

**T.C.
İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Kadın Çalışmaları Anabilim Dalı**

Yüksek Lisans Tezi

**Türkiye’de Eğitime Farklı Bir Bakış Açısı: Feminist
Pedagoji**

**Şükran Güvenç Çetinkol
2501050065**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Serpil Çakır**

(DÜZELTİLMİŞ TEZ)

İstanbul 2008

Düzeltilmeler

Bu tez çalışmasında önsöz, giriş, sonuç ve öneriler bölümlerinin içeriğinde düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca bazı bölümlerin yeri değiştirilmiş, bu sebepten dolayı yeni bir içindekiler bölümü yazılmıştır.

Daha önce ikinci bölümde “Feminist Pedagoji” olarak var olan bölüm birinci bölüm olarak değiştirilmiş ve “Pedagoji ve Feminist Pedagoji” ismini almıştır. Alt başlıkları genel olarak korunmuş, sadece daha önce birinci bölüm olan “Ataerkil Sistem, Feminizm ve Toplumsal Cinsiyet” başlığındaki konular “1.3.1 Feminizmin Temel Kavramları” başlığının altında incelenmiştir.

İkinci bölümün başlığı, “Türkiye’de Kadınların Eğitimi ve İlköğretim’deki Eğitim Programları” olarak değiştirilmiş, daha önce “Türkiye’de Kadın ve Eğitim” ve “Eğitim Programları” başlıkları altında yer alan içerikler bu yeni başlıklı bölümde toplanmıştır.

Üçüncü bölüm “Feminist Pedagojinin Temel Kriterlerine Göre Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi” başlığını almış ve buraya daha önce dördüncü bölüm olan “Uygulamada Feminist Pedagoji” bölümü aktarılmıştır. Ayrıca, 3.3.2. “Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı Ve Öğretmen Kitabının 4. Ünitesinin Değerlendirmesi” bölümü eklenmiştir.

Düzeltilme kapsamında kullanılan kaynaklar “Kaynakça”ya eklenmiş, “Ek 7” ve “Ek 8”, Ekler bölümüne dahil edilmiştir.

ÖZ

Toplumsal alanlardaki ırk, din, dil ve cins ayrımına yönelik her tür ayrımcı tutum ve politika, doğal olarak o toplumun eğitim kurumlarında da yeniden üretilerek, meşrulaştırılır. Feminist Pedagoji, uzun yıllar süregelen bu meşrulaştırma sürecinde; eğitim sistemlerinde klişeleşmiş eşitsizliklerin tümünün ortadan kaldırılmasını amaçlamaktadır. Bu çalışma; Türkiye Cumhuriyeti eğitim sistemi içerisinde, Feminist Pedagoji uygulamasının yerini, gelişimini, geldiği noktayı ve geleceğini tartışmayı amaçlamaktadır. Bu amaca yönelik olarak; Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı eğitim programı başta olmak üzere; yerli ve yabancı çeşitli süreli ve süresiz yayınlar, ders kitapları, internet gibi kaynaklar incelenmiş, özelde de İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuz kitabı ve öğretim programının cinsiyet, din, dil, ırk, engellilik vb. bağlamlarda bakış açısı, Feminist Pedagoji'nin hedefleri doğrultusunda irdelenmiştir. Çalışma neticesinde, Sosyal Bilgiler 7. sınıf eğitim/öğretim programında Feminist Pedagoji'nin ulaşmak istediği hedefler anlamında birçok olumlu adımın atılmış olduğu, ancak buna karşılık halen kat edilmesi gereken çok mesafe bulunduğu tespit edilmiş, buna karşılık Feminist Pedagoji'nin hedefleri bağlamında yapılmakta olan olumlu çalışmaların varlığı da gözlenmiştir.

ABSTRACT

Social tendencies and practices towards race, religion, language and especially gender inequalities in a society are naturally reproduced and imposed at educational institutions of that society. Feminist Pedagogy aims to dispose of these long lasting and clichéd inequalities. The aim of this thesis is to discuss the place, development, current position and future of Feminist Pedagogy practice in the curriculum of the Turkish Ministry. To reach this aim; the curriculum, local and foreign written and digital sources, school books and especially 7th grade “Social Sciences” student, teacher’s, workbooks and syllabus are observed and examined in aspects of gender, religion, language, race and disability inequalities and according to Feminist Pedagogy’s main targets. As a result of this thesis; it is observed that 7th grade “Social Sciences” educational program has many drawbacks and absences in parallel with Feminist Pedagogy’s aims as well as positive improvements, but there is still a positive work in progress.

ÖNSÖZ

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler tüm sosyolojik yapılanmaları etkilediği gibi insanın dünya bilgisini ve dünya algısını da değiştirmektedir. Artık insanın doğası gibi görünen bir çok davranış ve tutumun; sosyolojik bakış açılarının toplumsal alanı düzenlemesinin bir sonucu olduğu açıktır. Toplumsal düzenlemelere cinslere verilen rollere bakıldığında, her toplumun birbirinden farklılaştığı görülebilir. Bu farklılaşma bilimsel buluşları kullanıma sokmak, geleneksel yapılarla hesaplaşmak gibi bir çok etmenin devreye girdiği bir süreçtir. Başka bir deyişle kadın ve erkeğin toplumdaki rolleri daha çok sosyolojiktir, yani öğrenmeyle ilgilidir. Cinsler içine doğdukları toplumun modellerini örnek alarak, söz konusu rollerin tekrar üretilmelerine yardım ederler. Bu tutum öylesine meşrulaşır ki insanın en doğal davranışı olarak kabul edilmeye başlanır. Bu nedenle cinsiyet ayrımcılığı, cinsler arasında kabul görmüş rol paylaşımları, insanın doğasının yansıması olarak kabul edilir duruma gelmiştir.

Bu tür kalıplaşmış toplumsal rolleri yeniden yapılandırmak ve hızla değişen dünyaya ayak uydurabilmek toplumsal bir ihtiyaçtır. Bir toplumun dünya ihtiyaçlarına göre şekillenmesi ve gelişmesi için, en başta yeni nesillerin bu doğrultuda şekillenmesi ve gelişmesi gereklidir. Bu gereksinim doğrultusunda yenilenen eğitim programları eğitim/öğretimdeki alan ve içerik yelpazesini genişletmek zorundadır. Bu genişlemeden insan hakları da payına düşeni almalı ve bu tez çalışmasında yer alan cinsiyet, din, dil, ırk, engellilik vb. ayrımcılığının eğitim programlarının içerik ve uygulamalarına yansımalarıdır.

Bu çalışmada önce içinde yaşadığımız toplumun ataerkil yapısı ve bu yapının içinde kadının yeri tartışılacaktır. Daha sonra ‘feminizm’ kavramına ışık tutulmaya çalışılacak bunun devamında feminist pedagojinin temel ilkelerine yer verilerek Türkiye’deki kız çocukların ve kadınların eğitim durumu gözden geçirilerek eğitim programları ele alınacaktır. 1997 yılında zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasıyla beraber 5. sınıfa kadar devam eden Sosyal Bilgiler dersi içeriği ve alanları genişletilip zenginleştirilerek 8. sınıfa kadar devam etmesine kararlaştırılmıştır. Bu

Çalışmada özellikle 12-13 yaş grubu çocuklarda geliştiği tespit edilen soyut düşünme, olayların nedenlerini görme ve kavramları tanıma yeteneklerinin gelişme sürecini kapsadığından 7. sınıf Sosyal Bilgiler kitapları seçilmiş ve ğretim programıyla beraber feminist pedagojinin kriterleri bağlamında incelenmiştir.

Bu çalışmanın bütün aşamalarında beni destekleyen ve bana yol gösteren danışmanım Doç. Dr. Serpil akır'a, hocam, meslektaşım, meslekte ve hayatta örnek aldığım değerli insan Yard. Doç. Dr. Dilek İnal'a, değerli bilgilerini ve vaktini esirgemeyen hocam Dr. Muazzez Yavuz'a, manevi desteğinin yanı sıra bir an için bile vaz geçmeme izin vermeyen ve önerileriyle yolumu aydınlatan çok değerli arkadaşım Yard. Doç. Dr. Birsen znal'a, teknik bilgi ve donanımıyla destek veren arkadaşlarım Başar Gençer ve Mutlu Dağdelen'e teşekkürü borç bilirim.

Bu zorlu süreçte manevi desteğini bir an bile esirgemeyen çok sevgili annem, babam ve kardeşime, en bunalımlı anlarda elimi tutup aydınlığa çıkaran biricik eşime içtenlikle teşekkürü ederim.

şubat 2009, İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZ / ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
GİRİŞ.....	1
1. Pedagoji ve Feminist Pedagoji	5
1.1. Pedagoji Nedir?	5
1.2. Feminist Pedagojiyi Önceleyen Tartışmalar.....	7
1.3. Feminist Pedagoji	11
1.3.1. Feminizmin Temel Kavramları	11
1.3.1.3. Feminizm: Tanım ve Tarihsel Gelişim.....	13
1.3.1.3.1. Feminizm Nedir?.....	13
1.3.1.3.2. Feminist Kuramın Tarihsel Gelişimi	14
1.3.1.2. Ataerkil Sistem	17
1.3.1.3. Toplumsal Cinsiyet.....	19
1.3.2. Feminist Pedagojinin Temel İlkeleri	20
1.3.3. Cinsiyet Ayrımcılığının Yapılmadığı Eğitim Ortamları.....	24
1.3.4. Cinsiyet Ayrımcılığının Yapılmadığı Eğitim’e Kimler Dahildir?	25
1.3.5. Cinsiyet Ayrımcılığının Yapılmadığı Sınıflara Uygun Sorular	26
1.3.6. Kız ve Erkek Öğrencilere Karşı Öğretmen Davranışları.....	27
1.3.7. Cinsiyet- Tipleme	28
1.3.7.1. Psiko-analitik Kuram.....	30
1.3.7.2. Sosyal Öğrenim Kuramı	31
1.3.7.3. Bilişsel Gelişim Kuramı	32
1.3.8. Sınıf Ortamı	33
2. Türkiye’de Kadınların Eğitimi ve İlköğretimdeki Eğitim Programları.....	35
2.1. Eğitimle İlgili Temel İstatiksel Verilere Göre Durum.....	35
2.2. Türkiye’de İlköğretimde Eğitim Politikaları	37
2.2.1. Milli Eğitim Şura Kararları	39
2.2.2. Sosyal Sorumluluk Projeleri.....	41
2.2.3. Eğitimin Kadınların Sosyal Yaşantısına Getirileri	42
2.3. Türkiye’de İlköğretimde Eğitim Programları.....	44
2.3.1. İlköğretimde Program Geliştirmede Temel Kavramlar.....	44
2.3.2. Milli Eğitim Bakanlığı’nın Hazırladığı Yeni İlköğretim Eğitim Programı	47
2.3.2.1. Genel Amaçlar.....	48
2.3.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Genel Amaçları ..	49
2.3.3. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Programı.....	51
3. Feminist Pedagojinin Temel Kriterlerine Göre Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi.....	57
3.1. Eğitim Programların Yapısının Değerlendirilmesi.....	57

3.2. Eğitim Programların İçeriğinin Değerlendirilmesi.....	57
3.3. Uygulamada Feminist Pedagoji.....	58
3.3.1. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğretim Programında Değerler ve Öğrenme Alanlarının Değerlendirilmesi	60
3.3.2. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı ve Öğretmen Kitabının 4. Ünitesinin Değerlendirilmesi.....	70
3.3.3. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı, Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabının değerlendirilmesi	80
Sonuç ve Öneriler	89
KAYNAKÇA.....	93
EKLER	99
EK 1.....	99
EK 2.....	106
EK 3.....	107
EK 4.....	108
EK 5.....	109
EK 6.....	110
EK 7.....	111
EK 8.....	133

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Öğretim Yılı Ve Eğitim (8 Yıllık Zorunlu Eğitim) Seviyesine Göre Okullaşma Oranı.....	36
Tablo 2: Erken Çocukluk Eğitimindeki Çocuklar.....	37
Tablo 3: İlköğretimdeki Çocuklar	37
Tablo 4: Ortaöğretimdeki Çocuklar	38
Tablo 5: Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 7. Sınıf Öğrenme Alanları , Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Süreleri	53
Tablo 6: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ünite ve Doğrudan Verilecek Değerler.....	64

KISALTMALAR LİSTESİ

AB.....	Avrupa Birliği
APK	Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu
ÇATOM	Çok Amaçlı Toplum Merkezi
ÇYDD.....	Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği
EÇE	Erken Çocuk Eğitimi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
T.C.	Türkiye Cumhuriyeti
TNSA.....	Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması
TÜSİAD.....	Türkiye Sanayici ve İş Adamları Derneği
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund

GİRİŞ

Bir toplumun gelişim süreci içerisinde eğitimin önemi ve yeri çok büyüktür. Zaman içerisinde toplumların değer yargıları, kültürel yapıları, devamlı değişen ve farklılaşan dünyaya ayak uydurarak veya sadece ondan etkilenerek büyük değişikliklere uğrar. Fakat toplumsal gelişimde eğitimin yeri ve önemi değişmez. Dolayısıyla, her toplumun en çok önem vermesi gereken konulardan biri eğitimidir.

Bir toplumda bilinçli ve bilgili bireylerin yetişmesini sağlamak birincil amaç olmalıdır. Çünkü ancak kendine ve çevresine saygılı ve yararlı kişiler geleceğe şekil verebilir, bugünleri yarınlara en iyi biçimde taşıyabilir. Nasıl bir eğitim verdiğimizi/aldığımızı çok iyi sorgulayıp, buna göre geleceğimizin ne yönde şekil alacağını öngörebiliriz.

Ancak eğitimin tarihteki yolculuğu uzun ve zorlu olmuştur. Çeşitli dönemlerde farklı görüşlerle beraber zaman zaman içeriği, uygulama alanları, yöntem ve bunların amaçları zenginleşmiş, bazen ise tam tersi, kısırlaşmalar yaşanmıştır. Örnek olarak; aydınlanma çağında eğitime ayrı bir yer ayırmış Locke ve Rousseau'nun çalışmalarının yanı sıra, kadın haklarına ve eğitime bakışların çevrilmesine yol açan Wollstonecraft da gösterilebilir. Özellikle Rousseau, Wollstonecraft'ın oklarının hedefindedir çünkü eğitimi pek çok yönüyle sadece erkeklerin hakkı ve başarabilecekleri alanı olarak gösterme gafletinde bulunmuştur. Kadınların da, en az erkekler kadar eşit koşullara sahip oldukları sürece, eğitimde ve diğer pek çok alanda başarılı olabileceğini ileri süren Wollstonecraft, bu iddiasıyla yeni bir pencere açarak, bu alanda eşitliğin sağlanması için öncülük edenlerden biri olmuştur.

Kadınlar, sadece özel alanda varlık gösterebilme, çocukların, yaşlıların, hastaların ve eşlerinin bakımı, çocuk doğurma ve büyüme gibi toplum tarafında benimsenmiş rollere sahiptirler. Bu rollerin dışına çıkabileceklerini ve erkeklerle aynı alanlarda varlık gösterebileceklerini bir zaman sonra fark eden kadınlar, kendilerinden yıllarca esirgenmiş olan hakları için mücadeleye başlamış ve bu mücadelenin adı feminizm

olarak tarihi, siyasi ve toplumsal sahnelerde yer almıştır. Feminizmle ilgili çok tanım yapılmış, etkinlik alanlarıyla ilgili çok fikir yürütülmüş ve erkek egemenliğinin sonsuzluğunu isteyenler tarafından karalanmıştır. Ancak kadınların sahip olması gereken hak ve özgürlüklere kavuşmasından başka gayesi olmayan feministler iki cins arasında sağlanacak eşitliğin hem erkekler hem de kadınları özgürleştireceğini savunmuşlardır.

Feminist pedagoji olarak adlandırılan ve feminist akımın en faal olduğu dönemde ortaya çıkan, feministlerin; kadınlar konusundaki hassasiyetiyle eğitime yaklaşan bu kavramın içeriğinde neler vardır? Çıkış amacı kadınların eğitim alanındaki sessizliğine son vermek olarak düşünülebilir, çünkü derslerde işlenen konularla ilgili kadınlara kendi düşünce, his ve tecrübelerini paylaşımlarını teşvik eder. Eğitim alanının her kademesinde kadınlara yer verilmesi gerektiğini savunur. Tüm öğrenci ve öğretmenlerin, cinsiyet, ırk, dil, din, engellilik vb ayırımı yapmaksızın eşitliğine inanır. Uygulama yerlerine gelince, çıkış noktası ABD ve Gelişmiş Avrupa ülkeleri olmak üzere, üniversitelerde olmuştur. Ancak daha sonra eğitimin tüm aşamalarında uygulanabilirlik kazanmıştır.

Bu çalışmada Türkiye'deki ilköğretim düzeyinde feminist pedagojinin uygulanabilirliği araştırılacaktır. Bunun için, öğrencilere toplumsal duyarlılık kazandırmayı hedefleyen derslerden biri olan, Sosyal Bilgiler dersi seçilmiştir. Kişinin kendini de keşfetmesiyle birlikte çevresini değerlendirmeye başladığı, varsayımlarda bulunabildiği, mantıksal sonuçlar çıkarabildiği ve ister somut ister soyut biçimde sunulsun, karmaşık sorunları sistemli biçimde çözebilme yetilerini kazandıkları bir yaş dönemi olan 12-13 yaş grubunun bulunduğu 7. sınıfların ders kitapları seçilerek, belli kriter doğrultusunda incelenecektir.

Birinci bölümde feminist pedagojinin daha iyi anlaşılması için öncelikle pedagoji kavramının kullanımı ve zaman içerisinde ona yüklenen anlamın değişim sürecine değinilecektir. Ortaya çıkan kavramla beraber farklı dönemlerde eğitime bakış açısı ve cinsler arasındaki eğitim alma farklılıklarına bakılacaktır. Ancak feminist yaklaşımın bu kavramla birleşmesiyle ortaya çıkan, feminist pedagojinin çıkış

noktasını hazırlayan zemine de değinmekte yarar vardır. Bu sebepten dolayı, feminizmle ilgili bazı temel terimlere de yer verilecektir.

Bu terimler arasında yer alan ataerkil sistem öyle bir hal almıştır ki, bu sistemin dışında başka biçimlerin var olabileceği fikri bile zaman zaman çok yabancı kalmıştır. Erkek egemen bir toplumda yaşamının erkekler tarafından konmuş kuralları vardır ve kadının bu toplumda erkekle eşit hak ve özgürlüklere sahip olduğu söylenemez. Ancak bu durumun farkına varıldıktan sonra, hakların eşitliği için mücadele başlamıştır. Bu bölümde; ataerkil düzenin içinde kadın nasıl bir yere sahiptir, kadın kimdir, kadın emeğinin değeri nedir; bu emeğin karşılığı nedir, kimler tarafından yönetilir, ülkelerin üretiminde ve sistemlerin yeniden üretilmesinde kadının yeri nedir gibi soruların cevapları aranacaktır. Bu soruların cevapları mevcut olan ataerkil düzenin kadın ve erkek üzerindeki eşitlikten uzak yapısına dair bir fikir verebilecektir.

Ardından feminist pedagoji ele alınacaktır. Pek çok kadın, en ağır bedeli cinsiyet ayrımcılığı yapılan zamanlarda ödemiştir. Bu yüzden, feminist eğitimcilerin üzerinde durduğu konuların en önemlilerinden biri, cinsiyet ayrımcılığın yapılmadığı bir eğitimin var olmasıdır. Bu çalışmada cinsiyet ayrımcılığın olmadığı eğitim tanımlanacak ve bu eğitime kimlerin dahil olduğu belirlenmeye çalışılacaktır. Kız ve erkek öğrencilere yönelik ayrımcılık içeren özel davranışların var olup olmadığı sorgulanacak, bu tür davranışların varlığının nasıl engellenebileceği tartışılacaktır. Yıllardan beri süre gelen ve de artık oturmuş olan belli cinsiyet tiplerinden bahsedilecek bunların oluşumu ve varlığı sonucunda nasıl bir sınıf ortamında eğitim yapıldığı gözden geçirilecektir.

İkinci bölümde öncelikle Türkiye’deki kız çocukları ve kadınların eğitim durumları ele alınarak incelenecektir. Aynı bölüm içerisinde 16. ve 17. Milli Eğitim Şura kararları incelenecek, alınan kararlar arasında feminist pedagojinin eğitim hedeflerini gerçekleştirebilmesi için gereken kriterlerin var olup olmadığı sorgulanacaktır. Sosyal Sorumluluk Projeleri olarak hayat bulan çeşitli projeler çerçevesinde yürütülen çalışmaların hedefleri ve ulaştıkları başarılar ele alınacak ve

değerlendirilecektir. Daha sonra bu alanda gerçekleştirilen gelişmelere bakılacak ve bu gelişmelerin kadınların hayatlarına ne tür değişiklikler kattığına bakılacaktır. Ülkemizde, ilköğretimde yer alan, eğitim programları incelenecek ve üçüncü bölümde feminist pedagojinin temel kriterleri doğrultusunda eğitim programları değerlendirileceklerdir. Son olarak sonuç ve önerilere yer verilecektir.

1. Pedagoji ve Feminist Pedagoji

Eğitim bilimleri ya da bir diğer adıyla pedagoji, eğitimi inceleyen bilim dallarının tamamı ya da öğretmenlik sanatının uygulanması veya öğretmenlik mesleği için gerekli bilgi ve becerileri kazandıran bilim dalı olarak tanımlanabilir. Bu tanım uzun bir tarihsel sürecin ardından gelmektedir çünkü eğitimin gelişim öyküsü neredeyse insanlığın kendisi kadar uzundur. Bu süreç içerisinde pek çok farklı yöntem izleyerek ve pek çok farklı alanda olmak üzere eğitim verilmiştir.

“Pedagoji” kelimesi farklı anlamlar kazanarak bugünkü biçimini almıştır. Bu kelime “feminist pedagoji” kavramının içerisinde yer aldığı için, feminist pedagojinin daha açık bir biçimde anlaşılması adına incelenmiştir çünkü “feminizm” başlığı altında bulunan bilgiler ve “pedagoji” kelimesinin tarihsel gelişimi sırasında yüklenmiş olduğu anlamlarda büyük bir çelişki yüklüdür. Bu çelişkinin aydınlanması için her iki kavramın da incelenerek hangi süreçlerden geçtiklerine bakılmalıdır. Bu kapsamda; eğitimde ve eğitimle ilgili tarihte önemli izler bırakan bir kaç yapıt ve onların yazarları bu çalışmaya rehberlik edecektir.

1.1. Pedagoji Nedir?

“Pedagoji” kavramının tarihsel gelişimi incelendiğinde; pedagojinin Yunanca “paidagogia” kelimesinden türemekte olduğu görülmektedir. Kelimenin içindeki “paidos” erkek çocuk manasına gelirken “agogos” ise rehber anlamı taşımaktadır. Bu açımdan yola çıkarak “paidagogia”nın genç erkeklere bir çeşit rehberlik etmek olduğu anlaşılmaktadır.

Bunun devamında “okulun doğuşuna neden gerek olduğu” ele alınacak olursa, pedagojinin kurumsallaşması, toplumun uygulanabilir ihtiyaçlarının iyileşmesi, düzeltilmesi, terbiye edilmesi ve eğitilmesi için olduğu sonucuna varılmaktadır. “Okul ... tutarsız uygulamaların alanı haline geldi” diyen Luke için bu, zaman içinde

“okul” kavramının çerçevelediği anlam ve içeriğin özünden uzaklaştığının işaretidir (Luke, 1988).

Etimolojik olarak ele alındığında pedagoji, “çocuklara öğretme bilimi” anlamına gelen bir terimdir. Öte yandan, terimi bu anlamıyla kullanmaya karar verenler, yetişkinlerin öğretimi için de bir terim bulup kullanmak durumundaydılar. Androgogy (androgoji) kelimesi de işte bu amaca hizmet etmiştir (Gore, 1993:3). Aynı yazısında Gore, “pedagog” (pedagogue) kelimesi üzerinde de durmakta ve Klein’dan (1987) yaptığı bir alıntıya göre bu kelimenin “bir erkeğin, bir çocuk ya da gencin gözetimine sahip olması... erkek çocuğuna okula kadar eşlik eden hizmetli bir köle... erkek öğretmen ” (Klein, 1987:187) anlamına geldiğini belirterek bazı feminist eğitimcilerin “gynagogy” terimini “kadınlara öğretme bilimi” olarak önerdiklerini öne sürmektedir. Bu yapılarda *kime* öğretildiği üzerinde durulurken, “pedagoji” genellikle “öğretim” anlamında öğretme eyleminin ya da sürecinin çeşitli belirlilik derecelerine işaret ederek kullanılır. Aynı zamanda “pedagoji” sıkça eğitim bilimlerinde müspetçi yaklaşımlara da bağlanmaktadır. (Gore, 1993: 3).

Günümüzde pedagoji, öğrenmenin gerçekleşmesi için; bilgi, beceri, davranış ve sosyal bağlamın ediniminin bir dizi teknik ve stratejiyle meydana gelmesine dayanır. Aynı zamanda öğretmen-öğrenci ve öğrenme çevresi arasında etkileşimli bir sürecin olmasını da gerektirmektedir.

