermemiş olması ve öğretmenlere bu konularda uyarılama yapımları noktasında esneklik tanınması, öğretmenlerin yeterlilikleri konusunu ön plana çıkarmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin alan uzmanları eşliğinde program tanıtımı seminerlerine zorunlu olarak alınması, yine

öğretim ilke, yöntem ve teknikleri konusunda uygulamalı kurslara tabi tutulması, yeni öğretim programı için etkinlik örneklerini ve kullanılacak yöntem - teknikleri içeren ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabı uygulamasına geçilmesi önerilebilir.

5- Gerçekleştirilecek hizmet içi eğitim çalışmalarının etkinlik ve örneklerle uygulamaya yönelik olması daha verimli olacaktır. Yeni program hakkında belirtilen hizmet içi etkinliklerine katılamayanlar için çevrimiçi videolar veya kılavuz kitaplar hazırlanarak öğretmenlere ulaştırılabilir.

6- Gerek tarih eğitiminde, gerekse diğer alan öğretmenliklerinde öğretmen yeterliliklerini ileri bir düzeye taşımak için eğitim fakültelerinin öğretim programlarında köklü değişimler yapılmalı ve öğretmen adayları güncellenen öğretim programları paralelinde teorik bilgilerin yanı sıra daha çok uygulama ağırlıklı yetiştirilme süreçlerine tabi tutulmalıdır. Öğretmen atamalarında bu uygulama ağırlıklı yetiştirme süreçleri ölçülerek MEB bünyesine yerleştirmeler yapılabilir.

**Katkı Beyanı Oranı:** Birinci yazar ve ikinci yazar araştırma sürecini planlamışlardır. Ayrıca birinci yazar veri toplama sürecini ve verilerin analizini gerçekleştirerek raporlama kısmına katkı sağlamıştır. İkinci yazar ise makalenin yazım aşamasına katkı sağlamıştır.

## KAYNAKLAR

- Akça Berk, N. ve Çençen, N. (2017). *KKTC ve Türkiye ders kitaplarında ortak tarih: Ortaöğretim Tarih ders kitaplarının karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi*. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri, Antalya.
- Akbaba, B., Demirtaş, B., Birbudak, T.S. ve Kılcan, B. (2014). Tarih öğretmeni adaylarının Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi öğretimine yönelik görüşleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(2), 207-226.
- Aktekin, S. ve Ceylan, D.(2012) 9. Sınıf yeni tarih dersi öğretim programı ile ilgili öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 253-268.
- Aktekin, S. ve Öztürk, S. (2013). Çağdaş Türk ve dünya tarihi dersinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Trabzon Örneği) . *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(2) , 295-312.
- Alexander, H.A. (1986). Elliot Eisner's artistic model of education, religious education: *The official journal of the religious education association*, 81(1), 45-58.
- Al-Jardani K.S.S. (2012). Developing a framework for curriculum evaluation in Oman. *English Linguistics Research*, 1(2), 73-87.
- Aslan, B. (2004). Türkiye'de milli tarih anlayışı bağlamında dünden bugüne İnkılap Tarihi dersleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 81-109.
- Ata, B. (2006). İlköğretim 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersi'nin taslak programının geliştirilmesinde karşılaşılan sorunlar. Y. Doğaner (Ed.), *Türk eğitim sisteminde Atatürkçülük ve Türkiye Cumhuriyeti tarih öğretimi sempozyumu* içinde, (ss. 121-129). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Baykal, A. (2017). *2017 lise tarih 9-11 müfredat taslağı*. Retrieved from, [https://www.academia.edu/31037422/2017\\_Lise\\_Tarih\\_9\\_11\\_M%C3%BCfreda\\_t\\_Tasla%C4%9F%C4%B1](https://www.academia.edu/31037422/2017_Lise_Tarih_9_11_M%C3%BCfreda_t_Tasla%C4%9F%C4%B1)
- Coşkun, Y.D. (2017). *Öğretim programları arka plan raporu*. Eğitim reformu girişimi. Retrieved from, [http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Ogretim\\_Programlari\\_Arka\\_Plan\\_Raporu.pdf](http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Ogretim_Programlari_Arka_Plan_Raporu.pdf)

- Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.
- Çelik, K. ve Büyükalın Filiz, S. (2018). Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının (2014) Eisner Modeline göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 50-67.
- Danju, İ. (2017) Student based curriculum evaluation: A Case Study of “Contemporary World History and Science History” subject. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(8), 4815-4830.
- Dinç, E. (2006). Tarih eğitimcilerinin mevcut lise müfredat programı ve tarih öğretiminin amaçları hakkındaki görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7(2), 263-276.
- Donmayer, R. (2014). Elliot Eisner’s lost legacy. *American Journal of Evaluation*, 35(3), 442-452.
- Eğitim- İş Sendikası (2017). *Ortaöğretim Tarih dersi öğretim programı değerlendirme raporu*. Retrieved from, <http://www.google.com.tr/url?sa=t&vct=j&veq=veesrc=s&vesource=web&ved=2ahUKewjK2uTVquzmAhVCDOwKHexEBDYQFjABegQIARACveurl=http%3A%2F%2Fwww.egitimis.org.tr%2Fwww%2Ffiles%2Ftarih%2520dersi%2520%25C3%25B6%25C4%259Fretim%2520program%25C4%25B1%2520de%25C4%259Ferlendirme%2520raporu.docx&usq=AOvVaw1vasn9KjZt0LMhs0OobjAc>
- Eisner, E.W. (1976). Educational Connoisseurship and Criticism: Their form and functions in educational evaluation. *The Journal of Aesthetic Education*, 10(3/4), 135-150.
- Eisner, E.W. (1985) *The educational imagination: On the design and evaluation of school program* (5nd ed). New York: Macmillan Publishing.
- Ertürk S. (1975). *Eğitimde program geliştirme* (2. baskı). Ankara: Cihan.
- Fukuyama, F. (1992). *The end of history and the last man*. New York: Free Press.
- Gevrek Özden, G. (2019). *Güncellenen 2. sınıf İngilizce öğretim programının Eisner'in Eğitsel Eleştiri Modeline göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Gökmenoğlu, T. (2014). Geniş açı: Modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye’de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 55-70.
- Güllü, F. (2017). Yeni tarih müfredatı üzerine bir değerlendirme. *Toplumsal Tarih Dergisi*. Retrieved from <http://bianet.org/biamag/egitim/183741-yeni-tarih-mufredati-uzerine-bir-degerlendirme>
- Halat, E. (2007). Yeni ilköğretim matematik programı (1-5) ile ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 63-99.
- Hewitt T.W. (2018). *Eğitimde program geliştirme*. (S. Arslan, çev. ed.). Ankara: Nobel.
- House, E.R. (1978). Assumptions underlying evaluation models. *Sage Journals*, 7(3), 4-12.
- Köse, E. (2011). 2005 İlköğretim Matematik programının eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-11.
- Koetting, J.R. (1988). *Educational connoisseurship and educational criticism: Pushing beyond information and effectiveness*. In: *Proceedings of Selected Research Papers presented at the Annual Meeting of the Association for Educational Communications and Technology*, New Orleans.