Gore’un (1989) daha önce bahsettiği “eğitim bilimlerindeki müspetçi yaklaşımlar” çoğunlukla “ana akım” ya da “geleneksel” okul uygulamaları ve teorilerine karşı olarak oluşturulmuşlardır. Özellikle “eleştirel sosyal bilim” bakış açısına sahip olan pedagoji “ana akım” pedagojisine çeşitli eleştiri ve alternatiflerin baş göstermesine yol açmıştır. Pedagojiye yönelik yaklaşımlar sözde pozitivist ve görüngüsel düşünceden kaynaklanmaktayken, “eleştirel” yaklaşımlar pedagojiye güç ilişkilerinin kurucusu olarak bakmakta, güç ilişkilerini merkeze alarak pedagojik ilişkileri, güç ilişkileriyle ilişkilendirmektedir. Bir başka dal ise, “pedagojiye bir olasılık” olarak odaklanmaktadır ve “eleştirel pedagoji”nin söylemini geliştirmekle ilgilenmektedir. Siyasi hareket kökenli bazı feminist bilim insanları ise, okulların

ataerkil sisteme ait olduklarını öne sürerek, buralarda “feminist pedagoji”nin içeriği ve uygulamasına karşı çalışmalar yapıldığını öne sürmüşlerdir. (Gore, 1993)

1.2. Feminist Pedagojiyi Önceleyen Tartışmalar

M.Ö. 438-328 yılları arasında yaşamış olan Atinalı filozof Platon’un yaptığı ilk toplum tasarısı “Devlet”te ütöpik bir devlet modelinden bahsedilmektedir. Bu yapıtta bir devletin inşasında olması gereken pek çok şeye değinilmiş ve bunlar arasında eğitim de kendi payına düşeni almıştır. Platon’un ideal eğitim sistemi devletin sorumluluğundadır ve bundan soy ve cinsiyete bakmadan tüm çocuklar yararlanabilmektedir. Bu eğitim süreci çocuklar on yaşındayken başlar ve yirmi yaşına gelinceye dek devam eder. Verilen dersler müzik, jimnastik ve din; önemsenen şeyler ise muntazam ve güçlü bir beden in oluşumunu sağlamak, güzelliikleri takdir edebilme yeteneği geliştirmek, fedakarlık, sadakat ve itaat etmeyi öğrenebilmektir. Yirmi yaşını doldurduktan sonra en iyi öğrenciler seçilerek bir on yıl daha diğer alanlarda eğitilirler ve bu alanlardan biri de özellikle matematiktir. Bu süreyi tamamlayan öğrenciler tekrar bir elemeye tabi tutulurlar ve bu defa beş yıl süreyle sadece felsefe dersi görürler. Otuz beş yaşındaki bu seçilmiş öğrenciler için eğitimin bir sonraki aşaması dünyanın çeşitli yerlerine dağılarak pratik bilgilerini geliştirmektir. On beş yıl olarak belirlenen bu sürecin sonundaki elli yaşına gelmiş öğrenciler, Platon’un ideal devletindeki elit tabaka temsilcisi devlet yöneticileri olmayı hak etmişlerdir (Platon, 2008).

Platon’un kaleme aldığı bu devlet modelinde eğitime verilen önem büyüktür, çünkü toplumdaki sınıfları, kişilerin bu eğitim sürecindeki başarısı doğrultusunda oluşturmayı uygun görmektedir. Bahsi geçen eğitimin, cinsler bakımından eşit koşullarda başlaması kendi dönemi açısından ütöpiktir, ancak acı olan, bu düşüncenin binlerce yıl sonrasındaki dönemlerde dahi ütöpik ve sözü dahi edilemeyecek bir düşünce olarak kalmaya devam etmiş olmasıdır. Zaman içerisinde kadınların erkeklerle aynı koşullarda eğitime katılımı için pek çok toplumsal değişikliğin gerçekleşmesi gerekmiştir, ancak bu değişim binlerce yıl sonra gerçek

olmayı başarmıştır. Bu bakımdan Platon ve yazıya döktüğü devlet modelindeki eğitim modeli günümüze kadar uygulanmış olsaydı büyük bir ihtimalle cinsler arasındaki toplumsal farklılıklar da olmayabilirdi.

Platon'un eğitimle ilgili kazandırdığı fikirlerin yanı sıra 17. yüzyıl Avrupa'sındaki Aydınlanma dönemine de öncülük etmiş olan John Locke'un "Eğitim Üzerine Düşünceler" isimli eseri eğitim alanında önemli yer tutmaktadır. Locke bu çalışmasında toplumsal eğitime değil de daha çok bireysel eğitime değinmiştir.¹ Uygulamaya yönelik bir amacı olan bu eser genç bir erkeğe, konumu ve bulunduğu sınıfa uygun biçimde toplumsal sorumluluklarını yerine getirebilme yetisi kazandırmayı hedeflemektedir. Zaman zaman psikolojik analizlere de baş vurarak verdiği tavsiyelerin dayanak noktalarını da göstermektedir.

Locke'dan etkilenmiş olduğu bilinen Rousseau da "Emile"² isimli çalışmasında bir erkek çocuğunun eğitimi üzerine odaklanmaktadır. Her iki yazarın eğitim alanındaki hedefi toplumun eğitim sorununa çözüm getirmek olmamıştır. Onları daha çok tematik sınırlar içerisinde, bir özel öğretmenin takip edebileceği pedagojik önerilere dayanmaktadır. Seçilen derslerin konu ve içerikleri göz önünde tutulursa, halkın eğitiminden çok, aristokratik bir eğitim üzerine odaklandıkları görülmektedir. Rousseau, Locke'tan farklı olarak Emile için seçeceği eşten de bahseder ve böylece; Rousseau'nun bakış açısında eğitim bakımından kadınların payına düşenler de ortaya çıkar. Ne yazık ki, bir erkeğin eğitimine dair böylesine önemli ve ilerici fikirler sunan Rousseau, sıra kadınlara gelince ataerkil düzenin dayattıklarından daha öteye gidememiştir. Eserindeki kadın kahramanı Sophie için öngördüğü eğitim yemek pişirmek, sofrayı kurmak, yiyecek ve giyeceklerin fiyatlarını bilmek, hesap ve defter tutmaktan ibarettir, çünkü "kendisi de bir gün ev kadını ve anne olmak gayesiyle" (Rousseau, 2008: 230) yetiştirilmiştir. Ayrıca Sophie'nin sahip olması gereken

¹ "Eğitim Üzerine Düşünceler" John Locke'un mektuplaşarak, yakın bir dostuna, oğlunun eğitimiyle ilgili, verdiği tavsiyelerin derlenmesiyle ortaya çıkmıştır. Bu yüzden eser genç bir erkeğin eğitiminde dikkate alınması gerekenler üzerine odaklanmaktadır.

² Rousseau, doğumundan başlayarak evlilik çağına gelene kadar Emile'in eğitimi üzerine titizlikle ve tüm ayrıntıları ile değinir.

mizacı da belirleyen yazar onun, fiziksel olarak çok güzel olması gerekmediğini belirtirken, onu iyi huylu, alçak gönüllü, sesini şarkı söylemek için terbiye etmiş, temizliğe önem veren, titiz biri olarak tanıtır. Rousseau'nun çizdiği model, ataerkil toplumda kabul gören edilgen yapıdaki, sadece eşi ve çocukları için varlık gösterebilen, toplumun yeniden üretilmesi için katkıda bulunan ancak kendi hayatı hakkında söz sahibi olmayan kadın modelidir. (Rousseau, 2008)

Rousseau'nun çizdiği kadın modeli ve kadınlar için öngördüğü eğitim Mary Wollstonecraft'a göre oldukça aşağılayıcıydı, çünkü ona göre eğer kadınlar doğdukları andan itibaren erkeklerle aynı eğitim haklarına sahip olmuş olsalardı en az onlar kadar mantıklı ve başarılı olabilirlerdi. Kadınların mantıktan uzak ve "tutkularının kölesi" oldukları düşüncesine şiddetle karşı çıkarak kızlarını uysal ve evcimen hale getiren ailelerin izlediği yolu ifşa etti. Wollstonecraft'a göre mantık insan haklarının temelini oluşturmaktadır, çünkü bu yeti insanın gerçeği anlamasına ve bilgiyi edinmesine yardım eden yetidir. Wollstonecraft'a göre, Kız çocuklarına, erken yaştan itibaren akıllarını geliştirme imkanı verildiği takdirde, onlar da oldukça mantıklı olabilirler; yeter ki erkek çocuklarla aynı eğitim koşullarına sahip olsunlar. Bu eğitimin sonucunda da, kadınlara; erkeklerle aynı mesleklerde çalışabilecekleri imkanların verilmesini talep etmiştir. Wollstonecraft daha sonra bir adım ileriye giderek ve kendi dönemi için oldukça radikal bir öneride bulunarak kız ve erkek çocukların birlikte eğitim görmeleri gerektiğini savunmuştur. (Wollstonecraft, 2007) Aydınlanma çağında gelişen felsefeleri kadınlar üzerine çekmeyi başaran Wollstonecraft, Rousseau'nun kız ve erkek çocukların eğitimiyle ilgili düşüncelerinin de yeniden tartışılmasına sebep olmuştur.

Daha ileriki dönemlere gelindiğinde, eğitim alanında büyük yankılar uyandıracak olan bir diğer çalışma: Freire'nin "Ezilenlerin Pedagojisi" dikkat çekmektedir. Feminist eğitimciler için de ilham kaynağı olan bu çalışma doğrudan kadın erkek eşitliğini veya cinsiyet ayrımını ele alan konular üzerinde durmamıştır. Hatta tam tersine, bu çalışmasına konu olan işçilerden bahsederken "erkekler" kelimesini kullanır. Ayrıca "ezenler" ve "ezilenler" olarak ayırdığı iki sınıfta da bahsedilenler yine erkeklerdir. Madem durum bundan ibaretti feminist eğitimcileri bu eserle ilgili

heyecanlandıran şey neydi o zaman? Cevap, Freire'in yaptığı sınıf tespiti olmalıdır. "Ezen" ve "ezilenler" sınıfında "ezilenleri" özgürleşmesi ve insanlaşması yani onlara insanca davranılması gerektiği belirtilir. Bu noktada Freire'in sadece erkekler için belirlediği "ezilenler" sınıfına yeni bir tanım katarak buraya kadınları, farklı renkteki tüm insanları, engellileri ve ayrımcılığa uğrayan herkesi koymanın uygun olacağını ileri sürerler.

Freire yaptığı tüm tespitlerin sonucunda, ezilenlerin özgürleşebilmesi ve ezenlere direnebilmesi için, iyi ve doğru biçimde verilmiş bir eğitime ihtiyaçları olduğunu ileri sürer ve bir sonraki tespitlerini o dönemin mevcut eğitim sistemine odaklar. Burada devrim niteliğindeki ikinci tespiti eğitim sistemlerinin sorgulanmasına yol açmıştır. Freire "bankacı eğitim sistemi" kavramıyla öğrencileri, kendilerine verilen bilgileri sadece depolayan birileri olarak tanıtır. Öğretmen mutlak otoriteye sahiptir ve söyledikleri tartışılmazdır. Öğretmen öğrenci arasındaki ilişki de "ezen-ezilen" ilişkisidir. Ezilen öğrenciler için belli davranış ve uygulamalar söz konusudur ve Freire bunları şöyle sıralar:

- a. Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.
 - b. Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiç bir şey bilmez.
 - c. Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.
 - d. Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.
 - e. Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulurlar.
 - f. Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyar.
 - g. Öğretmen yapar, öğrenciler Öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılsamasındadırlar.
 - h. Öğretmen müfredatı seçer ve (kendilerine danışılmayan) öğrenciler buna uyar.
 - i. Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle karıştırır ve bu otoriteyi öğrencilerinin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer.
 - j. Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnelerdir."
- (Freire; 1970:54)

Buradan hem öğretmene hem de öğrenciye belirlenen rollerin her ikisine de haksız bir yük olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin yükümlü oldukları bilgileri devamlı olarak biriktirmeleri ve buna harcanan zamanla beraber kendilerine düşünme yada durumu değerlendirme fırsatı tanınmadığı ortaya çıkmıştır. Böyle bir eğitim sisteminde yetişen tüm bireyler edilgen olarak varlık gösterirken karşılarındaki durumları değerlendirme yetisinden yoksun bırakılırlar ve daha sonraki hayatlarında da bu

davranışı tekrarlamayı sürdürürler. Freire böyle bir anlayışı onaylamamakla beraber öğrencileri bu edilgenlikten bir an önce çıkarmayı amaçlamaktadır. Bunu da, eleştirel düşünme biçimini, yaratıcılığı, toplumsal dönüşümü, bilinç geliştirmeyi destekleyerek sağlamayı teklif eder.

Freire'in pedagojisi ve feminist pedagojinin savunduğu ortak değerler vardır. Örneğin her ikisi de temelinde ezilme, bilinçlenme ve tarihsel değişim ilkelerini savunmaktadır. Her ikisi de insanların yaşamlarını sürdürebilmesi için gereken maddi koşullar üzerinde baskıların varlığını kabul etmektedir ve bu baskı bilinçlenmenin bir parçasıdır. Bilinçlenmenin bir dizi söylemden daha fazlası olduğunu ve eleştirme yeteneği ve yetisi gerektirdiğini savunurlar. Her ikisi de insanları, tarihin öznesi ve oyuncularını olarak gördüklerini, adalet, daha iyi bir dünya görüşü ve insanların özgürleşme potansiyeline sıkı bir bağlılıkları olduklarını savunmaktadırlar. (Weiner; 1993:13)

Tarihsel süreç içerisinde, eğitim ve her iki cinsin eğitimi üzerine ileri atılmış fikirlere bakıldığında; kadın erkek eğitimi eşit koşullarda başlatmayı düşünen Platon'un Devlet'inden, Locke'un ve özellikle Rousseau'nun erkek odaklı eğitim anlayışı, Mary Wollstonecraft'ın cesur ve kendi dönemi için radikal fikirlerine, Freire'in toplumlardaki sınıflaşma sorunundan kaynaklanan eğitim alternatiflerine gelindiğini görmekteyiz.

1.3. Feminist Pedagoji

1.3.1. Feminizmin Temel Kavramları

İnsanlar doğdukları andan itibaren cinsiyetlerine göre yapılan ayırım başlamaktadır. Toplum bireylerinin bu davranışı öylesine doğal ve yerleşiktir ki çoğu zaman fark edilmemektedir. Yeni doğan bebekler için seçilen kıyafetlerdeki renklerden tutun oynayacakları oyuncaklara ve oyunlara kadar kalıplar hazırlanmıştır ve bunların dışına çıkmak “ayıp” olarak addedilerek dışlanmaktadır. Dışlanma korkusuyla hareket eden pek çok birey kendi hak ve özgürlüklerinden de yine bu şekilde vaz

geçebilmektedir. Bu vazgeçmeler çoğu zaman “fedakarlık” adı altında yüceltilir ve kişiye değerli bir nitelik katarlar. Fedakarlık söz konusu olunca akla gelen en yakın örnek “anne” olmaktadır. Anneden beklenenler her şeyden önce, çocuğu/çocukları için kendinden bile fedakarlık etmek, vazgeçmektir. Onlar için pek çok şeyden vazgeçmesini bilen anne “iyi” olarak övgüleri hak edecektir. Peki “annelik”ten beklenen fedakarlıkların aynısı “babalık” kavramıyla karşımıza çıkan erkeklerden aynı derecede beklenmekte midir?

Her ikisine ait toplumsal rollere bakıldığında anne olan kadının üstlendiği vazifeler manevi olarak ağır, maddi olarak değersiz olacaktır. Bunun sebebine gelince, ev içinde sarf edilen emeğin görülür ve değerli bir yanı olmamaktadır. Evini temizlediği, çamaşırları yıkayıp, ütülediği, yemeği yaptığı, bulaşıkları yıkadığı için hiç bir kadın ücretlendirilmemektedir. Üretimde bulunsa dahi onun bu emeği karşılıksız kalmaya mahkumdur, çünkü asırlardan beri yerleşen bir kadın rolü vardır ve buna göre kadının emeği değersizdir.

Kamusal alanda faaliyet gösteren erkekler hem sosyal yaşantıya katkıda bulunurlar, hem de ekonomik olarak yaptıkları işler için ödüllendirilirler. Bu ödüllendirilme yine kendi hemcinsleri arasındaki dayanışmayla sürmektedir ve diğer cinsi/cinsleri dışlayarak güçlenmektedir. Bu sebepten dolayı kamusal alanda çalışmak zorunda kalan kadın ve çocuklar daha vasıfsız ve düşük ücretli işlerde çalıştırılmaktadırlar.

Kadın yeniden üretime çoğu zaman kendi rızası dışında katılmak zorundadır. Çocuk doğurmak onun vazifelerinden biridir. Oysaki kendi bedeni üzerinde söz sahibi olma hakkına sahip değildir. Çağlar boyunca bu hak onlara tanınmadan, genç yaşta anne olmaya zorlandılar. Sağlıklarının kaldıramayacağı kadar çok ya da sık aralıklarla çocuk sahibi olduklarından genç yaştaki kadın ölümleri çoğunlukta idi. Kendi bedenleri üzerinde söz sahibi olamadıkları gibi hayat kaliteleri ve istekleri de göz ardı edildi. Eğitim pek çoklarının ulaşamayacağı bir hayaldi, bu eğitimi alanların ise aldıkları eğitim, erkeklerin aldığıyla eşdeğer değildi. Bu sebepten dolayı tarih sahnesinde toplumsal olayları inşa edenler arasında pek az kadın bulunmaktadır. Seçme ve seçilme hakları insanlık tarihinin çok yakın bir zamanında kazanılmış

haklar olarak görülecektir. Kaldı ki bu hakkın ne kadar önemli ve değerli olduğunu bilmeyen toplumlar günümüzde dahi vardır.

Bahsi geçen olgular zaman içerisinde, toplumsal pek çok değişikliğin de (savaşlar, devrimler, sanayi ve teknolojik gelişmeler) meydana gelmesiyle, kadınların toplumdaki yerlerinin de değişmesine sebep olmuştur. Feminizm, toplumsal cinsiyet, ataerkil toplum gibi kavramlar; toplumsal yapıyı değerlendirirken kullanılmaya başlanan yeni kavramlar olmuştur ve bunların anlamları yaygınlaştıkça daha da pekişmiştir.

1.3.1.3. Feminizm: Tanım ve Tarihsel Gelişim

Feminist Pedagojiden bahsetmeden önce, bu başlık altında, öncelikle kısaca feminizmin tanımı ve tarihsel gelişimi üzerinde durulacaktır.

1.3.1.3.1. Feminizm Nedir?

Feminizmin temel kavramlarına girmeden önce doğal olarak; feminizmin tek başına ayrı birçok tez, araştırma ve kitabın konusu olmuş ve muhtemelen de olmaya devam edecek olan tanımına yer vermek gerekir.

Feminizm terim olarak yeni olsa da, köken olarak uzun bir tarihe sahiptir. Kelime, Latince *femina* (kadın)'dan türemiştir ve ilk anlamı “kadınsal”dır. 1890’larda cinsel eşitliğe bir bakış açısı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Basılmış eserler arasında, feminizm teriminin ilk kullanımının izine 27 Nisan 1895 tarihli bir kitap incelemesinde rastlanılmıştır, ancak bu kullanım, feminizmin bir hareket olarak başladığını göstermez. Bundan önce, cinsiyet eşitliği sorunlarıyla ilgili ifadeler için genel olarak “kadıncılık” terimi kullanılırdı. On dokuzuncu yüzyılda “Kadın Sorunu” terimi, günümüzde feminizmin anlaşıldığı gibi bir politik hareket olarak değil, “feminist-öncesi bilinç” taşıyarak göze çarpan kadınların durumunu ifade etmek için kullanılırdı. (Weiner; 1993: 51)

Farklı dönemlerde farklı sorunlarla başa çıkması gereken bu hareket, bir çok biçimde tanımlanmıştır. Bu çalışmayla ilgili yapılan araştırmalar esnasında en tatmin edici tanımlardan biri Bhasin ve Khan'ın ortak çalışması olan “Feminizm Üzerine Bazı Sorular” (2003)'da bulunmuştur. Buna göre:

Feminizm, kadınların emeğinin, doğurganlığının ve cinselliğinin, aile içinde, çalışma hayatında ve genel olarak toplumda, hem somut hem de ideolojik boyutta ataerkil sistemin denetimine, baskı ve sömürüye tabi olduğunun farkında olmak ve halihazırdaki bu durumu değiştirmek için kadınların ve erkeklerin bilinçli olarak mücadele etmesidir. (Bhasin, Khan; 2003:3)

Feminizm, özünde özgürlükçü bir harekettir. Bir başka deyişle ataerkil toplumun kural ve tabuları arasında sıkışmış kadın ve erkeklerin özgürlük hareketidir. Feminist hareket, kadın hareketi veya kadınların özgürleşme hareketi olarak da literatürde yerini almıştır. Feminizm, çeşitli kuram, felsefe ve hareketleri içeren bir söylem biçimidir.

1.3.1.3.2. Feminist Kuramın Tarihsel Gelişimi

Feminizmin gelişim öyküsünde üç önemli aşama söz konusudur. Bu aşamaların her biri birer “dalga” olarak adlandırılır. “Başlangıç noktası” olarak bilinen birinci dalga feminizm, 19. yüzyılda ve 20. yüzyılın başında İngiltere ve Amerika Birleşik Devletlerinde ortaya çıkmıştır. Kapsadığı dönem içerisinde ele aldığı konular kadınların demokratik haklarıdır. Bu dönemde eğitim, istihdam, kişisel mülkiyet hakları, oy hakkı, mecliste temsil hakkı, doğum kontrolü, boşanma gibi konular büyük bir cesaretle gündeme getirilmiş ve bunları çözmek için amansız mücadeleler verilmiştir.

1792 yılında Mary Wollstonecraft, feminist düşüncenin ilk çalışmalarından biri olan “A Vindication of the Rights of Woman” (Kadın Haklarının Savunması) isimli kitabını yayınladığında, cesurca kadınlara eğitim ve siyasi hakların verilmesi gerektiğini savunmuştur. Kadınların toplum içinde sadece birer eş olmaktan daha

fazlasına hakları olduğunu ileri süren Wollstonecraft; onların erkeklerle aynı temel haklara sahip olmaları gerektiğini de vurgulamaktaydı. Yazarın bu çalışması daha sonra “suffrage” olarak anılacak, kadınların oy kullanma hakkını savunan harekete de ışık tutacaktı. Sufrajistler oy kullanmanın, yaşantılarını ve erkeklerin kadınlara olan tavırlarını değiştirecek güce sahip olmasını umuyorlardı ve aynı zamanda oy kullanmanın doğrudan doğruya sosyal güçle bağlantılı olduğunu da fark etmişler ve bunu erkeklerle eşitliğe ulaşmanın emin bir yolu olarak görüp peşinden gitmişlerdi. (McCormick, 1994:X)

ABD’de ise; kadın hakları konusuna değinen ilk feminist aydın Margret Fuller olmuştur. Fuller; “Woman in the 19. Century” (Ondokuzuncu Yüzyılda Kadın) isimli çalışmasında, kadın ve erkek arasında eşitlik sağlandığında, toplumda daha fazla refaha ulaşılacağını ileri sürmüştür. Ancak birinci dalga feministlerin görüş ve çalışma alanlarına daha zengin bir yön veren Elizabeth Stanton Cady olmuştur. Cady, kadınların oy kullanma hakkının da ötesinde; annelik ve velayet hakları, mülk hakları, istihdam ve gelir haklarında eşitlik, boşanma yasalarında kadına da haklar tanınması ve doğum kontrol yöntemleri gibi konuların da, üzerinde durulması gereken hususlar olduğunu savunmuştur.

Ancak, kadınların erkeklerle eşit haklara sahip olmaları fikrine toplumda büyük bir direnç gösterilmiştir. Bu direnç, “kadının yeri evidir” gibi kanıksanmış düşünce tarzlarına dayandırılmaktaydı. Öyle ki, bu düşünceye göre erkeğin gerçek “doğası” onu kamusal alana uygun kılarken, kadının faaliyetleri ise, “doğasına” uygun olması için mahrem alanla sınırlanmalıydı. Tarih bilimciler tarafından, Amerikan Devrimine kadar kamusal yaşama katılımın mutlulukla eşit tutulduğu, ama buna rağmen kadınların kamusal yaşama katılamadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla, vatandaşlık gibi, kadınların devlete bağlı olan konumları, sorunluydu. 1800’lerde, erkekler arasında kamusal alanda görev alan kadınlara karşı korku hakimdi. “Tüm erkekler eşit yaratılmıştır” ifadesi, kelimesi kelimesine doğruydu. Kadınlar, çocuklar ve köleler bir araya yığılmıştı. Kadınların iyi birer vatandaş olmalarının tek yolu iyi vatandaşlar (yani oğullar) yetiştirebilmek için, iyi Cumhuriyetçi analar olmalarıydı. (McCormick; 1994:4)

İkinci dalga feminizm 1960'ların başından 1980'lerin sonuna kadar faaliyet göstermiştir. Bu döneme damgasını vuran kazanımlar; kadınlar için iş bulma ve işe alınma koşullarının iyileştirilmesi, iş yerinde eşit haklara sahip olunması, cinsiyet ayırımı adına yasalardaki boşlukların giderilmesidir.

Feminist aktivistlerin ortaya attıkları evrensel kadın modeli ne yazık ki sadece üst-orta sınıf beyaz kadınlar için geçerliydi. Oysa ki diğer tabaka ve ırklardan olan pek çok kadın üst-orta sınıf beyaz kadınların çizdiği profile uyuşmayan sorunlarla başa çıkmak zorundaydı. Bu sebepten dolayı 1990'ların başından günümüze kadar devam eden yeni bir feminist dalga ortaya çıkmak zorundaydı. Bu dalga ise üçüncü dalga olarak adlandırılacaktı.

Üçüncü dalga feminizm, cinsiyet ve cinselliğe post-yapısal bir yorum getirmektedir. Üçüncü dalga feminizmin ilgilendiği ve üzerinde durduğu alanlar arasında ırkçılık, transgender politikaları, kadıncılık (womanism), sömürgecilik kuramı, eleştirel kuram, Ulus ötesicilik, ekofeminizm, özgürlükçü feminizm ve yeni feminist kuram vardır.³ Üçüncü dalga feministlerin temsilcileri ikinci dalga feministlerin başarısız girişimlerine tepkiliydiler. Zira feminizm sadece belli toplumdaki veya ırktaki kadınların özgürlüklerinden bahseden bir hareket değildir, dünya üzerindeki tüm kadınları kapsamaktadır.

Ancak, bu dönemde feminizme yapılan en önemli eleştirilerden biri somut bir hedefinin olmamasıdır. Birinci dalga feministler kadınlar için oy kullanma hakkını elde ettiler. İkinci dalga feministler kadınların çalışma hayatında eşit şartlarda giriş ve ücretlendirme imkanı sağlamışlardı ve aynı zamanda cinsel ayrımcılığın yasal varlığına da son verdimişlerdi. Oysaki üçüncü dalga feministlerin ulaşmak için belirledikleri bir amaçları (en azından henüz) yoktur.

³ http://en.wikipedia.org/wiki/Third-wave_feminism

Bugün feminizmin ele aldığı konular arasında hala kadının ev içinde erkeğin emrinde olması, aile tarafından sömürülmesi, iş hayatında ve toplumda ülkenin kültürel ve dinsel alanlarındaki ikincil konumu, üretim ve doğurganlıktaki çifte yükünün kaldırılması gibi konu başlıkları vardır. Feminizmin savunucuları hala çeşitli kesimlerdeki kadınları eğitime ve bilinçlendirme çabasındadırlar. Onlara sadece ayırımcılığa karşı mücadele etmelerinin yeterli olmadığını, devlet, toplum, din ve erkeklerce uygulanan her türlü baskıdan kurtulmak ve özgürlükleri için savaş vermek gibi konularda bilinç aşılamaya çalışmaktadırlar.

1.3.1.2. Ataerkil Sistem

Günümüzde tartışma götürmeyecek bir gerçeğe yüz yüzeyiz. Bu gerçek, “yaşadığımız toplumun ataerkil sisteme dayalı olduğu” (Bhasin; 2003:3) gerçeğidir. Ataerkil sistem ile kastedilen, erkek egemenliğindeki bir düzendir. Yöneten, kural koyan, neyin nasıl yapılacağına karar verenlerin erkeklerden oluştuğu bir düzendir. Sözcüğün yüklendiği anlam tümüyle toplumsal, sosyal, ekonomik ve siyasal bağlamlarda ki yapılanmaların erkek tarafından düzenlenmesi, yürürlüğe sokulması ve işlerliğinin denetiminin erkekler tarafından yapılmasıdır. Toplumsal alanlarda aile kurumu gibi bütün birimler erkeği merkez alır. Örneğin akrabalık bağları erkek üzerinden tanımlanır. Bugün bu düzenin bir kuralı olarak çocuklar babanın soyadını almakta, evlenen kadın ise eşinin soyadını taşımaktadır.

Ataerkillik, çeşitli kurumların temelini atmış, çok kuvvetli ve köklü bir sistemdir. Bahsedilen kurumlar arasında aile, din, hukuk, eğitim kurumları, siyasi sistem ve onun kurumları ve medya sayılabilir. Ataerkillik, sayılan bu kurumların denetimini sarsılmaz bir biçimde elinde tutmaktadır. (Bhasin; 2003)

Peki ataerkil sistemin bu gücü neden bu kadar rahatsız edicidir? Cevabı Hooks’un ataerkillik tanımında saklıdır, çünkü Hooks’a göre ataerkillik “kurumsallaşmış cinsiyetçiliktir” (Hooks; 2000: III) Bunun anlamı sistemin içinde çok açık bir ayırımın yapıldığıdır. Powers “Whose Values” (Kimin Değerleri) çalışmasında ataerkilliğin oluşturduğu hiyerarşik düzeni açıklamaktadır ve bu hiyerarşiye göre en

üst basamakta tanrı vardır, onun alt basamağında erkekler yerini almıştır, onları kadınlar takip etmekte, bir altta çocuklar, onlardan sonra sıcak kanlı hayvanlar bulunmaktadır. Bu sıralama en küçük mikroorganizmaya kadar devam edebilir, ancak burada dikkat çeken nokta; bu sıralamada yer alanların birbiriyle olan ilişkisidir. Sıralamada üst seviyeye ait olan varlık, alt seviyedekilerden güçlü veya üstün olduğundan, alt seviyesindekiler üzerinde etki ve hatta yetkilere sahiptir. (Powers: 1996)

Ataerkilliğin genel ilkesi, denetimin erkekte olmasıdır. Ataerkillik sisteminde ev içindeki kadın; çocuklarına, kocasına ve ailesinin diğer üyelerine, ömür boyu her türlü parasız hizmeti sağlamaktadır. Kadının emeğine kocası ve evde yaşayan diğer insanlar tarafından el konulmaktadır. Bu durumu bir sınıflamaya tabi tutacak olursak kocaları “el koyan”, kadınları “üreten” sınıf olarak tanımlayabiliriz. Evde gerçekleşen, her gün kendini tekrar eden emek, iş olarak kabul görmemektedir, değersizdir. Ev kadınlarının kocalarına bağımlı olarak varlıklarını sürdürdükleri kabul edilir. Ev dışında çalışan kadının emeği üzerinde de erkek denetimi vardır: kadınların aldıkları ücretleri tayin edenlerin çoğunlukla erkekler olması ya da aldıkları ücretlere kocaları, babaları tarafından el konulması, kadının ürettiklerinin erkek tarafından satılması ve kazanca erkek tarafından el konulması görülen örneklerdir. Kadınların emeğinin üzerindeki bu denetim ve sömürüden, erkeklerin ataerkil sistemden somut ekonomik kazanç elde ettikleri açıkça anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle, ataerkil sistemin maddi bir dayanağı vardır. (Bhasin; 2003)

Ataerkil düzenin kontrolü altındaki bir diğer alan da, kadının doğurganlığıdır. Gelişmemiş ve az gelişmiş toplumlarda kadın bedeni üzerinde erkeklerin fazlasıyla söz sahibi olduğu görülmektedir. Bu tür toplumlarda kaç tane çocuk sahibi olmak istediği kadına sorulan ya da danışılan bir konu değildir. Erkek çocuk sahibi olmak ayrıca önem taşıdığından, kadın istenilen cinsiyetteki çocuk doğana kadar doğurmakla yükümlüdür. Ülkemizde de zaman zaman şahit olduğumuz vakalardan biri de çocuk sahibi olamadığı için ilk eşin üzerine ‘kuma’ olarak bilinen ikinci eşin ‘alınması’ dır.

Ataerkil devlet politikaları, aile planlaması programları aracılığı ile resmi olarak kadınların doğurganlığı üzerinde denetleme yapmaktadır. Devlet, bir karar mekanizması olarak, ülkedeki nüfus sayısını denetlemektedir. Bu sayının azlığı ya da çokluğu doğrultusunda, nüfus artışını teşvik eden veya engelleyen politikalar güdülür. Dünyada en kalabalık nüfusa sahip olan Çin’de tek çocuk sınırlaması söz konusudur, bu sayının üzerine çıkan aileler para cezalarına çarptırılmaktadır. (Wong; 1997) Dünyanın bir tarafında durum böyleyken, bazı Avrupa ülkelerinde özellikle genç nüfusun azalmasından endişe duyulduğundan, doğurganlığı cesaretlendirici sosyal politikalar devreye sokulmaktadır. Bunlara örnek olarak ücret kesintisi olmaksızın uzun doğum izinlerinin olması, yarı zamanlı iş imkanlarının sağlanması, çalışılan kurumların kreş ve benzeri gündüz bakım tesislerinin anne isteyken çocuğun bakımını ücretsiz ya da uygun ücretlerle sağlaması ve hatta erkeklerin de yararlanabileceği doğum izinleri verilebilir. (Lemke, Marks; 1992)

Öte yandan, ataerkil sistem kadınların sadece doğurganlığı üzerinde kontrol mekanizmasına sahip olmakla yetinmemektedir. Sistem, “Annelik” kavramı üzerinde de değiştirilemeyecek kalıplar inşa etmiştir. Ataerkil sistem ayrıca, anneliği öyle değerli göstermiştir ki, kadının kendini toplumda, ailesinde, değerli hissetmesi ve görmesi için mutlak olması gereken koşullardan biri haline getirmiştir. Günümüzde hala bir çok toplumda çocuk sahibi olamayan/olmayan kadınlar eksik/yetersiz olarak görülmektedir. Ataerkil toplumda “annelik” kutsallaştırılmış bir vasıftır. (Roberts; 1993)

1.3.1.3. Toplumsal Cinsiyet

Aksu Bora ve İlknur Üstün “‘Sıcak Aile Ortamı’ - Demokratikleşme Sürecinde Kadın ve Erkekler” isimli eserlerinde; “toplumsal cinsiyet” kavramına değinirken, toplumsal cinsiyet kavramının kız ya da erkek bebekler olarak doğan insanların daha sonra gelişen olaylar ve yaşadıkları sonucu kadın ve erkeklere dönüştüklerine işaret ettiğini belirtmektedirler. Yazarlara göre, bu süreç basitçe “sosyalleşme” olarak adlandırılmaz. Bunun yerine bu süreç kişinin de bizzat müdahil olduğu bir takım karmaşık ilişkiler bütünüdür ve bir yandan kişisel olarak kadın ve

erkeklik kavramlarına, diğer taraftan da toplumsal düzeyde var olan bir cinsiyet rejimine işaret eder.

Yine aynı yazarlara göre, toplumsal cinsiyet kavramı, cinsiyetin kişisel özelliklerin ötesinde, toplumsal yapılarda ve ilişkilerde bağlantılı bir öznellik boyutu olduğu düşüncesini de içermektedir. (Bora; Üstün; 2006: 41)

1.3.2. Feminist Pedagojinin Temel İlkeleri

Genel olarak bakıldığında; feminist pedagojinin daha çok yetişkin, bilinçli ve bu bilinci geliştirmeye açık kadınlar ve azınlık gruplarını hedefleyerek gelişmiş ve bu doğrultuda fayda sağlamış olduğu görülecektir. Çıkış noktası, kısmen eleştirel pedagojinin cinsiyet farklılıklarından doğan ayrımcılığın eğitim alanında göz ardı edilmesi olarak bilinmektedir. Yapılan pek çok çalışma, özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Batı Avrupa ülkelerinde başlayıp geliştirilmiştir (Weiler,1991; Barr, 2003). Özellikle üniversite düzeyindeki öğrencilere, programlarında kadın ve azınlıkların hakları konusunda bilgiler içeren seçmeli dersler açılmış, bu derslerin işleniş biçimine alternatif yöntemler geliştirilmiştir. Bu yöntemler arasında, öğretmenin öğrenciye karşı tutumları, sınıf içi hiyerarşisinin kaldırılması, öğretim yöntemleri, cinsler arası ve diğer eşitsizliklerin kaldırılması, öğrencilerin hislerine ve yaşadıklarına yer verilmesi gibi hususlar, bulunmaktadır.

Buna göre feminist pedagojide öğretmenin, öğrenme sürecinde gerçek bir arabulucu olmasına izin verilmektedir. Öğretmenden derslerde bilgiyi aktaran ve sınıf düzenini sağlayan olmanın dışında, bir görev talep edilmektedir. Öğretmenden beklenen davranış, öğrencilere ihtiyaçları olan bilgileri aktarırken onların bu bilgilere tepkilerini tespit ederek geri dönüşler sağlaması, böylece öğrencilerin ilgili konuyu daha iyi ve hızlı anlamalarına yardımcı olmasıdır.

Öğrenciler ve öğretmen çoğunlukla daire şeklinde sıralanmış sıralarda oturmaktadırlar. Dışarıdan bakan biri için, sınıf düzenine bakarak, oradaki “yetkili”

kişinin kim olduğunu anlamak zordur. Aynı oturma düzeni dil öğretimindeki sınıflarda kullanılan iletişimsel yöntem’de de kullanılmaktadır. Ancak ikisinin kullanım amacı farklıdır. İletişimsel yöntem’de amaç, sözlü ve vücut diliyle gerçekleşen iletişimin orada bulunan herkes tarafından görülebilmesidir, feminist pedagojinin önerdiği oturma düzenindeki biçimin amacı ise dışarıdan bakıldığında otoritenin kimde olduğunu görünmemesidir. Çünkü böyle bir otoritenin bulunmasından kaçınılmaktadır. Öğretmenin, öğrencilerin önünde ayakta, gücün ve kontrolün kendisinde olduğu mesajını veren bir duruş sergilemesi istenmemektedir. Konuşma esnasında dinleyenlerden daha yüksekte ve göz mesafesinden daha yukarıda olmak, ayakta durmak (kalabalık toplantılarda daha iyi görülebilmek haricinde) bir otorite, güç göstergesidir. (Pease; 1999)

Sınıf, yapısalcı eleştiriye açık bırakılır. Bununla da, öğrencilerin ikili gruplar halinde eşleştirilerek konuları birlikte özetleyip değerlendirmeleri beklenmektedir. Bununla amaçlanan ve sağlanan, öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadıklarını anlamak ve öğrenilenler üzerinde kendi yorumlarını geliştirmelerini sağlamaktır. Böylece kendi düşüncesine sahip, kendine güvenen, olayları analiz edebilen bir birey ortaya çıkacaktır.

Feminist sınıf ortamında uygulamasından kaçınılan bir başka husus da ataerkil düzen klasik sınıf ortamındaki öğrenci-öğretmen ilişkisidir. Geleneksel sınıf ortamında ders öğretmen tarafından anlatılır, öğrenci dinler, anlatılanlara müdahale etmesine izin verilmez, sınıf kontrolü tamamen öğretmendedir ve öğretmen sınıftaki disiplini sağlamakla yükümlüdür. Bu kadar yoğun bir kontrol mekanizmasıyla güdülen öğrenciler ağır bir baskı altında olacağından, öğrenme sürecindeki verimlilikleri de kuşkulu olacaktır. Feminist pedagojinin önerisi; bu kontrolün ortadan kaldırılarak öğrenciye öncelikli olarak baskıdan arınmış bir sınıf ortamının sağlanmasıdır. Müfredatın tamamının öğretmen tarafından belirlenmesi değil, öğrenci ve öğretmenin ortaklaşa karar verecekleri bir içeriğe sahip olunmasını sağlamaktır. (Shor, 1992) ve Dever (1999) bu şekilde oluşturulmuş bir programda yer alan öğrencilerin, fikir alışverişinde daha etkin olmalarının, onları bilgi, güç ve otoritenin çizildiği çerçeveyi yeniden şekillendirmeleri için cesaretlendirdiğini ileri

sürmektedir. Böyle bir öğrenme süreci öğrencilere daha esnek ve bağımsız öğrenme imkanları sunmasıyla beraber, onlara geleneksel sınıf ortamında gerçekleşen derslerde yaşanan kalıplaşmış öğretme ve öğrenme biçimlerinden kurtulma imkanı da sağlamaktadır. (Dever, 1999: 53)

Feminist pedagojinin bir başka önemli amacı ise, sınıftaki eşitliğin sağlanmasıdır. Eşitlikten kasıt, sadece kız ve erkek öğrenciler arasındaki ayrımcılığın kaldırılması değildir. Sözü edilen eşitlik; din, dil, ırk, memleket, engellilik bakımından da sağlanmalıdır. Bu farklılıklara sahip olan öğrencileri küçük düşürecek, incitecek, kendilerine ve çevrelerine olan güvenlerini azaltacak/yok edecek söz ve davranışlardan uzaklaştırılmalıdır. Tüm öğrencilerin eşit değerde olduğunu göstermek onların kendine güvenen, çevresine saygılı, sevgi dolu ve ön yargısız olarak yetişmesini sağlayacaktır. (Middleton; 1993)

Önemli olan bir başka husus da, insanların nasıl hissettiklerini özgürce ifade edebilmeleridir. Öğrencilerin bunu yaparken, diğerlerinden saygı ve güven kazanmaları da gerekmektedir. Derste paylaşılan bilgiler üzerine yapılan yorumlarda öğrencilerin konu hakkında düşüncelerine yer vermekle kalmayıp, o konu hakkında ne hissettiklerini de dile getirmeleri istenir. Kişiler arasında doğacak olan farklılıklar onları birbirinden uzaklaştırıp kutuplaştırmak yerine, karşısındakinin hislerine de saygı duymayı öğrenmeyi amaçlamaktadır. Bu görüş, başkalarının farklı hislere sahip olabileceği fikrinin farkındalığını öğrencide oluşturmayı hedeflemektedir. (Middleton; 1993)

Sınıf içinde öğrenciler arasında eşitliği sağlamak amacıyla, farklı kültürel ve sosyal altyapılara sahip veya başka din, dil, mezhep, ırklara mensup ya da fiziksel olarak bir farklılığa sahip (engellilik durumu) olan kişileri toplumdaki çoğul kesimden farklı hissettirmemek adına, merkezde belli kişilerin olmasını engellemek de, feminist pedagojinin hedefleri arasındadır. Bunun için herkese “öteki” olma alanı açmayı önerir. Böylece kimse dışlanmadan, bireyler kendi fikirlerini, tecrübe ve hislerini paylaşma imkanı bularak, öğrenme sürecine katkıda bulunabilirler. Böyle yaparak

sınıftaki tüm sesleri cesaretlendirmiş ve sessizliğin yok olmasına da yardım etmiş olacaktır. (Bell, Morrow, Tastsoglou, 1999)

Feminist pedagojinin kullandığı ve öncelik tanıdığı bir diğer husus ise, derslerde işlenen konunun paralelinde öğrencilere kendi tecrübelerinden faydalanarak yeni edinilen bilgilerle bağ kurma şansının tanınmasıdır. Macdonald (2002)'a göre bunun yapılma sebepleri arasında kadınların düşünce ve tecrübelerinin sosyal ve entellektüel çevrelerde dikkate alınmaması gösterilmiştir. İçerisinde ırkçılığı, cinsiyet ayrımcılığını, sınıf ayrımcılığını ve homofobiyi de barındıran kurumsallaşmış ve iç içe geçmiş olan karşıt güçler, kadının zorunlu eğitime ulaşmasının yollarını da zorlaştırmaktadır. Kadınlar, okullarda öğrenci, öğretmen ve yönetici olarak yerlerini aldıklarında, devamlı olarak kız öğrencilerin ve kadınların eğitimlerinin yasal olup olmadığı üzerinde durmak durumunda bırakılırlar. İşte bu sebepten dolayı feminist pedagoji diğer eğitim yöntemlerinden farklı olarak, kadınların tecrübelerini, üretilen bilginin merkezine koymaktadır. (Macdonald, 2002:116-117)

Bunun yanı sıra bir başka çalışmada Gilbert vd. (1999) sınıfta işlenen konuyu öğrencinin kendi tecrübelerini karşılaştırarak ele almasıyla, sözü edilen konuya ne kadar aşina olabileceklerini ve öğrenme süreçlerinin ne kadar hızlandığı ve kolaylaştığını ele almışlardır. Paylaşılan bu tecrübeler, öğrencilerin aileleriyle ve bulundukları sosyal çevreyle ilişkilendirerek derslerden çıkarımlarda bulunmalarına ve verilen bilgiyi körü körüne ezberlemek yerine, anlayarak ve kendi hayatlarında bildikleri bir yere taşıyarak özümsemelerine yarar. (Gilbert, Holdt, Christophersen, 1999: 323-24)

Feminist Pedagojinin Eleştirilen/Olumsuz Yönlerine Bakıldığında :

Her zaman sınıf içindeki tartışma konusunun devamlılığı sağlanamayabilir, çünkü esas alınan öğrencin katılımı ve konuşmasıdır. Bu süreçte konu amacından sapabilir ve değişim olabilir, böylece derste işlenmesi amaçlanan konu tamamıyla ele alınamayabilir. Pek çok öğrenci öğretmen tarafından kontrol edilmeye alıştığından, müdahaleyi öğretmenin yapmasını beklemektedir. Ancak feminist pedagojide

müdahale önerilmediğinden, öğretmen bu davranıştan kaçınacaktır, bu da, konudan sapma olduğunda, geri dönmeyi zorlaştırabilir.

Hopkins (1999)'e göre feminist pedagoji, öğrencilerin, özellikle kadınların; çalışan sınıfa ait öğrencilerin ve etnik gruplara ait olanların, ihtiyaçları doğrultusunda eğitim almalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Bunu, kendileri için anlamlı olan bilgileri oluşturmak ve öğretilenler arasında kendi seslerini bulabilmek amacıyla hedeflemiştir. Pek çok bilim dalı, toplumun sadece en güçlü olanlarından (beyaz, zengin, siyasi güce sahip) değil, tüm bireylerinin görüş ve tecrübelerinden yola çıkarak çok odaklı ve yapısalcı bilgi biçemlerinin gelişmesine öncelik tanımaktadır. Sınıf ortamındaki bu yeni epistemolojiler öğrenci ve öğretmenler üzerinde yeni açılımlara sebep olmaktadır. (Hopkins, 1999:129) Buradan yola çıkarak feminist pedagojiyi daha önce de belirtildiği gibi, çıkış noktası olan üniversiteler düzeyindeki kadın öğrencilerin ve öğretmenlerin ortak çalışma alanı olmaktan çıkarıp temel eğitime de uygulanabilirliğini tartışmayı amaçlamaktadır.

1.3.3. Cinsiyet Ayrımcılığının Yapılmadığı Eğitim Ortamları

Yukarıda da belirtildiği gibi, feminist pedagojinin öncelikli amaçlarından biri cinsiyet ayrımcılığından uzak eğitim ortamının sağlanmasıdır. Bu noktada böyle bir ortamın tanımlanmasında yarar vardır. Eğitim programları, cinsiyet ayrımı yapılmaksızın her öğrencinin adaletli ve tarafsız bir eğitim almasını hedeflemeli ve her iki cinsiyetin de topluma olan tarihsel ve çağdaş iştiraklerinin anlaşılmasına, saygı ve takdir duyulmasına çalışmalıdır.

Bunun gerçekleşmesi halinde eğitimde cinsiyet ayrımcılığının yapılmayacağını ileri sürebiliriz. Ancak başlı başına bir tek bu koşulun sağlanmasıyla, cinsiyet ayrımcılığından arınmış bir eğitimden hala söz edemeyiz, çünkü öğrencilerin yer aldığı program ve eğitim materyalleri de bu ayrımcılıktan uzak olmalıdır.

Cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı programlar öğrencilere sunulan eğitici materyaller aracılığıyla kadın ve erkeklere açık olan engin rolleri yansıttıklarından, kız ve erkek öğrencilere eşit eğitim fırsatı sunuyor olmalıdırlar. Bununla kast edilen; kurslar, çeşitli eğitim programları, burs, spor ve eğitim müsabakalarına eşit erişim ve katılımın sağlanmış olmasıdır. McCormick cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı eğitim çalışmalarını ele alarak, okullardaki genç insanlar ve öğretmenlerle ilgili olan geniş çaplı sosyokültürel durumları ve eşitlik sorunlarını kapsadığını ileri sürmektedir. Bununla beraber cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı eğitim konuları ve kavramlarının (okul öncesinden yüksek lisans programlarına kadar) tüm eğitim seviyelerine, müfredat içeriklerine, erkeklerin yanı sıra kadınların eğitimine uygulandığını da söyler. Cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı eğitimin temel hedefini; cinsiyet farkı gözetmeksizin tüm öğrencilere yardım etmek, akademik, sosyal ve mesleki başarı için potansiyellerini açığa çıkarmak ve cinsiyet ayrımcılığı, ırkçılık ve sınıf ayrımcılığının olumsuz etkilerini aşmalarında öğrencilere yardımcı olmak olarak saptamaktadır (McCormick 1994:XIII).

1.3.4. Cinsiyet Ayrımcılığının Yapılmadığı Eğitim’e Kimler Dahildir?

McCormick cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı eğitimin cinsiyet, cinsel yönelim, ırk, etnik köken, sosyal sınıf, din, bedensel engel yada dil farkı gözetmeksizin herkes için olduğunu savunur (McCormick; 1993:XIII). Cinsel eşitlik kavramı sıklıkla sadece kadınlara özgü bir sorun olarak algılandığı için, cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı eğitimin erkeklere de uygulanması gerektiğini tekrarlamak şarttır. Çeşitlilik bakımından zengin, farklı geçmişleri ve doğal farklılıkları olan çok kültürlü topluluklarda yaşadığımızı unutmadan, bu çeşitliliğin içinden doğacak farklılıkları göz ardı etmemeyi öğrenmeliyiz. Cinsiyet ayrımcılığı sorunu bunlardan sadece biridir.

Olssen ve diğerleri, yabancı grupların kimlik ve nitelikleri hakkında sosyokültürel öğretilerin, başka gruplara mensup kişilere karşı oluşan korku koşullanmasının

büyük bir direnç göstermesine temel sağladığını belirtirler. (Olssen, Ebert, Banaji, Phelps; 2005) Birçok kişi toplumun çeşitliliğinden dolayı tehdit ve korku hisseder, bunu bölücü bir unsur olarak görür. Bu yüzden farklı olarak algılananları reddeder, hariç tutar ve bazen onlara zarar verir. Kendilerinden farklı olan grupları çarpıtılmış mesajlar ve yanlış kavrayışlarla dışlayarak onları belli stereo tiplere hapsetmeyi amaçlar. Bu nedenle, bugün toplumun gençliğe verdiği cinsel ayrımcı, ırkçı ve homofobik mesajlara karşı koyacak güçlü bir panzehir gereklidir. Cinsiyet ayrımcılığı ve ırkçılık konusunda bilinci arttırmak için okullardan başlayarak bazı adımların atılması gerekmektedir.

1.3.5. Cinsiyet Ayrımcılığının Yapılmadığı Sınıflara Uygun Sorular

Cinsiyet ayrımcılığı bütün toplumsal alanlarda kanıksanmış ve meşrulaşmış bir ilişkiler ağı olarak sürmektedir. Ayrımcılık olumsuz bir kavram olarak değil, cinslerin yaşamlarını kolaylaştırmak üzere ortaya çıkmış doğal bir iş bölümü olarak görülür. Bütün sosyal ve ekonomik rol alırlar ve iş bölümleri bu ‘cinsiyetlerin kendine özgü işlevleri’ne göre düzenlenir ya da yapılır. Doğaldır ki, içine doğulan sosyal yapıyı oluşturan yargılar bütün toplumsal kurumlarda da kendini yeniden inşa eder. Bunun en güzel örneklerinden biri eğitim kurumlarıdır. Toplumsal yaşantının bir uzantısı olarak bakıldığında cinslerin yüklendiği roller, olduğu gibi eğitim kurumlarında da meşrulaştırılır. Cinsiyet ayrımcılığının fark edilmesi dünya algısının, dünya tahayyülünün değişmesiyle mümkündür. Cinsiyet ayrımcılığının yok edilmesi ise sosyolojik ve ekonomik sınıfların ve gelir dengelerinin bütününü dönüştürülmesini gerektirir. Cinsiyet ayrımcılığına dair farkındalığın gelişmesi, sorunların yarısının çözüldüğü anlamına gelir. Bu bağlamda, var olan ilişkilere dair sorular sormak önemlidir. Aşağıda çok basit de olsa sorulan soruların ilk adım olarak ne kadar önemli oldukları tartışmasıdır.