- Kramer, J.B. (2015). The palace of Eisner's educational connoisseurship and criticism in Jewish education. *International Journal of Jewish Education Research*, 8, 67-79.
- Kumral, O. (2010). *Eğitsel eleştiri modeli ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğretim programının değerlendirilmesi: Bir durum çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kurt, A. ve Erdoğan, M. (2015). Program değerlendirme araştırmalarının içerik analizi ve eğilimleri: 2004-2013 yılları arası. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40,(178), 199-224.
- Kürüm Yapıcıoğlu, D., Atik Kara, D. ve Sever, D. (2016). Türkiye’de program değerlendirme çalışmalarında eğilimler ve sorunları: Alan uzmanlarının görüşüyle. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6(12), 91-113.
- MEB, (2018). *Ortaöğretim TCİTA dersi öğretim programı*. Ankara.
- Oliva P.F. ve Gordon W.R. (2018). *Program geliştirme*. (K. Gündoğdu, çev. ed.), Ankara: Pegem Akademi.
- Oral, E. ve Tama, M. (2013). Yapılandırmacı eğitim anlayışının lise tarih ders kitaplarına yansımaları: Uzman değerlendirmeleri. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 1-22.
- Ornstein, A.C. ve Hunkins, F.R. (2016). *Curriculum foundations, principles, and issues*. (7th ed.). London: Global Edition Pearson Education Limited.
- Özçelik D.A. (2014). *Eğitim programları ve öğretim* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research ve evaluation methods*. (3rd. ed.). London: Sage Publications.
- Şimşek A. (2016). Taslak tarih öğretim programı (Eleştiriler-Öneriler). *Turkish History Education Journal*, 5(1), 316-331.
- Şimşek, A. (2017). 2017 taslak Tarih 9-10-11, Türk kültür ve medeniyet tarihi öğretim programı eleştirisi. *Turkish History Education Journal*, 6(1), 140-162.
- Şimşek, A. ve Alaslan F. (2017). Türkiye’de tarih öğretim programları (müfredat) üzerine yapılmış çalışmalara genel bir bakış. İ. Demircioğlu ve E. Demircioğlu (Ed.) *Türkiye’de Tarih eğitimi araştırmaları el kitabı* içinde (ss. 291-306) .Ankara: Pegem Akademi.
- TTKB (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Retrieved from, [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/18160003\\_basin\\_aciklamasi-program.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf)
- Tangülü, Z. ve Süvari, Ş. (2019). 2005 TCİTA öğretim programı ile 2018 TCİTA Programının karşılaştırılması. *Tarih Okulu Dergisi*, 12(38), 235-254.
- Tangülü, Z., Tosun, A. ve Kocabıyık, B. (2014). Ortaokul 8. sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretiminde karşılaşılan sorunların sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 233-245.
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 Sosyal Bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırması. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 8(27), 461-487.
- Temiz, N. (2005). *İlköğretim 4. sınıf Matematik dersi yeni öğretim programının yansımaları*. 14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulan sözlü bildiri, Denizli.
- Turan, İ. (2018). Lise tarih öğretmenlerinin program geliştirme süreci ve güncellenen eğitim programına dair görüşleri. A. Şimşek, S. Kaymakçı ve İ. Turan (Eds.). 5. *Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu* içerisinde. (ss. 603-614). İstanbul: İstanbul Üniversitesi.

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

Tyler, R.W. (2014). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri*. (M.E. Rüzgar ve B. Aslan, çev.), Ankara: Pegem Akademi.

White, J.P. (1971). The concept of curriculum evaluation. *Journal of Curriculum Studies*, 3(2), 101-112.

Woods, J.D. (1988). Curriculum evaluation models : Practical applications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 13(1), 3-8. Retrieved from <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1143&context=ajte>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. baskı). Ankara: Seçkin.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. baskı). Ankara: Seçkin.

Yıldırım, T. (2018). 2007 ve 2017 Tarih dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 994-1019.

Yüksel, İ. (2010). How to conduct a qualitative program evaluation in the light of Eisner's Connoisseurship and Criticism Model. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 1(2), 78-83.

## Extended Abstract

### Purpose

As is known, education has political functions as well as individual, social, cultural, economic, humanitarian and universal functions. In this context, it is known that history lessons are useful for learning from past experiences, teaching people how to behave when confronted with current events, historical studies and studies can determine the short and long-term goals of nations and even act as a guide for state administrators. Based on the definition of history as a process of evolution, the Revolution history courses, which deal with the evolution process of Turkish society, are taught by each period and every country, with the aim of contributing to students' personality development, socialization and citizenship education. In this context, the evaluation of the curriculum of the Turkish Republic History of Revolution and Kemalism (TRHRK), which is one of the courses aiming to bring these functions to the citizens, was considered important and the subject of the study was taken. Based on the literature reviewed, by reference to an evaluation model in Turkey, made the assessment not only for history lessons, it is concluded that the show is quite limitations in relation to other courses. The fact that no study was found based on an evaluation model specific to the updated secondary education TRHRK curriculum was the main motivation source of this study. Within the framework of the limitations specified in the relevant literature, the purpose of this research is to examine the Secondary Education TRHRK curriculum in the context of Eisner's Curvilinear Criticism model in the context of the opinions of teachers working in the field.