“Birkaç dakikalığına ilkokul günlerinizi düşünün. Siz üçüncü sınıftayken müdür ve öğretmeni, onların her birinin cinsiyetini hatırlıyor musunuz? Sınıfınızı derinlemesine düşünün: Öğretmen oğlanlarla kızlara eşit olarak

söz veriyor muydu? Tuvalet kapılarında kızlar için pembe, oğlanlar için mavi işaretler var mıydı? Oyun bahçesine çıkmak için cinsiyete göre sıraya mı girmek zorundaydınız? Öğretmen, “zor” fen deneylerini kız öğrenciler için kendisi yaparken, oğlanlar kendi başlarına becerebilir hale gelene kadar sadece yardımcı mı oluyordu? Sıralar taşınacağı, tahta silineceği, saksılar sulanacağı zaman oğlanlardan mı kızlardan mı yardım isteniyordu? Cevaplarınız ilk okul deneyimlerinizin cinsiyet ayrımcılığının tesirinde olup olmadığı konusunda çok şey söyleyecektir” (McCormick, 1994:25).

İşte bunun gibi ve benzeri sorular mevcut durumu biraz daha açık bir biçimde görmeyi kolaylaştırmaktadır. Bilinçli ya da bilinçsiz olarak yerleşmiş olan bazı davranışlar yetiştirilen yeni toplum üyelerinin de hayatlarının her aşamasının bir parçası olmaya adaydır. Pek çok çocuğun kendi ailelerinde yerleşmeye başlayan cinsiyet ayırımına bağlı olan toplumsal roller okullarda gördükleri ya da bizzat maruz kaldıkları davranışlar doğrultusunda pekişmektedir. Evde, daha doğduğu günden itibaren kendisi için seçilen kıyafetlerin, odanın ve çeşitli objelerin rengi pembe olan bir kız çocuğu için bu kalıp okulda da bozulmazken, sıraları ona değil de erkek çocuğuna taşıtarak kendisinin ne kadar narin ve fiziki güç bakımından yetersiz olduğu mesajı verilirken daha sonra bir yetişkin olarak hayatına devam ettiğinde de bu yaklaşımların gölgesinde yaşayacaktır. Belki de bu sebepten dolayı günümüzde dahi pek çok kadın çocukluklarındaki örneklerin etkisiyle sadece sınırlı alanlarda hareket etmeyi güvenli görmektedir. Bu sebepten dolayı cinsiyet ayrımcılığın yapılmadığı sınıfların varlığı önem taşımaktadır, çünkü bugünün kız çocuğu ve yarının yetişkin kadını, mevcut kalıpların arasından sıyrılıp kendini olduğu gibi gerçekleştirebilme cesaretini kendinde koruyabilmelidir.

1.3.6. Kız ve Erkek Öğrencilere Karşı Öğretmen Davranışları

Sınıf öğretmenin kız ve erkek öğrencilerinin sosyalleşmesinde önemli bir rolü vardır ve onların içindeki stereo tipik cinsiyet-rol özelliğinin gelişimini etkileyebilir. Eğer öğretmen erkek öğrencilerden daha sık cevap ister, daha “zor” sorular sorar ve onlara daha olumlu, açıklayıcı geribildirim ve övgüyle yaklaşır, bu esnada kız

öğrencilere daha az vakit ayırıp basit sorular sorar, daha genel geri bildirimde bulunursa, kızların daha bağımlı ve edilgen, erkeklerin ise bağımsız ve girişken olma hususundaki yerleşik cinsiyet-rol beklentilerini kuvvetlendirmektedir. Bu kişisel özelliklerin öğrencinin istekleri, özsaygısı, başarısı, kariyer seçenekleri ve yaşamda daha sonra yapacağı seçimler üzerinde doğrudan etkisi vardır. Kız ve erkek öğrencilere ayrımcı yaklaşan öğretmen modeli ve cinsiyete göre düzenlenmiş sınıflar – ayrı oturum düzenleri, oluşturulan sıralar, çalışma ve oynama grupları ister öğretmen tarafından isterse öğrencilerin kendileri tarafından oluşturulsun – cinsiyet beklentileri ve stereo tipler hakkında güçlü mesajlar taşır. (McCormick, 1994:26)

Yukarıda anlatılan öğretmen-öğrenci etkileşim modelleri hâlâ sınıflarda hüküm sürmekte ve her düzeydeki öğrenciler için eşit olmayan eğitimin sürdürülmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu sebepten dolayı da öğretmenlerin bu konuda daha bilinçli olmaları için bir dizi önlemin alınması gerekmektedir. İlk olarak henüz eğitimlerini sürdürdükleri dönemlerden başlayarak cinsiyet ayrımı sorununun varlığı ile tanıştırılmalıdırlar ve bu konuda bilgilendirilmeli ve bilinçlendirilmelidirler. Günlük yaşamlarında bu ayrım her yerde (evde, işte, kamusal alanda) devam edeceğinden üniversitede öğrendiklerinden uzaklaşabilirler ancak kullandıkları ders materyallerinde bu konu kendilerine hatırlatılabilir. Pek çok öğretmen kılavuz kitabı öğretmenlerin öğrencilerine önerebilecekleri ya da öğrenci kitabında bulunmayan ek bilgiler içermektedir. Bu bilgilerin yanı sıra cinsiyet ayrımından uzak davranış ve tutumlar konusunda da hatırlatmaların yer alması bir çözüm olabilir. (Bu elbette ki bu konu hakkında öğretmenin de olumlu bir yön geliştirmesi halinde gerçekleşebilir bir şey olabilir.)

1.3.7. Cinsiyet- Tipleme

Kız ve erkek çocukları doğdukları andan itibaren öncelikle ailelerinden, daha sonra da etraflarındaki sosyal çevreden; cinsiyetlerine “uygun” olmak şartıyla farklı tutum ve davranışlara maruz kalırlar. Bu sürecin gelişimine göre de belli bir zaman sonrasında her çocuğun cinsiyetine göre ayrılmış davranışlar sergilemeye başladığı

gözlemlenebilir. Matlin (1996) 1970'lerin başlarında gerçekleştirilen araştırmaları gözden geçirir ve cinsiyet-tiplemeyi etkileyen etmenleri şu şekilde özetler:

- (1) Ebeveynlerin oğullarını dişil etkinliklerle ilgilenmekten vazgeçirmeye çalışmaları, kızlarını eril etkinliklerden vazgeçirmeye çalışmalarından daha büyüktür;
- (2) çocuklarını cinsiyet-tiplemeli oyunlara teşvik etmeleri yaygındır;
- (3) ebeveynlerin oğullarında yada kızlarındaki saldırganlığa gösterecekleri müsamaha arasında pek fark yoktur;
- (4) ebeveynler oğullarında bağımsızlığa kızlarındakinden biraz daha fazla teşvik ederler;
- (5) akranlar karşı cinse yönelik cinsiyet ayrımcılığı ve önyargıyı teşvik eder;
- (6) her cinsiyet için farklı beklentiler vardır;
- (7) erkek çocukları, genelde önemsenmeyen kızlara oranla, öğretmenlerden daha fazla olumlu ve olumsuz ilgi görürler;
- (8) öğretmenler kızlarda saldırganlık olmasındansa yardıma bağımlı olmalarını tercih ederler;
- (9) dişilerin metinlerden ve sınavlardan çıkarılmaları bir sorun olduğu gibi dahil edildikleri zaman stereo tipik temsilleri de bir sorundur;
- (10) çocuk kitapları dişilerin önyargılı temsillerini kullanır;
- (11) çocuklar kendi cinsiyetlerinden bir kişinin başarılı olduğunu gösteren bir hikaye okuduktan sonra başarı motivasyonu daha büyüktür;
- (12) televizyonda rol kısıtlamaları ve eksik temsil nedeniyle kadın stereo tiplerinin yüceltilmesi.

Gelecekteki seçimleri belirleyen tavırlar çocuğun eğitiminde erkenden şekillenir. Öğretmenlerin cinsiyet-tiplemeyi anlamaları ve cinsellik ya da cinsiyet stereo tiplerine eğitimin ilk yıllarında karşı koymaları özellikle önemlidir. Çünkü bu stereo tipler kız ve erkek çocuklarının etkinlikleri ve ilgi alanlarının birbirini dışladığı yanlış izlenimini yaratırlar. Cinsellik ya da cinsiyet stereo tipleri abartılmış, hatalı ve katı genellemelere dayanan (ister olumlu ister olumsuz olsun) erkekler ve kadınlar hakkında düzenlenmiş zihinsel sınıflandırmalardır. Gerçeklikle çok az benzerliği

bulunan, ama bir cinsiyetin tüm bireylerini tanımlamak için kullanılan, kadınlar ve erkekler hakkında önyargılı düşünceler ya da inanışlardır.

Bu varsayımlar şöyle sıralanabilir: Kadınların yeri evleridir; kadınlar fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak erkeklerden aşağıdır; kadınlar geleneksel dişil nitelikler geliştirmelidir. Aynı zamanda toplumumuza örölmüş olan, erkekler hakkında üç varsayım da şu şekilde sıralanabilir: Erkekler toplumun kamusal, politik ve ekonomik konularına doğrudan katılmalı ve yönetmeli; erkekler fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak kadınlardan üstündür; erkekler geleneksel eril nitelikler geliştirmelidir (McCormick, 1994: 38)

Peki yukarıda sıralanan bu varsayımların oluşması tesadüfi midir? Bunların ortaya çıkmasında sadece sosyal bir değışimin ya da yapılanmanın rolü vardır denilemez, bu anlayışın gelişimini kolaylaştıran bazı kuramlar da olmuştur. Cinsiyet rollerinin içeriğini ve bunların nasıl edinildiğini anlatan üç psikolojik kuram; psiko-analitik, sosyal öğrenme ve bilişsel gelişim metodlarını temel almaktalar.

1.3.7.1. Psiko-analitik Kuram

Sigmund Freud psikoanalitik kuramını geliştirirken cinsiyet-rol gelişiminin biyolojik temeli, erken çocukluk yıllarının ciddi önemi ve çocuğun kendi cinsiyetinden ebeveyniyle yaptığı kimlik tanımlamanın önemini vurguladı. Freud'un kuramının anahtar ögesi, küçük çocuğun farkında olmadan karşı cinsten ebeveynine bağlanma ve diğer ebeveyne de düşmanlık duyma eğilimi olan Ödip kompleksidir. Freud'cu olmayan Nancy Chodorow (1994) Freud'un kuramının feminist eleştirisine ve yeniden gözden geçirmesine uygun olduğunu ama birçok yönden de işe yarar olduğunu ifade eder.

Freud cinsiyet ve cinselliğı kuramının merkezi yaptı. Psikanaliz her şeyden önce bir dişilik ve erillik teorisidir, cinsiyet eşitsizliğinin, heteroseksüelliğın gelişiminin teorisidir. Psikanaliz bir feminist görüşü olan kadınların (ve erkeklerin) öyle doğmadıklarını, yapıldıklarını, biyolojinin de cinsel yönelim ve cinsiyet kişiliğini

açıklamak için yeterli olmadığını savunur. Freud'un teorisi sosyal ve politik bir teoridir. Psikanaliz kadınların, erkeklerin ve erkek egemenliğinin, kadınların annelik yaptığı sosyal iş bölümünün sonucu olarak her nesilde yeniden üretildiğini gösterir. (Chodorow, 1994: 76)

Freud'un oluşturduğu bu kuram, toplumsal algıda kadına biçilen rolün bilimsel bir görünümü niteliğindedir. Bu kuram, kadınlara dair oluşturulan ön yargılar ve rollerin kesinlik kazanmasına yol açmıştır. Freud'un yürüttüğü çalışmalar; kadınlara ve onların davranışlarına dair vardığı sonuçları kuramsallaştırması sonucunda, eğitim alanında kaynak olarak kullanılmıştır. Böylece psikanaliz ve onun çıkış noktası derslere konu olarak geçerken içinde barındırdığı cinsiyetçi öğeleri de beraberinde pedagojiye taşımaktadır. Eğitim alanına alınan konuların irdelenmesi sürecinde psikoanalitik kuram ele alınırken, beraberinde getirdiği çelişkili açıklamalar da incelenmelidir. Bunun gerçekleştirilmesinin yolu ise öğrencilere eleştirel bir bakış açısı kazandırmaktan geçmektedir.

1.3.7.2. Sosyal Öğrenim Kuramı

Sosyal öğrenim kuramı, psikoanalitik kurama tezat oluşturarak cinsiyet-rol gelişiminde çevresel etkilere ve çocuğun cinsiyet tiplemesinin şekillendirilişinde yetişkinlerin rolüne odaklanır. “Sosyal öğrenim kuramı, cinsiyet rol gelişim sürecinde üç çevre temelli yöntem üzerinde durur: doğrudan eğitim, doğrudan destekleme ve modelleme” (Klein, 1992:82). Bu kuramın konu ile ilgili bir yönü “cinsiyete-uygun” davranışı öğrenmede ödül ve ceza mekanizmasıdır; ama cinsiyet-rol öğrenimi de dahil olmak üzere sosyal öğrenimin büyük bir bölümü diğer insanları gözlemlemek, modellemek ve taklit etmekle gerçekleşir. Gerçek insanların taklit etmeye ek olarak, öğrenciler haklarında okumuş oldukları, televizyonda yada filmlerde görmüş oldukları “simgesel modelleri” de taklit edebilirler. Matlin (1996) medyadaki cinsiyet-stereo tipli modellere maruz kalmanın, cinsiyet ayrımının yapılmadığı/feminist ailelerde yetiştirilmiş çocukların zaman zaman ebeveynlerini şaşkın bırakan aşırı cinsiyet-stereo tipli davranışlarda bulunmasını açıklamaya yardımcı olduğunu belirtmiştir. Sosyal öğrenim kuramının Matlin'e göre (1996: 49)

bir “sezgisel çekiciliği” vardır. Bu sezgisel çekicilik, kişisel-yararlık ya da kişinin kendi yeteneğine olan güveni gibi sosyal öğrenimin cinsiyet-rol gelişimiyle yakından ilişkili olan yönlerine uygulanabilir.

Chodorow (1994) “Sosyal çevrenin ve desteklemenin türünün değiştirilmesinin otomatik olarak davranışı değiştireceğini iddia ediyorlar, deneyimle sabittir ki bu doğru değildir” diyerek sosyal öğrenim teorilerini eleştirir. Ayrıca Chodorow (1994) bu tür teorilerin “insanları (bu durumda kadınları) topluma karşı itaatkar yaptığını” savunur. Bu savında pek de haksız sayılmayan Chodorow, sosyal öğrenim kuramının eğitim alanında uygulanmasının; öğrencilere gelişen toplum bireyleri olarak vereceği zararları da öngörmüş olmaktadır.

1.3.7.3. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilişsel gelişim kuramında, çevrenin ya da yetişkinlerin etkilerinden ziyade çocukların kendi cinsiyet-rol kimliklerini kurmalarında kendi bilişsel süreçleri vurgulanır. Bir çok çalışma cinsiyet-tipli tavırların ve davranışların, diğer tür sosyal öğrenim çeşitlerinde olduğu gibi gelişimsel olduğunu ortaya koyar. Kohlberg (1966) Freud gibi ilk olarak oğlanların gelişimini tanımladı, çünkü kızlarda kimlik tanımlamasının gelişimsel mekanizmalarının açıklanması çok daha karışık ve belirsizdir.

3 yaşından itibaren çocuklar kendi cinsiyetlerini tanır ve kesin olarak kendilerini sınıflandırır; sonra zamanın kişinin cinsiyetini değiştirmedığını anlarlar; son olarak da fiziksel görünüş ya da davranışta değişikliklerin kişinin cinsiyetini değiştirmedığının farkına varırlar. Cinsiyet istikrarı elde edildikten sonra çocuklar kurulu cinsiyet kimlikleriyle tutarlı şeyler için tercihlerini ortaya koyarlar. Başka bir deyişle, bir kız çocuğu cinsiyet istikrarına ulaştığında, sosyal öğrenim kuramının varsaydığı gibi diğerlerinin ödül ve cezalarından dolayı değil, özünü-destekleyici ve dışı cinsel kimliğiyle tutarlı olduğu için “cinsiyete-uygun” şeyler ve etkinlikler seçer. Bilişsel-gelişim kuramının zayıflığı, hem kesin bir cinsiyet kimliği oturmadan önce neden çocukların cinsiyet-tiplemeli olduklarını, hem de cinsiyetin çocuklar arasında

neden bir sınıflandırma yöntemi olarak kullanıldığını açıklamamasıdır (Matlin, 1996).

Belli kalıplar doğrultusunda yetiştirilen kız ve erkek çocukları bulundukları ortamın da dayattıklarıyla toplumun kendilerine biçilen rollerin gerektirdiklerini yerine getirmeye başlarlar. Bu kalıplaşmış davranışlar okullarda pekiştirildiği söylenebilir. Bunun dayanak noktası ise özellikle psikoloji alanında yapılan çalışmaların da sonucunda yukarıda bahsi geçen kuramların içeriğindedir. Bu doğrultuda eğitimlerini sürdüren kız ve erkek çocuklarını okullarda karşılaşacakları ya da burada maruz kalacakları cinsiyet-tipleme modellemelerine karşı öğretmenlere önemli vazifeler düşmektedir. Sınıf ortamının bu cinsiyet ayrımcılığından ve bu doğrultuda oluşturulmuş rol modellerden arınmış olması gerekmektedir.

1.3.8. Sınıf Ortamı

McCormick (1994: 60), Lockheed ve Klein'dan (1985) yaptığı alıntıda sınıf ortamında yaşanan en yaygın toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini, “cinsiyet ayrımı, erkek egemenliği, cinsiyet farklarını ve cinsiyet stereo tiplemesini gizlice desteklemek için tasarlanmış kişilerarası etkileşimler” olarak tanımlamıştır. Bu cinsiyet eşitsizlikleri, sırasıyla öğretmenin öğretmesini ve sınıfın havasını etkileyen resmi eğitim programlarında ya da “örtük program”da ortaya çıkar. Aynı yazar Gollnick ve Chinn'e (1994) atıfta bulunarak örtük programın, resmi eğitim programlarının normlarını ve değerleri içerdiğini, sınıfın ve okulun örgütsel yapılarının yanı sıra öğrenci ve öğretmenlerin etkileşimlerini de belirlediğini ifade eder.

Kadınların önder olarak yokluğunun tartışması bile yapılmadan sadece erkek rol modellerini barındıran eğitim programı malzemelerinin kullanılması müfredatların açık eğilimlerini göstermektedir. Sınıfın havasını etkileyen cinsiyet ayrımına dayalı tutumlar gibi yazılı olmayan davranış kodları eğitim/öğretim programlarının hedef, içerik ve uygulamalarının asli belirleyicileridir. Ödül ve caza sistemi gerek öğrenme

gerek davranış değişikliği yaratma konusunda kendini toplumsal alandaki meşru yapılardan besler. Gizli mufredatın diğer yönleri öğretmen bedeni dili ve göz temasıyla aktardığı sözlü olmayan mesajları ve derslerin, birimlerin ve/veya kursların asıl içeriğiyle iletildiği sözlü mesajlarıdır. Tüm sınıflara hâkim olan bireysel rekabet nasıl öğrencilerin başarısını engelleyecek bir gizli mufredat öğesi olarak işlev görür? Gizli mufredatın geleneksel, toplumsal yapıları yeniden meşrulaştıran yapısını açığa çıkararak eşitlikçi yaklaşımlar doğrultusunda oluşturulmuş hedef, içerik ve uygulamaları hayata geçirmek artık bir zorunluluktur.

Eşitlik ilkelerini içeren bir sınıf ortamının sağlanması hem kız hem de erkek öğrenciler açısından yararlı olacaktır çünkü kalıplaşmış toplumsal değerler ve alışkanlıklar üzerinden yüklenen roller her ikisinin de üzerine haksız yükler yüklemektedir. Erkekler daha fazla sorumluluk ve güven verilirken bir süre sonra bu sorumluluğun yükü altında kalmaları da hazırlanmaktadır. Kızların daha edilgen ve uysal olmaya teşvik edilmeleri ise başkalarına bağımlı olarak yaşamaktan başka seçenekleri olmadıkları inancına sahip olmalarına yol açacak kadar zarar vericidir. Bu bakımdan eğitim alanındaki bu dengesiz oluşumların yeniden yapılanması bir gerekliliktir.

2. Türkiye’de Kadınların Eğitimi ve İlköğretimde Eğitim Programları

Ülkemizde kadına verilen değer anlayışı kültürel unsurlarla beslenmektedir. Ancak bu anlayış, çağdaş toplumlarda cinsiyet, ırk, dini inanç vb özelliklere göre değil kişinin insan olma özelliğine göre verilmektedir. Bu anlayışa yıllarca ulaşılamadığından dolayı Türkiye’de kadının eğitimine gerekli önem verilmemiştir. Günümüzde durumun ne olduğuna bakmakta yarar vardır.

2.1. Eğitimle İlgili Temel İstatiksel Verilere Göre Durum

Türkiye, 1997 yılında Avrupa Birliğine uyum çerçevesi kapsamında zorunlu temel eğitimi 5 yıldan 8 yıla çıkararak ve bundan sonra herkesin temel eğitim görmesini sağlayarak ülkenin eğitim seviyesinin iyileşmesi adına önemli bir gelişmeye imza atmıştır. Bu karar sonucunda okullaşma oranlarında genel bir artış görülmekle birlikte, kız çocukların okullaşma oranının erkeklerle göre daha düşük olduğu ve bu durumun özellikle ülkemizin doğusundaki ve güneydoğusundaki kırsal yörelerde belirgin olduğu saptanmıştır. Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması’na (TNSA 2003) göre ülkenin doğu illerindeki erkeklerin %85’i ile kadınların %61’i; batı illerinde ise erkeklerin %95’i ve kadınların %85’inin aynı eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Yine aynı raporda kırsal alanda yaşayan kadınların %31’inin şehirde yaşayan kadınların ise %18’inin hiç bir eğitim almadığı ortaya çıkmıştır.¹

Türkiye genelinde okula gitmeyen ve ilköğretim çağında olan yaklaşık 1 milyon çocuk bulunmaktadır. İlköğretim düzeyinde okullulaşmada cinsiyetler arasındaki fark, sekiz yıllık zorunlu eğitimin 1997 yılında getirilmesiyle beraber, yüzde bazında: 1997-98’ de %12, 2002-03’te %7 ve 2007-08’de %2’ye kadar düşmüştür. (bkz. Tablo 1) Başka bir deyişle, ilköğretim çağında olup da okula gitmeyen kız çocuk sayısı aynı durumdaki erkek çocuk sayısından 2002-03’te 600,000 daha fazla iken 2007-08’de bu sayı 171, 429’a düşmüştür.

¹ (http://www.unicef.org/turkey/sy16/_ge67.html)

Türkiye’deki birçok aile, özellikle düşük gelir düzeyinde geçim uğraşı verenler, kız çocukların eğitim görmelerinin sağlayacağı yararların bilincinde değildirler. Bunda kamusal, mesleki ve aile yaşamlarında güçlü kadın rol modellerinin çok sınırlı olması önemli bir rol oynar. Bu nedenle, kız çocukların eğitim görmelerinin pek az getiri sağlayacağı düşüncesi gelişmektedir.²

Öğretim Yılı	Toplam	Erkek	Kadın
1997/98*	84,74	90,25	78,97
2002/03	90,98	94,49	87,34
2007/08**	97,37	98,53	96,14

Tablo 1: Öğretim yılı ve eğitim (8 yıllık zorunlu eğitim)*** seviyesine göre okullaşma oranı³

*1997 ve sonraki yılların okullaşma oranları 2000 Genel Nüfus Sayımı sonuçlarına göre yapılan en son nüfus projeksiyonuna göre hesaplanmıştır.

**2007-2008 öğretim yılına ait okullaşma oranları Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi 2007 Nüfus Sayımı sonuçlarına göre hesaplanmıştır.

*** 18.08.1997 tarih ve 4306 sayılı yasa ile 1997-98 öğretim yılından itibaren 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçilmiştir.

Yukarıda ifade edilen sorunsal kapsamında ülkemizde çeşitli kuruluşların katkılarıyla kız çocuklarının okula kazandırılması doğrultusunda kampanyalar başlamıştır. Bu çerçevede 2003 Haziran ayında “Haydi Kızlar Okula” kampanyası Van ilinde UNICEF Genel Direktörü Carol Bellamy ve Milli Eğitim Bakanı Dr. Hüseyin Çelik tarafından başlatılmıştır. Kampanyanın amacı, okullaşma düzeyinin en düşük olduğu 53 ilimizde kaliteli eğitim olanakları sağlayarak ilköğretim düzeyinde okullaşmadaki cinsiyet açığını 2005 yılı sonuna kadar kapatmaktır. Bu kapsamda bir çok araştırma çalışması başlatılmış ve kız çocuklarının okula giden yoldaki engelleri üzerinde de durulmuştur. Buna göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Okulların genellikle yerleşim yerlerinden uzak olması ve birçok ailenin özellikle kız çocuklarının bu kadar yol gitmesini istememeleri;
- Ailelerin, çocuklarını, fiziksel koşulları elverişsiz, örneğin tuvaletsiz, su şebekesi olmayan okullara göndermek istememeleri;
- Birçok ailenin ekonomik güçlük içinde olması;
- Ailelerin yetişkin erkekleri ve erkek çocukları kadınlara ve kızlara göre önde tutan geleneksel önyargıları;
- Çocukları evde çalıştırarak aile gelirine ek katkı sağlama eğilimi;

² (<http://www.unicef.org/turkey/sy16/ge67.html>)

³ (http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=14&ust_id=5)

- Birçok ailenin kızlarının bir an önce evlenmesini eğitimden daha önemli sayması;
- Kırsal bölgelerde kadın rol modellerinin nadiren görülmesi ya da hiç olmaması;
- Orta öğrenim imkanlarının sınırlı olmasının ilköğretime yönelik ilgiyi azaltması;
- Okul ve derslik yetersizliği.⁴

Unicef'in topladığı eğitim verilerine göre erken çocukluk eğitim programına katılan kız çocuklarının oranı erkek çocukların oranına göre oldukça düşüktür. (Tablo: 2)

Erken Çocukluk Eğitimi	Toplam	Kız	Erkek	Cinsiyet Farkı
Yüzde*	%6.9	%6.7	%7.1	%0.4
Sayı**	226,811	107,556	119,255	11,699

Tablo 2: Erken Çocukluk Eğitimindeki Çocuklar

İlköğretim programına katılan öğrencilerde kaba okullaşma oranlarına bakıldığında kız öğrencilerin oranının erkek öğrencilerin oranına göre daha düşük olduğu görülebilir. Bu paralellik net okullaşma, okula devam etme oranlarında da görülmektedir. Okullara kayıtlı olmayan kız öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerin sayısına göre oldukça düşüktür. (bkz. Tablo: 3)

İlköğretim	Toplam	Kız	Erkek	Cinsiyet Farkı
Kaba Okullulaşma***	%96.6	%93	%100	%7.8
Net Okullulaşma	%89.8	%87	%92.4	%5.3
Net Okulla Devam****	--	%70	%73	%3
Kayıtlı Olmayan*****	1,434,000	873,000	562,000	311,000
Sınıf Tekrar Etme*****	%3.5	--	--	--
Ortaöğretime Geçme*****	%83	--	--	--

Tablo 3: İlköğretimdeki Çocuklar

⁴ (http://www.unicef.org/turkey/pr/_ge6.html)

* Devlet, özel sektör ve benzeri kuruluşlar tarafından düzenlenen erken çocukluk eğitimine (EÇE) katılan çocukların çağ nüfusuna oranı. 2001-2002 Öğretim yılı geçici verileri, [Milli Eğitim Bakanlığı \(MEB\)](#) Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu (APK) 2003.

** EÇE'ne katılanların toplam sayısı. [MEB](#) APK 2002. EÇE'ne katılanların toplam sayısı. [MEB](#) APK 2002.

*** 2001-2002 Öğretim Yılı başında geçici veriler, [Devlet İstatistik Enstitüsü \(DİE\)](#) 2001.

**** Öğretime devam etme oranı 1992-2001 yılları arasında erkeklerde %73 ve kızlarda %70'tir. [The State of the World's Children 2003](#), UNICEF, New York 2003.

***** [MEB](#) 2003.

***** [MEB](#), İlköğretim Genel Müdürlüğü 2003.

***** 2000-2001 öğretim yılında ilköğretimden mezun olan öğrenci sayısı 1,054,941 olup, 2001-2002 öğretim yılında ortaöğretime kayıt yaptıran öğrenci sayısı 880,832'dir. [MEB](#) APK 2002.

Ortaöğretim düzeyinde kız ve erkek çocukların okullulaşma oranına bakıldığında kaba okullulaşmada erkek çocukların oranının kız çocukların oranına göre daha fazla olduğu görülebilir. Bu paralellik hiç okula kayıtlı olmayan kız ve erkek çocukların sayısına bakıldığında daha da netleşmektedir. Hiç ortaöğretime kayıt yaptırmamış kız çocukların oranı erkek çocukların oranının neredeyse iki katıdır.

Yüksek öğrenime geçiş oranı, yüksek öğretimde kaba okullulaşma oranından daha yüksektir (bakınız Tablo 4). Bu da bize şu gerçeği gösteriyor, bazı öğrenciler üniversiteye girmeye hak kazandığı halde kayıt yaptırmayıp bir yıl daha bekleyip tekrar üniversiteye girmeyi deniyorlar.

Ortaöğretim	Toplam	Kız	Erkek	Cinsiyet Farkı
Kaba Okullulaşma ¹	%66	%57.2	%74.3	%17.1
Kayıtlı Olmayan	1,276,097	782,791	493,306	289,485
Açık Öğretim Lisesi	562,056	187,333	374,723	187,390
Mezun Olma ²	%65	--	--	--
Okuldan Ayrılma ³	%8	%6	%11	%5
Yüksek Öğrenme Geçiş ⁴	%39.8	%11.6	%10.6	%1

Tablo 4: Ortaöğretimdeki Çocuklar

2.2. Türkiye’de İlköğretimde Eğitim Politikaları

Gelişmiş tüm toplumlara en çok önemsenen konulardan biri şüphesiz eğitimidir. Bu toplumlarda yaşayan tüm bireylerin erken yaşlardan itibaren belli bir sistemle, devamlı geliştirilip yenilenmeyle ve belli bir disiplin anlayışıyla ele alındığında verimli olacağı kabul edilir. Buradan yola çıkarak; ülkemizin de gelişmiş toplumlar arasında yer alma iddiası göz önünde tutulunca, eğitim sisteminde yenilikçi bir anlayış kendini göstermiştir. Bu doğrultuda çeşitli politikalar güdülmüş, dünyadaki gelişmeler çerçevesinde yeni açılımlara gidilmiştir.

¹ Cinsiyet farklılığına göre kırsal ve kentsel kaba okullulaşma oranları ortaöğretimde belirlenmemiştir -- kırsal bölgelerde kaba okullulaşma oranı %6, kent merkezlerinde en çok %94 olarak belirlenmiştir. 2002-2003 öğretim yılı verilerine göre. [MEB](#) APK 2003.

² [MEB](#) APK, p125, 2001

³ [MEB](#) Müsteşarlığı 2002.

⁴ *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Sonuçları* [ÖSYM Yayınları](#), Ankara 2002

2.2.1. Milli Eğitim Şura Kararları

Bu çalışmanın amacı doğrultusunda, eğitim alanındaki cinsiyet eşitsizliği sorununa yakından bakıldığında; Türkiye’de bu sorunun varlığı kabul edilmiş ancak her defasında gerekli olduğu kadar ciddiye alınmamıştır. Çoğu zaman kendi sorunlarımıza özgü çözümler yerine, başka ülkelerde/toplumlarda yaşanan benzer sorunlar üzerinden giderek çözümler aramak daha kolay bir yol olarak izlenmiştir. Okullardaki cinsiyet eşitsizliği sorununa Avrupa ülkelerinde de rastlanmıştır. Örneğin İngiltere’de bu sorunlarla karşılaşmış ve aşağıda yer alan değişiklikler ele alınmıştır.

- Okul metinlerinin, okuma planlarının, sınav sorularının ve sunum malzemesinin yeniden incelenmesi;
- Öğrencilerin kızlar için fizik ve oğlanlar için modern diller gibi geleneksel olmayan konuları daha kolay tercih etmeleri için zaman çizelgelerinin yeniden ayarlanması;
- Geleneksel işleri olmayan insanların okula davet edilmesiyle ve fark gözetmeyen kariyerler yapısı geliştirilmesiyle daha geniş kariyer isteginin teşvik edilmesi;
- Okul organizasyonunun “cinsiyetsizleştirilen” okul kayıtları ve okul üniformasının “tek cins”leştirilmesiyle değiştirilmesi;
- Kız öğrenciler için olumlu rol modelleri sağlaması için üst düzey yöneticisinin kadın olarak atanması;
- Eşit fırsatlar sunan çalışma grupları ve sorumluluk noktaları kurulması. (Weiner, 1993:77)

İngiltere’de okullarda cinsiyet eşitsizliğinin yaşandığı tespit edildikten sonra yapılmış olan değişikliklerin benzerleri Türkiye’de de gerçekleştirilmiştir. Ancak maalesef cinsiyet eşitsizliği yaşandığının fark edildiği için değil, Avrupa Birliği sürecinde iyileştirilmesi gereken koşullar kapsamında bu değişikliklere gidilmiştir. Bu iyileştirme karşısında kız ve erkek öğrenciler arasında eşitlik koşullarının sağlanması, belli cinsiyet tiplerine sadık kalınarak kalıplaşmış rol modellerden kurtulma amaçlanmıştır. İngiltere için yukarıda sıralanan değişiklikler 1999 yılında toplanan Milli Eğitim Şurasının aldığı kararlarla bire bir örtüşmemekle beraber bu sorun çerçevesinde bir takım adımların atıldığına dair bir işaret olarak algılanabilir.

1999 yılında bir araya gelen Milli Eğitim Şurasının aldığı kararlar arasında, 38. Madde dikkat çekmektedir. Bu maddeye göre, özellikle kız öğrencilerin mesleki teknik eğitim programlarına katılmalarını özendirmenin amaçlanması konusuna değinilmiş, bu konuyla ilgili bazı tedbirlerin alınması gerektiği vurgulanmıştır. (bkz. Ek. 4) Aynı madde içersinde ders kitapları ve diğer ders araç gereçleriyle ilgili alınmış bir karara da yer verilmekte ve bu karara göre kitaplar ve araç gereçlerin cinsiyete dayalı ayrımcılıktan arınmış olmaları gerektiğine değinmiştir. Bu kararlar ayrımcılığının yapılmaması hususunda sadece belli noktalarda sınırlı kalmıştır. 40. Maddede de yine ders kitaplarıyla ilgili bir karara yer verilmekte ve burada “ders kitabı ve öğretim materyallerinde çağdaş, sorumlulukları paylaşan aile kavramı ön plana çıkarılmalıdır” ifadesine yer verilmiştir. (bkz. Ek 4) “Çağdaş, sorumlulukları paylaşan” aile kavramı çok açık olmamakla beraber kitaplarda yer almasına alışık olduğumuz geleneksel aile rollerinin yer aldığı görüntülerden farklı bir tablo sunulmuştur. Başka bir deyişle artık yemek yapan, bulaşık yıkayan ve temizlik yapan anneyle, o arada gazete okuyan baba modellerini yıkan bir yaklaşım sergilenmektedir. Ancak bu yaklaşım uygulamada henüz tam olarak karşılığını bulamamıştır. (Gümüsoğlu, 1996)

Hızla gelişen dünyaya ayak uydurulabilmesi amacıyla ülkemizde fazlasıyla ihmal edilen kadın çalışma gücünün eğitime değinen 39. Madde aynı zamanda nitelikli iş gücüne de değinmektedir. AB yolundaki Türkiye’nin ihtiyaçları arasında bu unsurun da yer alması gerektiği açıktır. Kadınların, üstün nitelikli insan gücü ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla eğitilmesini öngören kararı, söz konusu olan “üstün nitelikli” işlerde kadınların istihdam edilmesi olasılığını da beraberinde getirmektedir. (16. Milli Eğitim Şurası, 1999:6)

17. Milli Eğitim Şurası Kararları 2006: “85. Madde: Öğrenci niteliğini artırmak amacıyla bölgeler arası farklılıklar dikkate alınmalı, bölgelere ait sosyal, ekonomik ve kültürel yapının eğitim yöneticileri ve öğretmenler tarafından iyice tanınması sağlanmalıdır” (17. Milli Eğitim Şurası, 2006:10).

Eğitimde Nitelik bölümünde öğretmenlerin niteliklerinin arttırılabilmesi için eğitim fakültelerinin önemine de değinilmiştir. Ancak feminist pedagojinin savunduğu cinsler arasındaki eşitliğin sağlanması için öğretmen adaylarının bu konuyla ilgili olarak bilgilendirilmesi ve bakış açısı kazandırılmasıyla ilgili bir madde, metinde bulunmamaktadır. Oysa ki ileride birer eğitimci olarak göreve başladıklarında sınıf içinde öğrenciler arasında ayırım yapmamaları için böyle bir bakış açısıyla hareket eden öğretmen modelleri hakkında bilgi sahibi olunması, öğretmenlerin sınıf içinde cinsiyet ayrımcılığı yapmamaları için gerekli bir niteliktir. (bkz. Ek. 1)

2.2.2. Sosyal Sorumluluk Projeleri

Günümüz Türkiye'sinde 1 milyon kız çocuğun okula gidemediği bildirilmektedir. Bu rakamı azaltmak için son yıllarda MEB, sivil toplum örgütleri ve çeşitli kurumlar birlikte kızların eğitimini desteklemektedir. Örneğin MEB ve UNICEF 2003 yılında Türkiye'deki en önemli sorunlardan biri olan "kız çocukların okullaşma oranının düşüklüğü" probleminin çözülmesi amacıyla ortak bir proje geliştirmişlerdir ve bu sayede iki yılda okula kazandırılan kız öğrenci sayısında büyük değişiklikler olmuştur. 2003'te okullaşma oranının en düşük olduğu 10 ilde proje başlamış, sonraki her yılda kampanyaya eklenen il sayısı katlanarak artmıştır. Bugün 53 ilde yürütülen kampanya için il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri, sivil toplum örgütleri, okul müdürleri ve öğretmenler koordineli bir şekilde okula gitmeyen kız çocuklarını tespit ederek okul sıralarıyla buluşturmaktadır. MEB ve UNICEF'in iki yıldır yürüttüğü 'Haydi Kızlar Okula' kampanyası ile 150 bin kız çocuğu okula kazandırılmıştır. Beş yıldır Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği (ÇYDD) ve Turkcell'in yürüttüğü Kardelenler projesiyle de 41 ilde 10 bin kıza burs verilmiştir. Milliyet gazetesinin başlattığı 'Baba Beni Okula Gönder' kampanyasıyla ise beş ay içinde 20 milyon YTL'lik bağış toplanmış ve 4012 kıza burs verilmiştir. Öte yandan bazı sivil toplum örgütleri ve yukarıda sayılanlar dışındaki çeşitli kurumlar da, yürüttükleri kampanyalarla kız çocukların okula gitmesini güçleştiren şartları değiştirmeye çalışmaktadırlar. Çocuklara burslar sağlanarak ve yurtlar yapılarak okula devamları sağlanmaktadır. Bu projelerden biri de ÇYDD ve Turkcell'in

projesidir. Beş yıl önce 'Çağdaş Türkiye'nin Çağdaş Kızları' sloganı ile yola çıkan ÇYDD ve Turkcell'in projesi 2004'ten bu yana 'Kardelenler' adıyla devam etmektedir. Türkiye genelinde 41 ilde yürütülen projede bugüne kadar 10 bin kıza ulaşılmıştır. 4 bin 400 öğrenci liseden mezun olmuştur. Bu kızlardan 560'ı üniversiteyi kazanmıştır. Üniversiteyi kazanan öğrencilere burs vermeye devam edilirken, Siirt, Şanlıurfa, Van, Batman ve Bolu'dan sınavlarla seçilen 26 başarılı Kardelen, İstanbul TED Koleji'nde üç yıldır eğitim almaktadır. Yine; Milliyet gazetesinin 23 Nisan 2007'de başlattığı 'Baba Beni Okula Gönder' kampanyası ise birkaç ay içerisinde ilgili kurumları harekete geçirmiş; 17 ilde eğitim seferberliği başlatan kampanyada bugüne kadar 17 yurt yapılmış, 4 bin 12 kıza burs verilmiş, 20 milyon YTL'yi aşkın bağış toplanmıştır. Bu rakamlar her geçen gün artmaktadır. ÇYDD'nin çeşitli kuruluşlar ile yürüttüğü diğer eğitim projelerinden bazıları ise şöyle sıralanabilir :

Çağdaş Yatılı Liseli Kızlar Projesi: Kendi bölgelerinde yatılı kız lisesi bulunmayan 82 kız öğrenci, ÇYDD tarafından Kandilli, Çamlıca, Üsküdar ve Behçet Kemal Çağlar liselerine yerleştirildi. Kızlara Schneider Electric tarafından burs verildi.

Anadolu'da Bir Kızım Var, Öğretmen Olacak Projesi: Uluslararası taşımacılık firması Sertrans, Ege Kimya ve Turkish Education 479 öğrenciye burs sağlıyor.

Her Kızımız Bir Yıldız Projesi: Mercedes-Benz Türk ile birlikte yürütülen proje geçen yıl 200 kız öğrenciyle başladı. Öncelikle teknik meslek lisesi öğrencilerine burs veriliyor, staj olanakları sağlanıyor. Schneider Electric ise meslek liselerinin elektrik ve elektronik bölümünde okuyan 50 kız öğrenciye burs ve staj desteği sağlıyor.

Bilgi Toplumu Kızları Projesi: Ericsson ile birlikte yürütülen proje kapsamında 60 kız öğrenciye eğitim olanağı sağlanıyor. (Radikal, 13.10, 2005)

2.2.3. Eğitimin Kadınların Sosyal Yaşantısına Getirileri

Yapılan araştırmalara göre, özellikle düşük gelir grubuna dahil olan ülkelerde; kadınların eğitimine yapılan yatırımların yüksek verim sağlamakta olduğu

görülmüştür. Yani bu ülkelerde kadınların eğitilmesi, erkeklerin eğitilmesinden daha verimli sonuç vermiştir. Buna göre, eğitim ile kadınlar; eve kapatılmışlıktan kurtulmakla, geleneksel kadın ortamından çıkmakta ve ilgi alanlarını, çıkarlarını ev dışına taşıyarak farklı çevrelerle tanışmakta, hareket ve girişim özgürlüğü kazanmaktadırlar. Bu sayede örneğin, eğitim düzeyi arttıkça aile başına düşen çocuk sayısı ve çocuk ölüm oranının azaldığı, evlilik yaşının yükseldiği, çocukların daha iyi beslenmesi ve yetiştirilmesi, dolayısı ile daha iyi eğitilmesinin sağlandığı saptanmıştır. Kız çocuklarının eğitim görme şansının yükselmesinin de, bu durumun doğal bir sonucu olarak ortaya çıkacağı tahmin edilmektedir.⁵

Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etüdları Enstitüsü'nün belirlemelerine göre, Türkiye'de evlilik yaşı ile kadının eğitim düzeyi arasında doğru orantı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre en az ortaokul mezunu olan kadınlarda ortalama ilk evlilik yaşı 23.5, eğitilmiş olmayan kadınların ortalama ilk evlilik yaşı ise 17-18'dir. Üstelik, eğitilmiş kadınların sahip olmak istedikleri çocuk sayısı eğitimsiz kadınlara oranla daha düşük olmaktadır. Bu isteğin yerine gelmesi olasılığının da daha yüksek olduğu açıktır. Zira eğitilmiş kadınlar doğum kontrolü ve sağlık gibi konularda doğal olarak daha duyarlı davrandığı saptanmıştır.

Ayrıca Türkiye'de çocuk yaşta ölüm olasılığı eğitilmiş anneler arasında oldukça düşük iken eğitimsiz kadınların çocuklarında çocuk ölümleri görülme olasılığı yüksekliğini korumaktadır. Eğitim görmemiş annelerin çocuklarına genellikle diğer çocuklar (ablaları) baktığı halde eğitilmiş annelerin çocuklarında böyle bir durum görülme olasılığı çok düşüktür.

Kadınların işgücüne katılımları da eğitim ile doğru orantılı olarak artmaktadır. Lise ve altı düzeyde eğitim almış kadın ve erkekler arasındaki işgücüne katılma oranında %30 fark varken, üniversite eğitimi almış kadın ve erkekler arasında bu fark %10'a kadar düşmektedir.

⁵ (<http://www.tusiad.org>)

Özellikle kırsal kesimde, okuryazar olmayan kadınlar ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaktadırlar. Oysa ortaokul veya üzeri okul mezunu kadınların sadece %5'i tarım sektöründe işçi olarak çalışırken, kalan %95'i ise profesyonel, teknik, idari görevlerde vasıflı olarak istihdam edilmektedir. Bu da göstermektedir ki, kadınların meslek edinme beceri ve şansı eğitim aldıklarında dramatik olarak yükselmektedir.

Kadınların eğitim düzeyi, toplumsal ve aile içi statülerinde de oldukça etkili olmaktadır. Özellikle doğu ve güneydoğudaki komşularımız ile karşılaştırıldığında Türkiye'deki eğitimli kadın nüfusun daha yüksek statüye sahip olduğu görülmektedir.

Kadınların eğitimli olmasının bir başka yararı da; her kuşağın kendinden sonra gelen kuşağın önünü açtığı ve ona yeni olanaklar sağladığı göz önüne alındığında, eğitimli kadınların kendilerinden sonraki kuşaklara sunacakları modellerin çeşitlenmesi ve yaygınlaşması yolunu açacakları gerçeğidir. Çünkü; kadınlar yapı ve yaşayışları sayesinde, eğitimin etkilerini, erkeklere göre daha büyük ölçüde çoğaltma eğiliminde ve konumundadırlar.

Bu doğrultuda eğitimin ilk ve temel basamaklarını oluşturan ilköğretim sürecinde yer alan eğitim programlarının nasıl biçimlendiğinin önemi büyüktür.

2.3. Türkiye'de İlköğretimde Eğitim Programları

Eğitim süreci tesadüfi başlangıçlarla oluşan bir süreç değildir. Her aşaması ayrıntılı biçimde ele alınmış olmalı, belli tecrübelerden yola çıkılmalı, yenilikler takip edilmeli ve uygulanacakları yer ve zamana göre şekillendirilmelidir. Ülkemizde, ilköğretim sürecinin beş yıllık temel eğitim süresinden sekiz yıla çıkmasıyla beraber eğitim programlarında yenilikler getirilmesi kaçınılmaz olmuştur. Bu yeniliklere değinilmeden önce, söz konusu programların temel kavramlarının geliştirilmesi üzerine durulması, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı yeni ilköğretim programına bakılması ve bu programda yer alan Sosyal Bilgiler dersinin 7. sınıflara okutulan

ayağına yer verilmesi; sürecin aydınlatılmasıyla beraber, feminist pedagojinin kriterlerini uygulanabilirliğinin sorgulanması adına da faydalı olacaktır.

2.3.1. İlköğretimde Program Geliştirmede Temel Kavramlar

Okullarda uygulanan eğitim programlarının feminist pedagojiye uygunluğunun anlaşılması için önce bu programların hangi temel kavramlar üzerinden geliştirildikleri incelenmelidir. Demirel (2007), Olva'dan (1988:6) yaptığı alıntıda eğitim programlarını aşağıdaki gibi sıralayarak programların içeriğiyle ilgili bilgi vermiştir.

- 1) konular listesi,
- 2) ders içerikleri,
- 3) çalışmaların programlanması,
- 4) öğretim materyallerinin listesi,
- 5) derslerin sıralanması,
- 6) hedef davranışlar grubu,
- 7) okul içinde ve dışında öğretilen her şey,
- 8) okul personeli tarafından planlanan her şey.

Demirel, eğitim programını “öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlamıştır. Tanım içerisinde kullanılan “öğrenen” ifadesiyle, yaşam süresince devam edecek olan öğrenme isteğindeki birey kast edilmiştir. Birey öğrenme sürecinin temeline alınmış ve öğrenen olarak kabul edilmiştir. “Okulda” ifadesi ile de, okul içinde yer alan tüm etkinlikler ve sınıfta ele alınan tüm dersler anlatılmak istenmiştir.

“Okul dışında” ifadesi ile ise, okul çevresinde ve program dışı etkinlikler olarak da adlandırılacak olan *örtük program*⁶ etkinliklerini kastedildiği ifade edilmiştir. Ayrıca

⁶ Örtük program: ders dışı etkinliklerini içine alan çok geniş bir kavramdır, bireylerin değişik gereksinim ve yaratıcı çalışmalarına önem verilerek hazırlanmaları önerilmektedir. (Demirel, 2007: 6 - 7)

eğitimde “planlanmış etkinliklerden” söz edilmiştir ve bunların önemi vurgulanmıştır. Eğitimin “kasıtlı kültürleme” olduğunu ifade eden Demirel bu sebepten dolayı eğitim programlarının belli bir program doğrultusunda gerçekleştirilmeleri gerektiğinin altını çizmiştir. Öğrenenlere öğrenme yaşantısı sağlanmasının eğitim programları aracılığı ile gerçekleşebileceğini ifade ederken, bu sebepten dolayı öğrenme yaşantılarının söz konusu programların en önemli boyutu olması gerektiğini öne sürer. Program, sistemli bir yapılanmaya ve sistematik bir sürece sahip olduğundan bir düzenek olarak görülmüştür. Eğitim programlarının da bir düzen içinde oluşturulması gerekliliği üzerinde durarak, onları bir düzenek içerisinde ele almanın doğru olacağı düşünülmüştür. (Demirel, 2007: 4)

Yukarıda yapılan tanım ve onun irdelenmesi süreci sonrasında varılacak sonuç öğrenme sürecinin her birey için planlanmış bir süreç olduğudur. Bu ise eğitim programlarının gelişi güzel bir biçimde değil belli bir sistematik içinde gerçekleştirilmesi gerekliliğini ortaya koyar. Burada önemli olan bu sistematik çalışma sürecinde feminist pedagoji bakımından kadın erkek eşitliğine ne kadar değinileceğidir. Böyle bir gerçekleşmenin olup olmadığına bu çalışmanın bir sonraki bölümünde yer verilecektir.

“Eğitimde Program Geliştirme” isimli eserinde Özcan Demirel; “program geliştirme” kavramını “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak tanımlar. Bu tanımda bir eğitim programının dört temel ögesi -ki bunlar : hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme'dir- vurgulanmıştır. Bunlardan “hedef” kavramının içinde, öğrenciye kazandırılması amaçlanan davranış biçimleri olduğu söylenmiş, “içerik” ile eğitim programındaki hedeflere ulaşmak için öğretilmesi gereken konular olarak yer bahsedilmiştir. “Öğrenme-öğretme” süreci ise bu hedeflere ulaşmak için kullanılması gereken öğrenme-öğretme modelleri, stratejileri, yöntem ve tekniklerini irdelenmiştir. Son olarak ölçme-değerlendirme ögesi ise bir nevi kalite kontrolü olup, hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının bir muhasebesini içerdiği ifade edilmiştir. Demirel tüm bu öğelerin bir bütünlük içerisinde ele alınıp, herhangi birindeki bir değişimin sistemin tümünü, yani tüm eğitim programını etkileyeceği

gerçeğinin göz ardı edilmeden ögeler arasındaki ilişkilerin dinamik olmasının gerektiğinin altını çizmiştir. (Demirel; 2007: 5)

2.3.2. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Hazırladığı Yeni İlköğretim Eğitim Programı

Tüm dünyada bilimsel ve teknolojik gelişmeler doğal olarak sosyal, siyasal, ekonomik ve toplumsal yapılanmalarda değişim ve dönüşüme yol açmaktadır. Sözü edilen yapılanmaların bireyler üzerindeki etkisi düşünülürse bireylerin değişim sürecinin de ne kadar hızlı olabileceği öngörülebilir. Değişim ve dönüşüm zincirleme bir etkileşim yaratır. Hiyerarşik ilişkilerde, aile yapısında, ebeveyn çocuk ilişkilerinde, cinsiyetler arası rol alışlarda, diğer bir deyişle kadın erkek arasındaki bildik geleneksel ilişkilerin ötesinde bir ilişkilene biçimi kaçınılmazdır. Bunun ötesinde, değişimin zorunlu sonucu olan üretim ilişkilerinin değişimi işlevsel insan tanımını da değiştirmiştir. Günümüzde eğitim kısaca değişen dünyanın gereksinimlerini karşılayabilen donanımda insan yetiştirmek olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan da anlaşıldığı gibi eğitim kurumları eğitim programlarını bu anlayış doğrultusunda oluşturmaktadırlar. Bugün bireyin sosyal, siyasal ve ekonomik işlerliğe dair farkındalığı oldukça gelişkindir. Doğal olarak bireyler kendi gereksinimleri konusunda da farkındalık geliştirmek durumundadırlar. Eğitim programları ulusal ve uluslararası düzlemin ötesinde bireyin gereksinimlerini karşılayabilecek öğretim içerik ve yöntemleri oluşturmak durumundadırlar. Ancak bu farkındalıkla yani değişimin yapısı ve etkilerini görerek çağdaş yönelimler doğrultusunda bir eğitim öğretim programı oluşturmak mümkündür. Bu küresel değişim ve dönüşümün eğitim programlarının içerik ve yöntemlerine yansıtılması artık bir zorunluluktur.