### Method

In this study, which aims to evaluate the updated Secondary Education TRHRK curriculum in the context of Eisner's Curvilinear Criticism model according to teachers' views, a case study from qualitative research designs was used.

The participants of the study were determined according to the criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. Participants consist of 11 history teachers who have graduated from Palandöken in Erzurum Province in the academic year of 2019-2020 and attended TRHRK courses in secondary education institutions.

As a data collection tool, the interview form, which consists of seven questions and prepared by the researchers, was presented to the opinion of two faculty members who are experts in the field of education in terms of content validity. For the validity and reliability study of the research, methods such as seeking expert opinion and directly quoting were used.

Descriptive analysis, one of the qualitative data analysis approaches, was used in the data analysis process. In this context, the opinions received from the participants as audio recordings were transcribed, categorized during reading, and the basic themes and codes reached afterwards and direct quotations related to them were reported.

### **Findings, Discussion and Conclusion**

One of the most striking points in the findings; Participant teachers' approach positively to the new program to a large extent. It can be thought that the criticisms arise from the practices and that they can be corrected in the future.

In the light of the findings obtained, the program; It can be evaluated positively in terms of making students to associate with real life, ensuring their active participation in the lesson, meeting expectations in line with general and specific purposes, and being effective in educating students. The negative aspects can be summarized as not prescribing explanations or guidebooks regarding the activities and teaching methods and techniques recommended for the acquisitions of teachers to adapt to the new curriculum, the adaptation of teachers to the new curriculum, the lack of guidance and supervision on practitioners, and the incompatibility with higher education entrance exams. Despite the shortcomings of the new program arising from the implementation, considering the continuity of the evaluation, it can be said that it is a program that can be used for a long time by completing its deficiencies.

Response to the results obtained; (I) Guidance and supervision by the authorities and other administrators on the implementation of the programs prepared on the basis of the constructivist approach in schools by teachers who have absorbed this understanding, (II) Ensuring that teachers can reach the required competence related to the program by ensuring that teachers participate in the studies by ensuring their mandatory participation on the basis of schools within a period that includes the calendar of seminars held at the beginning of the semester, mid-term and at the end of the academic year, (III) Informing teachers about teaching principles, methods and techniques through in-service seminars in order to have information about methods and techniques suitable for the development of the age and to update existing information, (IV) The fact that the new curriculum does not include concrete examples in the process of achievements and assessment and evaluation in detail, and allows teachers flexibility in adapting these issues, has brought the issue of teachers' competencies to the forefront. For this reason, it is mandatory for teachers to attend program introduction seminars accompanied by field experts, (V) Transition to the implementation of the textbook and teacher's guide book that includes examples of activities and the methods and techniques that can be used for the new curriculum, (VI) The in-service training activities to be carried out are oriented towards

Sunay, C. ve Taşgın, A. (2020). Ortaöğretim T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretim programının eğitsel eleştiri modeli bağlamında öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. 315-334.

practice with activities and examples, and online videos or guidebooks are prepared and delivered to teachers for those who cannot participate in the in-service activities specified about the new program, (VII) Making radical reforms in the curriculum of education faculties in order to advance the teacher competence in both history education and other field teaching, and the teacher candidates should be subjected to more practice-oriented training processes in parallel with the updated curriculum, as well as theoretical knowledge, (VIII) Measuring these practice-based training processes in teacher appointments and placing them within the body of the Ministry is recommended.

**Etik Kurul Belgesi:** Bu çalışma için Etik Kurul Raporu, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu'nun 01.10.2020 tarihli ve 12/09 sayılı ve kararlı toplantısından alınmıştır.