Türkiye'nin sosyo-politik konumlanışı gereği Avrupa Birliği tartışmaları ivme kazanmıştır. Her bağlamda olduğu gibi eğitim/öğretim alanında da farklı yaklaşımlar gündeme gelmiş ve eğitim/öğretimde evrensel ölçütlerin oluşturulma zeminleri

aranmaya başlanmıştır. Bu bağlamda değişen Milli Eğitim programlarının içeriklerine bakmak anlamlı olacaktır.

2.3.2.1. Genel Amaçlar

14.06.1973 tarihli ve 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu' na göre Türk Milli Eğitiminin genel amaçları Madde 2 de üç fıkrada toplanarak (bk. Ek 2) Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olan tüm fertlerin hangi kriterler doğrultusunda yetiştirilmesinin amaçlandığı ele alınmaktadır. Buna göre ilk sırada Atatürk İlke ve İnkılaplarına ve Atatürk milliyetçiliğine bağlı nesiller yetiştirilmesi esas alınmıştır. Türk milletinin milli, ahlaki insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştirecek olan bireylerin ailelerini, vatanlarını, milletlerini sevmeleri ve her zaman yüceltmeye çalışmaları; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcında yer alan temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetişmesi amaçlanmıştır. Ayrıca kişilerin beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişmiş kişilik ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip olmaları; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetişmesi diğer genel amaçların konusu olmuştur. Ülkenin tüm fertlerinde gerçekleştirilmesi planlanan diğer amaçlar arasında ise “ilgi, istidat (yatkınlık) ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak” olarak belirlenmiştir.

Saptanan bu amaçlar ışığında dünya standartlarını yakalamaya çalışan çağdaş Türk toplumunun ulaşması amaçlanan birey profili de çizilmektedir. Bu profilin taşınması gereken özellikler; çağdaş, eğitilmiş, kendine güvenen, çevresine ve diğer insanlara saygılı, bilgi donanımı tam, düşünen, adil, yasalara saygılı ve amaçlarını gerçekleştirebilecek bireyler olarak belirlenmiştir. Hem birinci hem de ikinci fıkrada yer alan “insan haklarına saygılı” ifadesi iki kez tekrarlanması sebebiyle bu konuya

özellikle önem verildiği algısını yaratmaktadır. Feminist pedagojinin eğitimde kadın–erkek, engellilik, ırk, din, dil, mezhep, memleket, sosyal konum vb gibi ayrımların yapılmaması konusu üzerinde durduğu göz önünde tutulursa “insan hakları” başlığının geniş şemsiyesi altında bahsedilen ayrımcılık sebebi konularına da dikkat edileceği varsayılmaktadır.

2.3.2.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Genel Amaçları

Eğitim programlarının oluşturma sürecinin ilk adımı amaç belirlemedir. Bütün yöntem, içerik ve uygulama çalışmaları belirlenen amaçlara göre sürer. Aşağıda Sosyal Bilgiler öğretim programlarının genel amaçları olarak verilen listede eğitim/öğretim sürecinin sonunda öğrencinin kazanması gereken nitelikler sıralanarak hedefler oluşturulmuştur.

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.

7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşleri ileri sürer.
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim programlarının genel amaçları on yedi madde ile çerçevelenmiş ve sekiz yıllık temel eğitim süresince öğrencilere bu maddelerde belirtilen hususların kazandırılması amaçlanmıştır. Bu maddelerin feminist pedagoji

açısından uygunluğu değerlendirildiğinde birinci maddede Sosyal Bilgiler derslerindeki öğrencilerin özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varacakları belirtilmiştir. Bu maddede birey özgür olarak tanımlanmış, fiziksel ve duygusal özellikleri hakkında farkındalık kazandırılacağı vurgulanmıştır. Bir başka amaç ise bireyin ilgi alanları, istekleri ve sahip olduğu yeteneklerin farkına varmasıdır. Her bir öğrencinin bu özelliklerini keşfetmesi demek, etrafındaki kişilerin de bireysel farklılıklarının var olduğunun farkına varması anlamı taşımaktadır. Kişinin, etrafındaki insanların kendilerine has özellikleri olduğunu görmesi ve bu farklılıklara saygı göstermesi feminist eğitimcilerin de amaçları arasındadır. Bu maddede sadece bireye kendiyle ilgili özelliklerin farkındalığı kazandırılma amacı belirlemiştir bu sebepten dolayı diğer bireylerin farklılıklarının var olduğunu ve bunlara saygı göstermesi gerektiğini de öğreneceği varsayımı şu an için sadece bir varsayım olarak belirlenebilir.

2.3.3. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Programı

Bu tez çalışmasında Sosyal Bilgiler dersinin seçilmiş olmasının sebepleri arasında dersin içerik ve amaçları sayılmalıdır. Sosyal Bilgiler dersinde ele alınan konular bireyin toplumsal gelişimini doğrudan etkiler ve onu toplumun bir parçası olarak şekillendirip bu haliyle topluma kazandırmayı amaçlar. Bu açıdan bu derste ele alınacak konular önemlidir. Önal ve Kaya'nın "Sosyal Bilgiler Kitapların Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında bu dersin önemine dair ayrıntılı açıklamaları şöyledir:

Sosyal Bilimler, insanların diğer insanlarla ve toplumla olan ilişkilerini inceleyen bir disiplinler topluluğudur. Sosyal Bilgiler ise, Sosyal Bilimlerin bulgu ve ayrıştırmalarının, bir toplumda yaşayan insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsamaktadır. Bir toplumu oluşturan bireylerin, o toplumdaki yaşayışı, ilişkileri, kültürü, öteki toplumlarla olan ilişkiler içindeki yerini ve bu konulardaki ortak ve temel bilgilerin oldukça kapsamlı bir bölümünü Sosyal Bilgiler oluşturur. Sosyal Bilgiler öğretiminde içerik, genellikle Sosyal Bilimlerle ilgili disiplinlerden seçilir. Toplumsal yaşamdaki düzenlemeler, her türlü ilke ve genellemeler bu alanın konusu olabilir. Sosyal Bilgiler derslerinde olgulara bir bütün içinde yer verilir. Bunun nedeni de, özellikle çocuğun,

somut işlemler döneminde, her türlü olguyu ayrı ayrı ve parça parça değil, bir bütün içinde algılamasından kaynaklanır. (Önal,Kaya, t.y.)

Bu çalışmada özellikle 7. sınıflar seçilmiştir. Bunun sebebi ise bu sınıflara devam eden öğrencilerin yaşlarıdır. 12-13 yaş grubu bu bireyler; soyut düşünme, olayların nedenlerini görme ve kavramları tanıma yeteneklerinin gelişme süreci içerisindeyler. Bu dönemde aynı zamanda düşüncede birleştirme ve yer değiştirmeyi de öğrenir, karşılaştıkları olayları olasılık ve olası ilişkiler bazında değerlendirebilirler. Tüm bunlar soyut düşünce sürecinin geliştiğinin kanıtı olarak kabul edilmiştir. Bu konuda Şener, Şenol ve Karacan'ın çalışmasında yer alan “soyut işlem dönemi” ne değinmek gerekir :

Soyut işlem dönemi (11yaş- ergenliğin sonu): Bu dönemde genç; soyut düşünme, nedenselliği görme ve kavramları tanımlayabilme yeteneklerine kavuşur ve geliştirir. Düşünce soyut, sistemli ve mantıklı olmaya başlar. Sembol kullanımı gelişerek artar. Dönemin diğer iki özelliği ise düşüncede birleştirme ve yer değiştirmelerin yapılabilmesidir. Ayrıca bu dönemdeki genç bir olayı açıklarken olasılıkları ve olası ilişkileri eldeki verilere göre kurabilir. Dil kullanımı çok gelişmiş olup mantık kurallarını içerir ve dilbilgisi düzgünleşmiştir. Soyut düşüncenin gelişmesinin diğer kanıtları gencin bu dönemde felsefe, din, politika ve etikle ilgilenmesidir. (Şener, Şenol; Karacan, t.y)

Bu noktada bir birey olarak 12-13 yaşlarındaki kişilere toplumun içindeki çeşitliliğe dikkat çekerek aralarındaki ilişkiler konusunda doğru örnekler vererek bahsedilmeli, süre gelmiş toplumsal yargılar üzerinden öğrenme yerine çağdaş toplumların araştırarak ve deneyimleyerek ulaştıkları verilerle durumları değerlendirmeye sevk edilmelidir. Bu nedenle bu çalışma kapsamında; Sosyal Bilgiler 7.sınıf programlarında yer alan konular, edinilmesi amaçlanan hedefler ve hedef davranışlar arasında feminist pedagojinin aradığı kriterlerin olup olmadığı araştırılacaktır.

ÖĞRENME ALANI	ÜNİTE	KAZANIM SAYISI	SÜRE/DERS SAATİ*	ORANI (%)
BİREY VE TOPLUM	İLETİŞİM VE İNSAN İLİŞKİLERİ	6	12	11
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	ÜLKEMİZDE NÜFUS	5	12	11
KÜLTÜR VE MİRAS	TÜRK TARİHİNDE YOLCULUK	8	27	25
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT	6	18	17
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	ZAMAN İÇİNDE BİLİM	5	12	11
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	YAŞAYAN DEMOKRASİ	5	12	11
KÜRESEL BAĞLANTILAR	ÜLKELER ARASI KÖPRÜLER	4	15	14
GENEL TOPLAM		39	108	100

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 7. Sınıf Öğrenme Alanları , Üniteleri, Kazanım Sayıları ve Süreleri ⁷

Sosyal Bilgiler dersinin öğretim programı 7. sınıflar için öğrenme alanları, üniteler, kazanım sayıları ve süreleri bakımından sınıflandırılıp belirlenmiştir (Tablo 5). “İletişim ve İnsan” ünitesinin öğrenme alanı “Birey ve Toplum” olarak belirlenmiş.

Bu dağılımlar geri kalan altı ünite için de verilmiştir. İkinci ünite: “ Ülkemizde Nüfus” öğrenme alanı: “İnsanlar Yerler ve Çevreler”dir. Bunu devamında belirlenen diğer öğrenme alanlarından “Kültür ve Miras” için “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesi ele alınmış, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanıyla bağlantılı olarak “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesi, “Bilim, Teknoloji ve Toplum” konulu öğrenme alanı için “Zaman İçinde Bilim” ünitesi, “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanı için “Yaşayan Demokrasi” ünitesi ve “ Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı için “Ülkeler Arası Köprüler” isimli ünite seçilmiştir. Başlıklar arasında belirlenen öğrenme alanları içinde “Birey ve Toplum” bireyin özellikleri,hak ve özgürlükleri, toplum özellikleri ve farklılıkları gibi konuların işlenebileceği var sayılabilir. Bu

⁷ <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/>

sebepten dolayı özellikle incelenip feminist pedagoji kriterleri açısından uygunluğuna bakılacaktır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının vizyonu; 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir. (Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı, 2005: 41)

Bilgi, insanlık tarihinin her döneminde önemli olmakla beraber, iletişim olanaklarının küçülttüğü dünyamızda en önemli etken durumuna gelmiştir. Çağımızda tartışılmaz üstünlük “bilgiyi üreten” ve “bilgiyi kullanan”larındır. Bilginin kazanılmasında, kullanılmasında ve donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde de en önemli görev eğitim sistemimize düşmektedir.⁸

Millî Eğitim Şûrası ve benzeri platformlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, bireyin yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantısını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır. Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı;

⁸ <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/>

1. Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
2. Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
3. Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
4. Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
5. Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
6. Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
7. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
8. Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
9. Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
10. Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
11. Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.
12. Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.⁹

Bu çerçevede Sosyal Bilgiler dersi şu şekilde tanımlanabilir:

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında

⁹ <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/>

incelendiği; toplu ğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.¹⁰

¹⁰ <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/>)

3. Feminist Pedagojinin Temel Kriterlerine Göre Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi

3.1. Eğitim Programların Yapısının Değerlendirilmesi

Eğitim programında iyileştirmeler yapmak, güçlü ve zayıf yanlarını, gerekli değişimlerin niteliklerini belirlemek için eğitim/öğretim kurumlarında görev alan bütün personelin alanla ilgili eğitilmeleri ve bu bağlamda değerlendirilmeleri gerekir. Eğitim/öğretim programlarının niteliklerinin belirlenmesi ölçütler geliştirmeyi gerekli kılar. Ölçütlerin geliştirilmesinde evrensel değerlerin olduğu kadar ulusal eğitim politikalarının da önemli bir yeri vardır. Ancak ölçüt geliştirmede etkenler ne olursa olsun alanı değerlendirmenin vazgeçilmez bir ögesi olduğu açıktır. Bu bağlamda aşağıda eğitim programlarının yapısal özelliklerini değerlendirmede rehberlik edecek ölçütler verilmiştir. Bu ölçütler McCormick'in (1994:127) belirlediği ölçütler temel alınarak derlenmiştir:

1. Cinsiyet-tiplemeli katılımları (tek cinsiyetten %80 ya da daha fazla), ırksal tecridi ve özel eğitim öğrencilerinin ayrı tutulmasını engellemeyi hedefleyen uygulamaların kullanılması.
2. Kurs ve program başlıklarıyla açıklamalarının doğru, kapsayıcı, güncel, cinsiyete-adil ve kültürel olarak hassas dille yazılması.
3. Okul bölgesi kurallarının ve eğitimsel hedeflerin sürekli olarak cinsiyet ayrımcılığı yapmayan, kültürel olarak hassas eğitimi onaylaması.
4. Müdürlerin eğitimsel eşitlik ölçütünü personel ve program değerlendirme usulüne görünür olarak katması.
5. Cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı, çok kültürlü eğitim kavramlarının ve stratejilerinin tüm müfredat alanlarına katılması üzerine tüm personele hizmet-içi eğitim verilmesi.

3.2. Eğitim Programların İçeriğinin Değerlendirilmesi

Cinsiyet eşitliği için müfredat içeriğinin değerlendirilmesindeki bazı ölçütler ise şu şekilde sıralanabilir :

1. Cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı kavramlar görünür olarak tüm eğitim programları alanlarında amaçlara, felsefelere, hedeflere, içeriğe, stratejilere, kurs ana hatlarının ve eğitimsel kaynak rehberlerinin değerlendirilmesine katılır.
2. Öğrencilerin cinsiyet ayrımcılığı, ırkçılık, seçkincilik, ehilciliğin kökenleri ve etkileri hakkında araştırma yapmalarına sebep olacak içeriğin müfredatta bulunması.
3. Eğitimsel ve popüler medyada öğrencilerin cinsiyete yönelik, kültürel, engellilik, yaşlılık ve sosyoekonomik meyilleri saptamalarına yardımcı olacak içeriğin olması.
4. Dildeki taraf tutmanın cinsiyete, ırka, yaşa, kültüre, yeterliliğe ve ekonomik duruma göre temellenmiş stereo tiplerin doğmasına sebep verebileceğini öğrencilerin araştırabileceği içeriğin bulunması.
5. Öğrencilerin farklı ırksal/kültürel grupların, kadınların, erkeklerin ve yeterlilik gruplarının bakış açılarının, değerli ve benzersiz katılımlarının farkına varabilecekleri eğitim programların içeriğinin bulunması (McCormick, 1994:129)

3.3. Uygulamada Feminist Pedagoji

Cinsiyet eşitsizliğine dayalı eğitim/öğretim politikalarının deşifre edilmesi ve alternatif önerilerin sunulması çok kolay bir süreç değildir. Tarihsel süreçte kültürel ve sosyal yapılanmaların içine erimiş cinsiyete dayalı davranış ve tutumların eğitim/öğretim alanına olduğu gibi taşınması artık ‘çok doğal’ gibi görünen eşitsizliği fark etmeyi zorlaştırmaktadır. Sorun yaratan yapılanmalar fark edilemediği için çözüme yönelik bakış oluşamamakta ve bu konuda adımlar çok yavaş atılmaktadır. Bu alana ilişkin her türlü sorgulama sosyal, siyasal ve ekonomik ilişkilerin bütününe yönelik bir sorgulamayı da gerektirdiğinden eğitim/öğretim alanı gibi görece daha dar alanlara müdahale etmek ve dönüştürmek hem çok zor hem de yararsız bir işlem gibi görünmektedir.

Feminist pedagoji tartışmalarının değdiği alanların farklılığı ve çokluğunun anlaşılır kılınması öncelikli adımdır. Feminist pedagoji yaklaşımlarının hangi alanlarda mücadele verdiğini, eğitimdeki gelişmelere ne tür katkılarda bulunduğu, kız ve erkek

öğrenciler ile öğrenciler ve öğretmenler arasındaki güç ilişkilerinin ve gücün nasıl işlediğinin açığa çıkarılması bir zorunluluktur. Eğitim/öğretimin katılımcıları olarak öğretmenler ve öğrencilerin deneyimlerinden ve dünya bilgilerinden yararlanmanın öneminin vurgulanması bir gerekliliktir. Konuşmada öncelikli olanların, uygulamalarda ve karar mekanizmalarında söz sahibi olanların kimler olduğunun farkındalığının geliştirilmesi ise atılması gereken önemli adımlardan biridir.

Bu bağlamda pedagojiye feminist yaklaşımlar doğrultusunda yapılan uygulamaların dayandırılması gereken ölçütleri olmak durumundadır. Bu ölçütler kavramın karmaşıklığı ölçüsünde karmaşık oldukları için şu şekilde özetlenebilirler:

Eğitim Programlarında

- Temel akademik ve uzmanlık alanları, sosyal ve duygusal ilişkilerdeki tutum alışlar ve kimliği oluşturan ana etmenleri belirleyerek oluşturulan öğretim programlarıyla öğrenci bilgi birikimi ve becerilerinin ve politik farkındalığın geliştirilmesi.
- Tüm okul programı, materyal ve kaynaklarında kadın ve “azınlıklara” söz hakkı veren içerik ve uygulamaların oluşturulması.

Yöntem;

- Resmi müfredatın ötesinde uygulamada daha etkin olan örtük müfredatın işlerliğinin azaltılması için çalışma. Örneğin, cinsler arası dengesiz güç dağılımı, cinslerin model olarak tek tipleştirilmesi yani klişeleştirilmesi, sözlü ve fiili istismar ve şiddet kullanımına karşı önlemler geliştirmek.
- Ölçme değerlendirme ölçütleri, hedeflenen öğrenme çıktıları, tutum ve davranışa yönelik modelleri içeren resmi kural ve uygulamaların netleştirilmesi.
- Etkileşimsel ve çok sesliliği barındıran sınıf ortamı yaratmak.

- Uygulamaların şeffaflaşması ve değişim için istekli olmak.
- Geleneksel cinsiyet rollerini barındıran eğitim programları yerine cinsiyet ayrımcılığını ortadan kaldırmış daha profesyonel programlar oluşturmak.
- Eğitim programı ve sınıf organizasyonunda kadın ve kızların (ya da diğer azınlıkların)daha geniş katılımına müsaade edecek değişiklikler.
- Eğitim programı ve okul içi bilginin neler olduğunun sorgulanması için ön ayak olma.
- Okul içi hiyerarşide kızları sadece öğrenci, kadınları sadece öğretmen olarak gören güç ağının kırılması.
- Şiddet kullanımı, ırkçılık, cinsiyetçilik ve homofobik davranışlara yol açan durumların daha iyi anlaşılması ve daha başarılı müdahale metodları geliştirilmesi.
- Öğrencilerin bilgi ve tecrübelerine daha fazla değer verilmesi ve öğrencilere kendi eğitimlerini planlamak ve gözden geçirmek safhasında daha aktif rol verilmesi.
- Öğrencilerde daha fazla eleştirel duyarlılık ile; önyargıların, stereo tiplerin ve dar bakış açılarının aşılması için bilinç ve beceri yaratılması.
- Öğrencilerde geniş ve aydınlık bir gelecek hissi ve beklentisi yaratılması.

Sonuç olarak öğretim programları, öğrenciyi gerçek yaşama hazırlayan, bilgi ve beceriyle donatan, dogmalardan uzak bir politik bilinçle sahip bireyler olarak yetiştirmelidir. Öğrenci karşısındakini anlayan ve bilgi aktarımına ve işbirliğine dayalı olarak öğrenebilen ve eleştirel bakış açısıyla değiştirme gücüne sahip bir birey olarak gerçek yaşama hazırlanmalıdır.

3.3.1. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğretim Programında Değerler ve Öğrenme Alanları'nın Değerlendirilmesi

T.C MEB Talim ve Terbiye Kurulunun 2005 yılında yayınladığı Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programının bu tez çalışmasındaki değerlendirmeler için gözden geçirilmesi

anlamli olacaktır. Aşağıda Değerler ve Öğrenme Alanlarına ilişkin tanımlamalar yer almaktadır.

Toplumların oluşum ve gelişim öykülerinde ‘değer’ kelimesi, toplumları şekillendiren unsurlardan biri olarak kabul edilebilir. Bir toplumun değer yargıları o toplumun tarihsel, kültürel ve sosyolojik yapısı hakkında ip uçları barındırır, çünkü üyelerin çoğu tarafından ortaklaşa kararlaştırılmışlardır. Bu değerler doğrultusunda hareket edildiğinde o topluluk içinde ortak davranış ve düşünceler gözlemlenebilir. Bu anlamda Sosyal Bilgiler programında bu konu ele alınmış ve öğrencilere belli değerler kazandırmak amaçlanmıştır. Hazırlanan yeni eğitim/öğretim programında değerler aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır. (T.C. Millî Eğitim BakanlığıTalim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005: 84)

Yukarıda da belirtildiği gibi değerler bir toplumun ortaklaşa tayin ettiği yargılardır. Ancak, bu yargıları toplumun hangi kesiminin tayin ettiği konusuna değinilmemiştir. Çünkü ataerkil düzene ait olan pek çok toplumda, erkeklerin bu yargıların oluşum kaynağı oldukları kuvvetle muhtemeldir. Başka bir deyişle; yukarıdaki tanım aslında, “Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için *erkek* üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır” şeklinde değıştirilirse, çok daha gerçekçi olacaktır.

Değer sadece yukarıdaki tanımla sınırlanmamış belli özellikleri tespit edilip aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

1. Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.

2. Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
3. Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
4. Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.
5. Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımalarıdır. Değerler normları da içerir. (T.C Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005: 84)

Bu zellikler doğrultusunda değerler incelendiğinde, benimsendikleri takdirde bireyler ve toplumlar bazında birleştirici rol oynadıkları ileri sürülmüş, dahası toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri ve bireylerin iyiliği için oluşturuldukları fikri de belirtilmiştir. Bu iki özellik yakından incelendiğinde ve değerlerin bu birleştirici ve sosyal ihtiyaç karşılayan özellikleri göz önünde tutulduğunda, eğitim programların içeriği oluşturulurken ‘doğru’ değerlerin seçildiği takdirde öğrencilere kazandırılacak değerlerin ne kadar önemli olduğu fark edilebilir. Burada ‘doğru’ ile, toplumun bireyler bazındaki çeşitliliğine saygı ve eşitlikçi tutum kastedilmektedir. Bir başka deyişle; kadın-erkek, engelliler, farklı din, dil, ırk, memleket vb. farklılıklara sahip kişiler arası eşitliği belirleyen değerlerin de öğrencilere kazandırılacak değerler arasında yer almasına zen gösterilmesidir.

Değerler sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılar olarak tanımlanırken, bu özellikleriyle kişilerin insancıl taraflarında da barındıkları ifade edilmektedir. Bu sebepten dolayı öğrencilerin duygu ve heyecanlarını ilgilendirebilecek yargıları, ders materyallerinde tarafsız ve uygun bir dille oluşturmalıdır. Değerlerin bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdüler oldukları göz önünde tutulduğunda, yine aynı noktanın önemi ortaya çıkacaktır. Bir başka deyişle eğitim programlarında öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerlerin çok iyi seçilmesi gerekmektedir, ancak o zaman yukarıda belirtilen özellikler çerçevesinde doğru yerlerini bulabilirler. Bu noktada yenilenen

Sosyal Bilgiler programına bir kez daha bakıldığında burada belirlenen değerlere göz atmakta yarar vardır. Bu değerler aşağıdaki gibi sıralanmışlardır;

- Aile birliğine önem verme
- Adil olma
- Bağımsızlık
- Barış
- Özgürlük
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük
- Estetik
- Hoşgörü
- Misafirperverlik
- Sağlıklı olmaya önem verme
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Temizlik
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

Sosyal Bilgiler programında verilen bu değerlerle ilgili açıklayıcı bir metin bulunmamaktadır. Bu yüzden; neye dayanarak bu değerler üzerinde özellikle durulduğu bilinmemektedir. Ancak bunları feminist pedagoji açısından ele alacak olursak; aralarında ‘adil olma’, ‘bağımsızlık’, ‘barış’, ‘özgürlük’, ‘dayanışma’, ‘duyarlılık’, ‘dürüstlük’, ‘hoşgörü’, ‘saygı’, ‘sevgi’, ‘yardımseverlik’ gibi değerlerin bulunması son derece umut verici bir gelişmedir. Ancak bunlara daha sonra ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları incelenirken rastladığımızda görüleceği gibi feminist eğitimcilerin yer almasını bekleyebilecekleri içeriğe sahip olmadıkları anlaşılabacaktır.

Sıralanan bu değerler arasında ‘eşitliğe önem verme’ gibi çok önemli bir değere yer verilmemiş olunması bir eksikliktir. Oysaki öğrencilere, hayatın içinde kendilerinden farklı gördükleri kişiler karşısında kendilerini üstün ya da aşağı görmemeleri için, kendi aralarında her hangi bir sebepten dolayı birilerinin kayırılmayacağı, hepsinin eşit değerde oldukları ve eşit haklara sahip oldukları fikri benimsetilmelidir.

Sosyal Bilgiler 7. sınıflar için hazırlanan programda ele alınacak ünitelere göre doğrudan verilmesi kararlaştırılan değerler vardır. Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıflar için yedi üniteden oluşurken yedinci sınıfa gelindiğinde ünite sayısı sekize çıkmıştır (bkz. Tablo 6). Her ünitenin konusuna uygun olmak kaydıyla belirlenen ‘doğrudan verilecek değerler’ feminist pedagojinin eğitimden beklentileri doğrultusunda incelendiğinde ilk dikkati çeken ‘farklılıklara saygı’ başlıklı değerdir. Daha ilk dersten bireysel farklılıkların ele alınacağı ve böylece sınıfta da belli farklılıklara sahip öğrencilerin dünyasını tanıma fırsatı olacağı düşüncesi ve bu öğrenilenler doğrultusunda onlara karşı olan tutum ve davranışlarda olumlu değişikliklerin oluşabileceği düşüncesi heyecan vericidir. Ancak daha sonra kitaplar incelendiğinde de görüleceği gibi bu konu olması gerektiği kadar ayrıntılı ve dikkatli ele alınmamıştır.

7. SINIF	
ÜNİTELER	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
1. İLETİŞİM VE İNSAN İLİŞKİLERİ	Farklılıklara saygı
2. ÜLKEMİZDE NÜFUS	Vatanseverlik
3. TÜRK TARİHİNDE YOLCULUK	Estetik
4. EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT	Dürüstlük
5. ZAMAN İÇİNDE BİLİM	Bilimsellik
6. BİR ARADA OLMAK İÇİN	Dayanışma
7. YAŞAYAN DEMOKRASİ	Adil olma
8. ÜLKELER ARASI KÖPRÜLER	Barış

Tablo 6: 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ünite ve Doğrudan Verilecek Değerler

Yeni Sosyal Bilgiler programında yer alan öğrenme alanı birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapı olarak tanımlanmıştır. Bu anlamda öğrenme alanı Sosyal Bilgiler dersi için dokuz farklı alan belirleyerek çerçevelendirilmiştir. Söz konusu öğrenme alanları şöyle sıralanmıştır:

1. Birey ve Toplum
2. Kültür ve Miras
3. İnsanlar, Yerler ve Çevreler
4. Üretim, Dağıtım ve Tüketim
5. Zaman, Süreklilik ve Değişim
6. Bilim, Teknoloji ve Toplum
7. Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler
8. Güç, Yönetim ve Toplum
9. Küresel Bağlantılar

Her bir öğrenme alanının bir ya da daha fazla akademik disiplinden oluşabileceği belirtilen programda, “Birey ve Toplum” örnek olarak ele alınmış, psikoloji ve vatandaşlık bilgisinin alanlarından yararlandığı belirtilmiştir. “Kültür ve Miras” başlıklı alanın antropoloji, tarih ve vatandaşlık bilgisinden; “İnsanlar, Yerler ve Çevreler,” coğrafyadan; “Üretim, Tüketim ve Dağıtım” ekonomiden; “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” ve “Güç, Yönetim ve Toplum” sosyolojiden, vatandaşlık bilgisi ve hukuktan yararlandığı ileri sürülmüştür. “Bilim, Teknoloji ve Toplum” ve “Küresel Bağlantılar” ise disiplinler arası alanlar olarak gösterilmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinin çeşitlilik yelpazesi, öğrenme alanlarının yararlandığı farklı akademik disiplinlerden belirgin bir biçimde görülmektedir. Bu dersin alanlar bakımından zenginliği; öğrencilerde bir çok farklı unsuru bir araya getirerek aralarında ilişki kurup analizler yapma becerisinin gelişmesine de yol açabileceği düşüncesini doğurmaktadır. 6. ve 7. sınıflar için hazırlanan eğitim programında yer alan yedi öğrenme alanının içeriği daha ayrıntılı biçimde ele alınmıştır. İlk olarak, bu tez çalışmasının da temel araştırma alanı olan feminist pedagoji kriterlerinin en fazla bulunabileceği varsayılabilen “Birey ve Toplum” isimli alan ele alınmıştır. Bu

doğrultuda bu öğrenme alanının kapsadığı süreden bahsedilmiştir. Bireyin kişisel gelişimi ve sosyal çevrenin bu gelişime etkisinin değerlendirilmeye çalışılacağı düşünüldükçe, bu alanın değişim ve gelişimin devam eden bir süreç olduğu da göz önünde tutularak uzun bir süreçten oluştuğu vurgulanmıştır.

Bireyin kişisel gelişimi ve sosyal çevrenin bu gelişime etkisinin değerlendirilmeye çalışıldığı Birey ve Toplum öğrenme alanı, değişim ve gelişimin devam eden bir süreç olması sebebiyle geniş bir zaman dilimini kapsamaktadır. Öğrencinin bu öğrenme alanında edindiği kazanımlar sonunda, kişisel ve sosyal yeterliliklerini tanıyan, yeniliklere açık, etkili iletişim kurabilen, sorumluluk alabilen, başkalarına saygılı, işbirliğine açık ve kendine güvenen birey olarak yetişmesi esas alınmıştır. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak hak ve sorumluluk ilişkisini kurabilmesi ve aidiyet duygusunu kavraması amaçlanmaktadır. Bu öğrenme alanı ile öğrencilere sosyal bilgiler dersinin niçin öğrenildiği ve bu dersin nasıl çalışılacağı ile ilgili bazı temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak ve böylece öğrencilerin sosyal bilgiler dersinin birey ve vatandaş olarak gelişimine katkısını fark etmesini sağlamak amaçlanmıştır. (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005: 92)

Bu öğrenme alanının vaat ettiği kazanımlar arasında; kişisel ve sosyal yeterliliklerini tanıyan, yeniliklere açık, etkili iletişim kurabilen, sorumluluk alabilen, başkalarına saygılı, işbirliğine açık ve kendine güvenen bir birey olmak vardır. Bu kazanımlar arasında feminist pedagoji açısından dikkate alınması gereken ‘yeniliklere açık’, ‘başkalarına saygılı’ ve ‘kendine güvenen’ kavramları olmalıdır. Bu kavramların seçimindeki sebebe gelince; feminist eğitimcilerin eğitimde önem verdiği konulardan biri insanlar arasındaki farklılıkların farkında olmak ve onlara saygı göstermektir. Bu anlamda farklı olanlar o ana kadar öğrencilerin bakış ve görüşlerinde belli bir çerçeve doğrultusunda algılanmışsa, yeni bir bakış açısıyla onları değerlendirmeyi öğrenmek de kendileri için bir yenilik olabilme potansiyelini taşımaktadır. Bu sebepten dolayı, bireylerin ‘yeniliklere açık’ olması kavramı; feminist pedagoji açısından da sunulabilecek, yeniliğe açık kapı bırakan bir kavram olarak düşünülebilir.

‘Başkalarına saygı’ kavramı da öğrencilere edindirilecek kazanımlar arasında yer almıştır. Bakıldığında bu kavram oldukça geniş bir içeriğe sahiptir. Başkalarına

saygılı olmak, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygılı olmak, bireysel farklılıklara saygılı olmak, başkalarının yaşına saygılı olmak, yaptıkları işe saygılı olmak, yaşadıkları ortama saygılı olmak, düşünce ve inançlarına saygılı olmak gibi saygı duyulabilecek pek çok özellik sıralanabilir. Sosyal Bilgiler dersinde, 'Birey ve Toplum' isimli öğrenme alanı içerisinde yer alan 'başkalarına saygı' kazanımı genel olarak verilmiştir. Bu sebepten dolayı da bu kazanımın şemsiyesi altında feminist pedagojinin öğrencilere edindirilecek kazanımlar arasında yer alabilecek 'bireysel farklılıklara saygı', 'eşitlik haklarına saygı' gibi kavramların da bu bağlamda yer alması uygun görülebilir.

Ele alınabilecek kazanım kavramlarından bir diğeri ise 'kendine güvenen birey' kavramıdır. Bir bireyin kendine güvenmesi ileriki hayatında yapacakları ve yaşayacakları için önemlidir. Ancak kendine güvenen bireyler yetiştirmek sanılacağı gibi kolay bir eylem değildir. Böyle bir gerçekleşmenin olması için sistemli bir çalışma söz konusu olmalıdır. Bir bireyin kendine güvenebilmesi için pek çok koşulun gerçekleşmesi gereklidir. Bu koşullardan bazıları ele alındığında en başta kişinin 'sevgi ortamında yetişmesi' olmak üzere, 'bilgi ile donatılmış', 'ayrımcılığa uğramamış', 'haksızlığa uğramamış', 'diğer bireylerle eşit koşullarda yetişmiş' olması gereklidir. Ancak bu koşullar sağlandığında kendine güvenen bireylerden söz edilebilir. Tüm öğrenciler için bu koşulların gerçekleştirilmiş olunması feminist pedagoji için de önemlidir. Bu bakımdan bir bireye güven kazandırılması hedeflenmişse, yukarıda belirtilen koşullara da dikkat edilmesi gerekir.

Bu öğrenme alanının içeriğinde açıklanan bir başka yön ise, çok boyutlu düşünmedir. Bir kişinin etrafında gerçekleşen olayları pek çok sebebini ele alarak incelemeyi öğrenmesi hedeflenmiştir. Bunu yaparken de bilimsel ve nesnel verilere dayanmayı, kişisel görüş veya düşünceler arasında ayrım yapabilmeyi, sosyal bilimcilerin kullandığı bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak araştırma yapmayı, çevresiyle etkili iletişim kurmayı ve tüm bunların etkin vatandaş olmanın temel gereksinimleri olduğunu da öğreneceği belirtilmiştir (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005: 92). Bu noktada feminist pedagojinin uygulandığı sınıflarda öğrencilere kendi düşüncelerini özgürce belirtebilecekleri ortamın

sağlanması koşulu aranmaktadır. Bu öğrenme alanında amaçlanan ise; bilimsel ve nesnel verilere dayanan, kişisel görüş veya düşünceler arasında ayrım yapabilen öğrenciler yetiştirmektir. Bu iki hedefi bir araya getirmek bireyin eleştirel düşünce yapısı bakımından yararlı olacaktır. Bir taraf kişisel fikirlerin beyanını talep ederken, diğer tarafta bu bireysel düşüncelerden arındırılarak gerçeği arayış bulunmaktadır.

İçeriği incelenen bir diğer alan ise ‘Kültür ve Miras’tır. Bu alan incelenmeden önce özellikle kadınların tarih boyunca kültürel miraslarda yerinin ne olduğu irdelenirse görülebilir ki tarihin yazılımında da yer bulamayan kadın bu alanda da etkin değilmiş gibi gösterilmiştir. Bir toplumun kültürel mirasından bahsedildiğinde öncelikli olarak sanat alanında verilmiş eserler akla gelmektedir. Bu eserlerin konuları arasında kadına çok sık rastlanabilir ancak bu eserleri yaratanlar arasında çok az kadına rastlanmaktadır. Bu gerçekler göz önünde bulundurularak bu öğrenme alanı ele alınırsa içeriğinde yer alan bazı noktaların feminist pedagoji açısından eksik kaldığı anlaşılmaktadır. Örnek olarak:

7. sınıf öğrencileri bu öğrenme alanında Türk kültürünü oluşturan unsurları ve bunların tarihsel kökenlerini inceleme fırsatı bulacaklardır. Ayrıca milli bilincin oluşmasında önemli bir yere sahip olan kültürel unsurları ve gelişim süreçlerini kavrayarak , kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlılık kazanırlar.

İlköğretim öğrenciler, kültürel ve estetik değerleri algılayarak; kültürle ilgili olarak geçmişle günümüzü karşılaştırırlar. Kültürün zamana ve mekana göre değiştiğini kavrarlar. Özellikle Türk kültürünü oluşturan temel öğeleri öğrenirler. Ayrıca bugün sahip olduğumuz kültürün uzun bir geçmişin eseri olduğunu görürler. (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005: 93)

Türk kültürünü oluşturan unsurları ve bunların tarihsel kökenlerini inceleme fırsatı bulacak olan öğrenciler; bu kültürel mirasın erkekler tarafından oluşturulduğu ve bilinç altına değerli olan bu mirasın oluşumunda kadının yer almadığı, dolayısıyla bu alanda başarıların, övgülerin erkeklere ait olduğu yüklenecektir. Bu alanın içeriği açıklanırken bahsi geçen Türk kültürü erkeklere ait bir alan olarak ele alınacak ve

değerli olan bir unsurdan kadın dışlanacaktır. Bu sebepten dolayı bu konu ele alınırken en azından ders kitaplarında kültürel mirasın içerisinde kadınların rolüne değinilmelidir.

‘Kültür ve Miras’ isimli öğrenme alanında 7. sınıfta bulunan öğrenciler kültür ve kültürün özel yönleri, dil, inançlar ve bunların etkileri hakkında bilgi edinerek kültürün insanoğlu tarafından oluşturulduğunu, öğrenildiğini ve insanın kültüre adapte olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra bu öğrenme alanında öğrencilerin; insanların inanç, bilgi, değer ve gelenek sistemlerine sahip olduğunu fark ederek kültürün toplumdan topluma farklılık gösterdiğini ve aynı zamanda bazı benzerlikler de barındırdığını fark edeceği öne sürülmüştür. Ayrıca toplumların birbirlerini kültürel yönden etkilediği ve tüm bu bahsedilenlerin Türk tarihinden örnekler verilerek destekleneceği söylenmiştir. Kültürler arası farklılıklar arasında öğrencilere farkındalık kazandırmayı hedefleyen bu öğrenme alanı için bahsedilmeyi ihmal edilmiş olan, bu kültürler arasındaki farklılıklara sahip olanlara saygı göstermeyi öğretmektir. Bu kültürel farklılıklar toplumlar arasında tolere edilmiş midir yoksa güçlü olan zayıf olanı yok ederek kendi kültürünü mü var etmiştir?

7. sınıfların Sosyal Bilgiler programında yer alan bu öğrenme alanının; Türkiye tarihinin temel kırılma noktalarını, Türkiye’de kurulan Türk Devletleri’nin kültürümüzün oluşmasındaki yeri ve önemini, edebiyat, mimarî, müzik ve güzel sanatlar üzerinden değerlendirileceği ifade edilmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi sanatla ilgili bir çok alanda etkin rol erkektedir, kadın bu alandan tecrit edildiğinden bu alandaki yokluğu yeni nesiller için iyi bir örnek değildir. Bu sebepten dolayı, bu yanlışın sebebinin kadınların yeteneksiz olduğu değil, erkeklerle aynı koşullarda yaşamlarını idame etmedikleri olduğundan bahseden/ima eden metinlerin olması gereklidir. Ancak öğrenme alanında, bu tür bilgilerin öğrencilere verilerek bu konuda kendilerine yeni ufuklar açılacağına dair bilgiler yer almamaktadır.

Bir başka öğrenme alanı olarak ‘İnsanlar, Yerler ve Çevreler’ başlıklı alan belirlenmiştir. Burada ele alınması amaçlanan insanların çevreleri ile etkileşimlerinin

çeşitli boyutları, çeşitli beceri ve değerleri kullanarak bu etkileşimlerin neden ve sonuçlarının ortaya konulması ve geleceğe yönelik bireysel ve toplumsal bir bakış açısı kazanmalarınıdır.

3.3.2. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı ve Öğretmen Kitabının 4. Ünitesinin Değerlendirilmesi

Bu çalışmanın araştırma konusu olan feminist pedagojinin eğitime uygulanması doğrultusunda, seçilmiş olan 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ders materyali olan ders kitabı incelenmiştir. Öncelikle rastgele kitapta yer alan yedi ünite arasından biri olan 4. ünite seçilmiş ve aşağıda belirtilen kriterler doğrultusunda incelenmiştir.

1. Görsel materyallerde cinsiyet ayırımına ya da her hangi bir ayrımcılığa sebep olan içerikler söz konusu mudur?
2. Yazılı metinler ve başlıklarda cinsiyet ayırımına ya da her hangi bir ayrımcılığa sebep olan içerikler söz konusu mudur?
3. Yöneltilen sorularda ve alıştırmalarda öğrencilere kendi tecrübelerinden yararlanma fırsatı tanınmış mıdır?
4. Yöneltilen sorularda ve alıştırmalarda öğrencilere kendi duygularını özgürce ifade etme fırsatı tanınmış mıdır?
5. Genel olarak bakıldığında dersin içeriğinin her hangi bir bölümünde azınlıkta olan (din, dil, ırk, memleket, engellilik bakımından) grupların “öteki” olarak hissetmelerine yol açacak içeriğinin bulunup bulunmadığına dikkat edilecektir.

Sosyal Bilgiler 7. sınıf ders kitabında 4. ünite olarak yer alan dersin başlığı “Ekonomi ve Sosyal Hayat”tır. Ünite 94. sayfada film şeridi üzerinde bulunan farklı kareleri içeren 5 resimden oluşmaktadır. Bu resimlerin üçünde erkek resimleri alırken biri iş makinesi diğesinde ise Atatürk ün de olduğu bir kolaj çalışması yer almaktadır. (bk. Ek 7) Daha ilk sayfadan itibaren erkek dominant bir görüntüyle karşı karşıyayız denilebilir. Kadın ve kızların yer aldığı kolaj çalışmasına yakından

bakılınca resimdeki kızların öğrenci olduklarını, kadınların ise yaşlı ve bir kenarda oturup izleyen olarak bu resimde yer aldıkları görülmektedir. Büyük resmin üzerinde “Ekonomi ve Sosyal Hayat” olarak belirlenen başlık tüm bu resimlerin üstünde yer alması oldukça manidar durmakta çünkü söz konusu resimler ekonomik ve sosyal hayata katılacak kişilerle ilgili gizil bir bilgi sunmaktadır. Daha ilk sayfasında bu iki önemli alanda öngörülen dağılım ve bunun öğrenciler üzerinde bırakacağı üstü kapalı mesaj da kaygı vericidir çünkü at üzerindeki sipahi bir erkektir, sarayda hizmet eden iç oğlanlar erkektir ve iş makinesinin başındaki öğrenciler de erkektir. Görünüm böyle olunca bu resimlerden yola çıkarak tarihte kadının izi kaybolmaktadır çünkü kendisini at üstünde sipahi olarak görmek mümkün olmayabilir ancak “Tarlada çalışan, üretime katkıda bulunan köylü kadını olarak da mı yoktur?” sorusuna yol açar. Erkek öğrencilerin bir iş makinesi çevresinde toplanmış halde resmedilmesi Gümüsoğlu’nun (1996:99) ders kitaplarında kullanılan alet ve makinelerin kullanımıyla ilgili yaptığı saptamaya bir örnek olarak gösterilebilir niteliktedir.

Ünitenin ikinci sayfası olan 95. sayfada yine önce dersin başlığı yer almakta ve onun hemen altında bu üniteye işlenecek konular sıralanmaktadır.

Konular

- Toprak Ana
- Devletler Nasıl Gelişir?
- Kol Gücünden Makine Gücüne Geçiş
- Hiç Bitmeyen Destek
- Nasıl Eğitim Gördüler?
- Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim?
- Ünite Değerlendirmesi (Polat vd.,2007:95)

Ünite içerisinde ele alınacak konular yukarıda gösterildiği gibi sıralanmış olup bunların ilkinde yine ayrımcılık içeren bir kalıp kullanılmıştır. “Toprak ana” ifadesinde geleneksel bir kullanım söz konusudur. Burada cansız bir varlık cinsiyetleştirilmiştir ve bunun çıkış noktası ve sebepleri sorgulanmayı gerektirir.

Ancak “Neden toprağa ‘ana’lık yakıştırması yapılmaktadır?” gibi bir sorunun yer alıp almadığına bu bölümün yer aldığı 96 ve 97 sayfalara gelindiğinde tekrar bakılacaktır. Hemen altında ise,

Üniteye Hazırlık

1. Hayatımızda toprak niçin çok önemlidir? Geniş topraklara sahip olmanın ne gibi sorumlulukları vardır?
2. Bir devletin kalkınmasında, ticaret yapılan denizlerle, limanlara ve zengin maden yataklarına sahip olmasının rolü nedir?
3. İnsanlığın bu günkü gelişmişlik düzeyine ulaşmasında geçmişte yapılan bilimsel çalışmaların yeri nedir?
4. Geçmişte ülkemizde bazı vakıflar, mektep, medrese ve hastane gibi kuruluşlar kurulmuş ve işletilmiştir. Bu tür kuruluşlara örnekler veriniz.
5. Bir meslek sahibinin içinde yaşadığı toplumun ahlaki değerleriyle uyumlu olması gerekir mi? Neden?
6. Meslek seçerken neleri dikkate almamız gerekir? (a.e.)

yer almaktadır. Burada daha önce belirlenen altı konuya yönelik sorular sorulmuş ve bunlarla öğrenciyi dersin içeriğine hazırlamayı amaçlamıştır.

4. ünitenin ilk bölümü olan “Toprak ana” bölümü 96. sayfada yer almakta ve Aşık Veysel’in dizelerinde yer alan “sadık yar” ve “toprak ana” kavramları üzerinde durulmaktadır. Burada daha önce sorulup sorulmayacağına bakacağımızı belirttiğimiz bir soru yer almakta “Sizce toprağa neden “sadık yar” ve “toprak ana” denilmiş olabilir?”. Bu sorunun içerisinde yer alan “sizce” kelimesi öğrencilere daha önce edindikleri bilgilerin yanı sıra kendi duygu ve tecrübelerinden de faydalanarak varsayımlarda bulunma fırsatı tanımaktadır. Ancak bu soruya cevap aranırken öğretmenin, bir nesnenin cinsiyetleştirilmesine ilişkin görüşleri de büyük önem kazanmaktadır. Bu noktada konuyla ilgili öğretmen kitabında öğretmene yönelik herhangi bir açıklamanın olup olmadığı kontrol edildiğinde böyle bir bilginin eksik olduğu görülmektedir. (bk. Ek 8) Burada dersi veren öğretmenin dünya görüşü ve

bilgisi çok büyük önem taşımaktadır. Eğer ders materyallerinde konuyla ilgili bir yönlendirme mevcut değilse, devreye öğretmenin bilgi birikimi ve görüşleri girebilmelidir. Böyle bir durumda öğrenciye kazandırılacak bakış açısı tamamen öğretmenin bakış açısına bağlı kalır.

Aşık Veysel'in dizelerinden sonra yer alan metnin ilk iki cümlesi (bk. Ek 7) de öğrencilere konuyu yine kendi tecrübeleriyle bağdaştırmalarına imkan vermektedir ve bu, hemen ardından gelecek olan salt bilgilerin daha kolay kavranması için gereklidir. 97. sayfada “Tarımsal nüfusta değişme” ve “Bazı tarımsal ürünlerin ekim alanı ve üretimdeki gelişmeler” başlıklı tablolar verilmiş, öğrencilerin bunları inceleyerek konuyla ilgili bilgi çıkarımında bulunmaları istenmiştir. Sayfanın sonunda yer alan resim (bk. Ek 7) ve “Bazı tarımsal ürünlerin ekim alanı ve üretimdeki gelişmeler” başlıklı tablonun incelenmesi istenmiştir. Ancak resimde yer alan görüntü, tarım alanında makineler ve aletlerle çalışan erkeklerden oluşmaktadır. Böyle bir resim tarımsal nüfusu tüm gerçekliğiyle yansıtmamaktadır. Bu ders kitabının ülke genelindeki tüm resmi orta öğretim kurumlarında zorunlu olarak okutulduğu göz önünde bulundurarak büyük şehirlerde yaşayan ve bu dersteki söz konusu resmi görene kadar gerçek bir tarım alanı ve orada çalışanları görmemiş bir öğrenci için son derece yanıltıcı ve gerçeklerden uzak olarak nitelendirilebilir. Bununla beraber tarım alanlarında iş makineleriyle çalışanların sadece erkekler olduğu izlenimini de oluşturma riski taşımaktadır. Bu resimle birlikte bir başka yanlış izlenim daha verilmektedir, o da, ekonomiye tarımla katkıda bulunanların sadece erkekler olduğu görüşüdür.

“Tarihte toprak yönetimi” isimli alt bölüme gelindiğinde (sayfa 98)’de “insanlık tarihinin farklı dönemlerinde toprağın üretim ve yönetimindeki önemine ilişkin bilgi, belge ve görsel” (Polat vd, 2007) verilmiştir. Sunulan belge ve bilgiler arasında Hititliler ve Selçuklular’a dair bilgiler yer almakta, burada tarihi yansıtan pek çok metin gibi yapıların aktarımında yine sadece erkeklere ve onların yaptıklarına dair bilgiler yer almaktadır. Aynı sayfada, Orta Çağ Avrupa’sında yaşamış olan bir çiftçi ailesinin tarladaki bir görüntüsü resmedilmiş ve bir kızın anlatımıyla yazıya aktarılmıştır. (bk. Ek 7). Sayfanın geneline bakıldığında öğrenciye verilen mesaj

“kadınlar ancak Avrupa’daki tarım alanlarında vardır” olarak yansıtılmıştır. Bölümün devamında sayfa 99’da Osmanlı Devleti’nde tımar sistemi ele alınmakta. Bu sayfada bir de “temsili sipahi” resmi yer almaktadır ve sipahilerin tımar sisteminde ne kadar önemli bir rol oynadıklarını şu sözlerle dile getirilmiştir: “hem toprağı eken halktan devlet adına vergi toplar hem de asker yetiştirirlerdi” (a.e.) Ancak Osmanlı Devleti’nde bu sistemin içinde yer alan başka kimsenin sağladığı yararlar bahsedilmemektedir. Kadınlar yine başaran, bir başarıya sahip olan olarak tarih sahnesinde yer almamaktadırlar.

Ünitenin 2. bölümü olan ve “Devletler nasıl gelişir?” başlığı altında tarihi ve coğrafi bilgiler sunan bölüm yer almaktadır (bk. Ek 7). 100, 101, 102 ve 103. sayfalarda yer alan bu bölümle ilgili genel olarak aktarılabilecekler tek bir noktada toplanmakta:

kadınların tarihte ya da coğrafi keşiflerde görünmezliği. Dört sayfa boyunca anlatılanlar ünlü bir tarihçi olan Herodot’tan ve ünlü bir gezgin olan Marco Polo’dan alıntılarla desteklenmiş. Verilen bilgiler hep erkeklerin başarısıymış gibi algılanabilecek biçimde aktarılmıştır. Bunun nedeni ise zaman içerisinde öğrencilerin edindiği izlenimler, tecrübeler, çevrelerinde gördükleri, duydukları, okudukları veya görsel medya aracılığı ile izledikleri film ve dizilerde devamlı olarak üretilen ataerkil sistemin her şeyi yapabilen, başaran erkek profilidir. Böyle bir bilgiyle beslenmiş olan öğrencilerin bu ders materyalinde sunulan bilgi ve görselleri farklı algılayabilmesi için başka bir deyişle kadını ve onun rolünün tarih sahnesinin neresinde olduğunu nedenleriyle beraber bilmesi için, bu konuyla ilgili bilgilerle de beslenmiş olması gerekir.

“Kol gücünden makine gücüne geçiş” bölümünde sanayileşme konusu işlenmiştir. Burada Sanayi İnkılabı’na kadar 18. yüzyıldan başlayarak gelişmeler aktarılmıştır. Sanayi İnkılabı’nın özellikle Avrupa’ya etkisinden bahsedilmiştir.

Sanayi İnkılabı, Avrupa ülkelerini derinden etkiledi. Kurulan fabrikalar geleneksel üretim şekilleriyle birlikte insanların refah seviyelerini de değiştirdi. Fabrikaların çoğalmasıyla işçi kesimi doğdu. Bu durum, yeni sosyal problemlerin oluşmasına yol açtı.

Yetişkin erkeklere göre daha düşük ücret ödenen kadın ve çocuk işçilerin çalıştırılması yaygınlaştı. (Polat, 2007:104)

Burada kadın ve çocuk işçilerin, ödenen ücretler doğrultusunda sosyal bir probleme yol açtıkları bilgisi verilmektedir. Eksik olan ise bunun sebeplerine dair her hangi bir bilginin var olmamasıdır. Dersin ele aldığı konu ve onun amacı nedeniyle bu duruma geniş yer verilmemiş olması mümkündür, ancak bu konuya ilişkin ne öğretmen kitabında (bk. Ek 8) ne de ders kitabında öğrencilerin bu “sorunu” araştırması ve daha ayrıntılı bilgi sahibi olmaları için bir soru, ödev, araştırma projesi yoktur.

Bu bölümün devamında sayfa 105’te Sanayi İnkılabı’yla ilgili çeşitli tarihlerde yapılan gelişmeler ve buluşlara yer verilmiştir.

Sanayi İnkılabı Zaman Çizelgesi

- 1733 John Kay, dokuma işlemini makineleştirdi.
- 1765 James Watt, buhar motorunu icat etti
- 1771 Richard Arkwright, suyla çalışan iplik eğirme makinesi icat etti.
- 1781 Buhar makinesi ilk defa Avrupa’da kullanıldı.
- 1790 İlk demir tekneli gemi suya indirildi.
- 1804 Raylar üzerinde ilerleyen ilk buharlı lokomotif yapıldı.
- 1825 İngiltere’de ilk buharlı tren yolu açıldı.
- 1828 İlk modern maden eritme ocağı faaliyete geçti.
- 1849 Ruhr’da ilk defa kok kömüründen demir üretildi.
- 1855 Krupp tarafından Bassemer çelik yöntemi geliştirildi.
- 1885 Benz, ilk petrollü arabayı geliştirdi.
- 1890 Floransa’da ilk elektrikli tramvay icat edildi. (a.e.)

4. ünitenin 3. bölümünde yer alan bu zaman çizelgesinin içerik itibariyle daha önce de 2. bölümde (“Devletler nasıl gelişir?”) de belirtildiği gibi önemli tarihi olay ve gelişmelerde yer alanlar çoğunlukla erkeklerdir. Buradaki verilerde de durum daha

farklı değildir. İcat ve buluşları yapanlar yine erkeklerdir. Kitapta yer alan bu bölümde yansıtılan gerçek, sanayi devrimine kadınların olumlu olarak katkılarının yer almadığı yönündedir. Ders kitabının bir önceki sayfasında (sf.104) fabrikalardaki üretime katılan kadın ve çocuklar sadece bir soruna sebep oldukları bilgisi ile aksettirilmişlerdir. Kadın emeği ve tarihe katkısı yine göz ardı edildiği gibi ekonomiye katkısı da görünmez hale getirilmiştir çünkü bundan yapıcı bir biçimde söz edilmemiştir.

“Hiç bitmeyen destek” başlıklı 4. bölümde işlenen konu ülkemizdeki vakıflar onların tarihten gelen kökleri ve günümüzde üstlendikleri roller ve faaliyetlerdir. Bilindiği gibi vakıfların varlığı ile devletin yükü azaltılmak amaçlanır. Bu bölüme dört sayfa ayrılmış olup öğrenciler bu konu hakkında bilgilendirilmek istenmiştir. Ancak konu işlenişine bakıldığında daha önceki bölümlerde de karşılaşılan durum burada da mevcuttur. Tarihe dair bilgilerin aktarımında kadının varlığı yine eksiktir.

4. ünitenin bir sonraki bölümü “Nasıl eğitim gördüler?” başlığını taşımaktadır. Bu bölümde işlenen konu Osmanlı döneminde verilen eğitimler olarak seçilmiştir (bk. Ek 7). Bir kez daha derste tarihten izdüşümler söz konusudur ve bir kez daha anlatılanlarda sadece erkeklerin olduğu bir eğitimden söz edilmektedir. Meslek edindirme teşkilatı olarak varlığını sürdürmüş olan Ahilikle başlayan bu bölüm devamında Osmanlı Padişahlarının sahip oldukları meslekler, medrese eğitimi ve Enderun mekteplerinden bahsedilmektedir. Şüphesiz zengin bir kültürü yansıtan bu bilgiler Osmanlı döneminde eğitime verilen önemi vurgulamak ve yine o dönemdeki eğitimin içeriği ve niteliği hakkında bilgi edindirmek amacıyla verilmiştir. Ancak yine eğitim konusunda kadınların durumundan hiç bahsedilmemiştir. Öğrencilere bu dönemde kız çocuklarının nasıl bir eğitim gördükleri/görmedikleri konusunda hiç bilgi verilmediği gibi onlardan bu konuda ödev ya da araştırma projeleri de talep edilmemiştir. Dahası bu konuyu düşünebilmeleri için hiç bir ip ucu bile verilmemiştir. Bu bölümde var olan tek kadın karakter sayfa 110’da yer alan okuma parçasındaki Ayşe Hatun isimli bir kadındır. Onu da, burada bahsedildiği gibi, çocuğuna ayakkabı almak için bir ayakkabı ustasına giden, ayakkabının bir süre sonra “ayıplı” olması sebebiyle doğrudan Esnaf Teşkilatı Başkan Yardımcısı

(kethüda)'na giderek durumu şikayet eden kişi olarak görebiliyoruz (bk. Ek 7). Başka bir deyişle kadının ele alınış biçimi sadece bir anne, çocuğu için alış veriş yapan kişi ve sorunlu bir durumla karşılaştığında sorunu kendi çözmek yerine doğrudan yetkili merciye giderek şikayette bulunan biri olacaktır.

Osmanlı dönemine ait eğitimi ele alan bu bölümde eksik olan sadece kız çocukları ve kadınların eğitimi değildir. Bilindiği gibi Osmanlı Devleti içerisinde pek çok milletten insan barındırmaktaydı, bunların eğitiminden de kitapta şöyle söz edilmektedir:

Sultan II. Murat zamanında çıkarılan 'Devşirme Kanunu' ile ihtiyaca göre üç beş senede bir, bazen daha uzun sürede, gayrimüslim halktan 8 – 20 yaş arasında, sağlıklı ve kuvvetli erkek çocukları Acemi Oğlana alınır. Devşirilen gençlerin zeki ve kabiliyetli olanları saraya alınarak burada açılan Enderun Mektebinde eğitime başlandı. (Polat, 2007:113)

Öğrencilere sunulan bu bilgi yetersiz olmakla kalmıyor aynı zamanda sınıfta bulunabilecek gayrimüslim öğrencilerin duygu ve düşüncelerini hiçe sayıyor. Bu metin içerisinde vurgulanan şey; bu kişilerin eğitime layık olabilmeleri için önce sağlıklı ve kuvvetli olmaları, sonra dini inançlarından vazgeçmeleri ve devamında ancak zeki ve kabiliyetli iseler saraydaki Enderun Mektebine alınmaya uygun görüldükleridir. Sarayda hizmet edebilecek nitelikte olabilmeleri için ailelerinden alınıp din değiştirilen ve aldıkları eğitimle kültürel olarak da asimile edilen bu kişilerin dışında Osmanlı Döneminde yaşayan diğer milletlerin nasıl bir eğitime tabii tutulduklarına dair bir bilgi sunulmamıştır. Yine kız çocukları ve kadınlarda da olduğu gibi bu kesimin de eğitimi göz ardı edilmiştir.

Bu bölümde yer alan resimlere gelince, toplamda beş resim kullanılmıştır. Bunlardan biri Edirne'deki medreseyi gösterirken diğerlerinde yine sadece erkek karakterler vardır. Hatta Ayşe Hatun'un geçtiği öykünün resminde bile Ayşe Hatun'a rastlanmıyor. (bk. Ek 7) Ek 7, Sayfa 111'de yer alan "Ahilikte kalfalıktan ustalığa geçiş" olan sembolik törenin seyircileri arasında bile net olarak kadın

seyirciler seçilemiyor. “Protokol” sırası olarak oluşturulan, oturan grup arasında da kadın seyirci bulunmuyor. Bugün kız çocuklarının eğitiminin böylesine sık vurgulanmasına karşın eğitimle ilgili bölümde kendilerine resimlerde bile yer verilmemesi düşündürücüdür.

Bu ünitenin son bölümü “Mesleğimi nasıl seçmeliyim?” başlığını taşımaktadır. Bölüm meslek seçimi yaparken öğrencilerin neleri öncelikle göz önünde bulundurmaları gerektiği konusunu tartışmayı hedeflemektedir. Öğrencilerin bu konuda ne şekilde ya da kimlerden etkilenmiş olabileceklerine dair bir olasılık düşünülerek anne-baba, büyük anne-büyük baba ve bir kız çocuğundan oluşan bir ailenin fotoğrafı üzerinden kız çocuğun seçeceği meslekle ilgili söz konusu aile bireylerinin yaptıkları sohbet konuşma baloncuklarıyla aktarılmıştır. Sayfanın devamında başka bir kız öğrencinin resmiyle beraber meslek seçimi konusundaki düşüncelerine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra meslek seçiminde “Püf noktalar” diye bir bölüm de yer almaktadır. Bir sonraki sayfaya (sf. 115) geçildiğinde ise öğrenim hayatlarının çeşitli aşamalarında girecekleri sınavlar ve okullarla ilgili bilgiye yer verilmiştir. Bu bölümden sonra genel ve meslek liselerle ilgili bilginin yanı sıra bir de gazeteden alınan bir habere değinilmiş bir iş makinesinin önünde bulunan “Endüstri meslek lisesi atölyesi öğrencileri”nin fotoğrafı da eklenmiştir.

Bu bölümle ilgili buraya kadar cinsler arasında bir ayırım yapmadan konu ele alınmıştır denilebilir ancak yine de biraz daha dikkatli incelendiğinde görsellerde yer alan örneklerin seçiminde bazı noktalar göze çarpmaktadır. Bahsi geçen noktalar ise ilk resimdeki aile tablosunda meslek seçimi konusunda kendi yerine karar verilmeye çalışılan kişinin bir kız çocuğu olması, diğer yandan iş makinelerin önünde duran erkek öğrencilerin bir Endüstri meslek lisesi öğrencileri olarak örneklendirilmiş olmasıdır. Bu resimler tam tersi örneklerle ele alınamaz mıydı? Madem ki vurgulanmak istenen şey meslek seçiminde öğrenciler üzerinde ailenin etkisi ve benzeri konulardır niçin aile bireylerinin tartışması arasında sıkışan kişi bir kız çocuğudur da bir erkek çocuğu değildir. Madem ki ülkemizde endüstri meslek liseleri vardır ve bunların atölyelerinde gerçek endüstri tipi makinelerin nasıl çalıştığı ve çalıştırıldığı öğretiliyor neden yine bu alan erkek alanı olarak

örneklendirilmiştir? Kız öğrencilerinin yer aldığı endüstri meslek lisesindeki atölyesinde iş makineleri önünde bir çalışma yaparlarken görüntülenmiş bir resmin olmamasından mı, ülkemizde böyle bir durumu yansıtan örneklerin yokluğundan mı yoksa makinelerle ilgilenmek erkek işi olduğundan mı? Bu soruların cevabı bu ders kitabında elbette ki yoktur. Ancak bu sorular sorulmadan, seçilen resimlerin taşıyabilecekleri alt anlamlar da göz ardı edilmemelidir.

Ünitenin sonunda “Ünite değerlendirmesi” bölümü yer almaktadır. Buraya kadar işlenen konular arasında; cinsler, ırklar, diller ve dinler arasında ayrımcılığın yapılmaması gerektiği, eşitlik ve benzeri konulardan hiç bir biçimde vurgulanmamış olması, ünitenin değerlendirme bölümünde de bu belirtilenlerin yer almayacağını bir ipucudur. Ünite Değerlendirmesi, beş ayrı bölümden oluşmaktadır: “Doğru-yanlış”, işlenen konularla ilgili beş tane test sorusu, “Düşün ve yaz”, “Neler öğrendik?” ve “Şimdi okuma zamanı”. Söz konusu bölümlerden “Düşün ve yaz” ve “Şimdi okuma zamanı” isimli bölümlerde, öğrencilere okul dışında ya da ders dışındaki zamanlarında kendilerini geliştirebilecekleri yönlendirici aktiviteler önerilmektedir. Burada sunulan seçenekler tamamen derste işlenen konular üzerindendir. “Düşün ve yaz” iki sorudan oluşmaktadır. Burada öğrencilerden, Ahilik ve günümüz esnafı arasındaki benzerliklerin kendi gözlemleri doğrultusunda ifade etmeleri istenmiştir. İkinci soruda ise 1866’da İzmir-Aydın arasında yer alan ilk demir yolunun yapımından ilk 50 yıl içindeki sosyoekonomik öneminin araştırılması istenmiştir. Her iki sorudan da anlaşılacağı gibi öğrenciye kendi duygu ve tecrübelerini aktarma fırsatı tanınmamıştır. Oysa ki bu bölüm özellikle bu iki alandaki eksikliklerin giderilmesi için önemli bir kaynaktır.

Şu ana kadar bu bölümün başında belirtilen kriterler doğrultusunda incelenmiş olan 4. ünitenin değerlendirilmesinde kullanılan görsel ve yazılı materyallerde cinsiyet ayrımı ya da her hangi bir ayrımcılığa sebep olabilecek içerikler bakımından, öğrencilerin tecrübe ve hislerini özgürce ifade edebilme olanaklarından, azınlık olarak bulunan toplumların temsilcilerine “öteki” olarak hissetmelerine sebep olacak içeriklerin var olup olmadığından bahsedildiğinde pek çok yetersiz nokta saptanmıştır. Bunların bir biçimde telafi edilebileceği bölüm olarak görülebilecek

olan “Düşün ve yaz”, ve “Şimdi okuma zamanı” başlıklı alt bölümlerde de bu tür bir içerik yoktur.

3.3.3. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı, Çalışma Kitabı ve Öğretmen Kılavuz Kitabının değerlendirilmesi

Feminist Pedagojinin savunduğu; kadın-erkek, engellilik, ırk, din, dil, memleket vb. bağlamındaki eşitlik ilkesidir. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarına bakıldığında; bu ilkeler üzerinde öğrencilere bilinç ve bilgi sunabilecek ünitenin, hedeflenen öğrenme alanı itibariyle 1. ünite olan “Birey ve Toplum” olduğu görülmektedir. Ancak bu ünite, bu ilke doğrultusunda gerçekleşmiş ve eksik kalan noktalar da vardır. Nitekim, dersin amaçlarından biri bireysel farklılıklara değinmektir. Bu anlamda ders kitabında ve çalışma kitabında bazı örnekler verilmiştir. Örneğin, Ders kitabı 15. sayfasında yer alan “Nasıl Konuşuyoruz?” isimli parçadaki konuşma yaşıt olan biri kız diğeri erkek olan iki kişi arasında geçmektedir.

Nasıl konuşmalıyız?

Nilay, o gün kendisini pek iyi hissetmemekteydi . Sıcakta durakta beklemekten bunalmıştı. Otobüse bindi ama hiç oturacak yer yoktu. Üstelik, otobüs çok da havasızdı. Başı döndü. Karşıda oturan kendi yaşlarında bir delikanlı gördü. Acaba bana yerini verir mi diye aklından geçirdi.

- “Yerinizi bana verin, bayılmak üzereyim”

Delikanlı:

- “Emredersiniz. Hep eşitlikten söz edersiniz ya eşitlik varsa, otobüse önce ben bindiğime göre oturmak da benim hakkım.” diye cevap verdi.

Nilay düşmemek için, güçlükle tutundu. Otobüsteki yolculardan kimisi Nilay’ı kimisi de delikanlıyı eleştiren konuşmalar yapmaktaydılar. (Polat v.d., 2007:15)

Bu parçanın altında öğrencilere yöneltilen iki tane soru vardır:

1. Nilay ile delikanlı arasındaki iletişim olumlu bir şekilde sağlanabilmiş midir?
2. İletişimin olumlu olabilmesi için Nilay’ın ve delikanlının nasıl davranması gerekirdi? (a.e.)

Sorulardan sonra ise bu iki kişi arasındaki iletişimsizliğin “etkili dinleme ve konuşma becerisine sahip olunmamasından” kaynaklandığı ifade edilmiştir. Bu noktada öğretmenin açıklığa kavuşturması gereken birkaç yer vardır; çünkü söz konusu metin, kullanılan dil bakımından sorunludur. Öncelikle, metin içinde yer alan bu kişilerden bahsedilirken kullanılan ifadeler dikkat çekicidir. Kızın bir ismi vardır (Nilay) ve ismi ile hitap edilerek ondan bahsedilmektedir. Diğer kahraman ise, Nilay'ın yaşıtı olan bir gençtir. Ancak birbirlerini tanımadıklarını belirtmek için ona isim verilmemiş ve bu kişiden “delikanlı” olarak söz edilmiştir. Dilimizde “delikanlı” kelimesi toplum tarafından bir olumlama ile kullanılmaktadır. “Delikanlı: çocukluk çağından çıkmış erkek çocuk”² anlamına gelmekle beraber, “sözünün eri, dürüst namuslu kimse” olarak ta bilinmektedir. Parçayı okuyan kişinin hangi anlamı algılayıp sececeği tamamen bu kelimeyle ilgili kişisel bilgi ve tecrübelerine kalmıştır. Ancak toplumumuzda “delikanlı” kelimesi daha yaygın olarak yukarıda verilen ikinci anlamıyla kullanıldığından bu durumda iki karaktere karşı kullanılan hitap biçimlerinde bir eşitsizlik söz konusu olacağı düşünölebilir. Parçada, söz konusu “delikanlı”, Nilay'ı tersleyerek kaba bir davranış sergilemektedir. Üstelik, bununla da kalınmamakta, kadın erkek eşitliği konusunda oldukça yanlış yargıların yaygın olduğu toplumumuzda kadın erkek eşitliğinden bahsederek bu konuyu çarpıtarak yansıtmaktadır. Burada eleştirilen nokta; kitapta “delikanlının” bu ifadesi ile ilgili herhangi bir açıklama, uyarı ya da kadın erkek eşitliği konusunda ek bilginin bulunmamasıdır. Ders konusu iletişim ile ilgili olduğundan, bu konuya (kadın erkek eşitliği) değinilmemiş olabilir. Metinden sonra gelen sorularda ve yorumlarda konu ile ilgili bir bilgi verilmemiş, öğretmen kılavuz kitabında da öğretmene bu konu ile ilgili bir açıklama ya da ek bir kaynağa yönlendirmesi konusunda bir öneri getirilmemiş, talimat verilmemiştir. Bu noktada hatırlatmakta fayda vardır ki 1999'da gerçekleşen 16. Milli Eğitim şura Kararları'nda 38. Madde'de “Ders kitapları ve diğer ders araç gereçlerinde cinsiyete dayalı ayrımcılık yapılmamalıdır”³ şeklindeki ifade yer almaktadır. Bu ifade karşısında, örnek verilen parçada, ilgili maddeye uygun bir metinden söz edilemeyeceğini belirtmek gerekir. Buradaki eksiklik feminist pedagoji bakımından da uygun görölmemektedir. Çünkü feminist pedagoji

² (www.tdk.gov.tr)

³ (www.ttkb.meb.gov.tr)

açısından ders kitapları ve diğer eğitim araçlarında herhangi bir ayrımcılığın bulunmamasına özellikle önem verilmiştir.

Bu ünitenin devamında ise, feminist pedagojinin ilgilendiği “farklı bireyler arasında eşitsizlik” konusunda, olumlu bir yaklaşım gözlenmiştir. Sayfa 17’de yer alan okuma parçasında (bkz. Ek. 5) komşuluk ilişkileri ele alınmış, yeni evlerine taşınan bir ailenin çocuğunun gözlemleri betimlenmiştir. Metnin devamında komşularının kendisi ile yaşıt bir oğulları olduğuna, ancak bu çocuğun işitme engelli olduğuna, anlatıcının böyle bir durumla ilk defa karşılaştığına ve bu konuda neler hissettiğine yer verilmiştir. Daha sonra ise, bu iki kişinin birbirleriyle nasıl iletişim kurduklarına yer verilmiştir. Sonuç olarak bu metinde öğrencilere verilmek istenen mesaj : engelli kişilerle iletişim kurmanın düşünüldüğü kadar zor olmadığı ve bundan korkup kaçınılması için de sebep olmadığıdır. Feminist pedagojinin üzerinde durduğu konulardan biri de, engelli kişilerin sahip oldukları engeller sebebiyle toplumdan dışlanmaması gerektiğidir. Ünitenin bu bölümünde bu konuya değinilmiş ve sahip olunan ön yargıları kırmaya yönelik olumlu cümlelere yer verilmiştir. Ayrıca, çalışma kitabında yer alan alıştırmalarda da, bu konuya değinilmeye devam edilmiştir. Çalışma kitabının 23. sayfasında yer alan alıştırmada “Kim Renkli” isimli şiire yer verilmiş ve bireysel farklılıklara değinilmeye devam edilmiştir. (Bkz. Ek. 6) Şiirin sonrasında ise, öğrencileri bu konuda daha fazla düşünmeye sevk etmek ve konuyla ilgili fikir yürütmelerini sağlamak için, beş tane soru sorulmuştur.

Sonuç olarak; Sosyal Bilgiler 7. Sınıf ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının “İletişim ve İnsan” isimli ve “Birey ve Toplum” öğrenme alanlı 1. ünitesinde feminist pedagoji açısından olumlu ve olumsuz bulgulara rastlanmıştır. Olumsuz olarak değerlendirilen, kadın-erkek eşitliğine dair eksik bilgilendirmenin; bu konu ile ilgili ek bir metnin eklenmesi yoluyla, konuya dair tartışmaya araştırma niteliğinde bir alıştırmanın eklenmesi uygun olabilir. Öğretmen kılavuz kitabında ise, öğretmeni bu konuda bilgilendiren ve bu bilgiyi öğrencilerine aktarması için gerekli önermelerin bulunması ile, sorunun giderilmesi mümkün olabilir. Ders kitap ve araçlarında kullanılan dil de oldukça önemlidir. “Nilay” ve “delikanlı” arasındaki anektodda farklı algılanabilme riski taşıyan “delikanlı” yerine, “genç” kelimesinin

kullanımı daha uygun olabilir. Bireysel farklılıklardan bahsedilirken engelliler ve farklı ten rengine sahip insanlarla ilgili dil kullanımının önemine değinilmiş olması önemli bir husustur. Ön yargısız, farklı olanı dışlamayan, hoş görülmesi bireylerin yetişebilmesi için, öğrencilerin bu konularla erken yaşlarda karşılaşmaları ve fikir sahibi olmalarında yarar vardır.

Ders kitabının aynı ünitesinde “Özgürlükler Üzerine Panel Yapıyoruz” bölümünde yer alan bir fotoğraf vardır. Bir sınıfta çekilmiş olan bu fotoğrafta üçer kişilik iki gruba ayrılmış olan öğrenciler sınıfın önündedirler ve diğer arkadaşları onları dinlemektedir. Bahsedilen üçer kişilik grupların cinsiyete göre dağılımı şöyledir : üç erkek öğrenci bir grupta, üç kız öğrenci bir grupta yer almıştır. Normal şartlarda böyle bir görüntü kabul edilir bir şey olabilir, çünkü büyük bir ihtimalle öğrencilere kendi gruplarını oluşturma özgürlüğü tanınmıştır. İçinde oldukları yaş grubu da göz önünde bulundurulursa, kız ve erkek öğrencilerin kendi cinsleri arasında daha güvenli olabilecekleri düşünülebilir. Ancak bir ders kitabında kullanılan görseller ve metinler onları kullanan öğrenciler için birer öğrenme aracıdır ve model alınma potansiyeli de taşıyabilirler. Bu sebepten dolayı böyle bir resimde cinsiyetler arasındaki kutuplaşmayı onaylayan bir görüntü uygun olmamıştır. Bunun yerine, karma grupların yer aldığı bir fotoğraf seçilebilir ve bu şekilde kız ve erkek öğrencilerin bir arada olmalarının başka ortamlarda örneklerinin olduğu ve her iki cinsin bir arada çalışmasının mümkün olduğu bilgisi üstü kapalı olarak iletilebilirdi.

“Ülkemizde Nüfus” isimli 2. ünite de öğrenme alanı “İnsanlar Yerler ve Çevreler” olarak belirlenmiştir. Bu ünitenin 40. sayfasında bulunan “Çalışma” isimli bölümde; metinler arasında Çok Amaçlı Toplum Merkezi (ÇATOM*) hakkında bilgi sunulmuş, ÇATOM bünyesinde çalışmalar yapmış bir kadının başarı öyküsüne yer verilmiştir. Böyle bir metnin bulunması kız ve erkek öğrencilerine, sadece ülkemizde kadınların yaptıkları hakkında fikir vermesiyle kalmamış, aynı zamanda kadınların da girişimci yanlarını ortaya çıkarmış ve öğrencilerin yeni bir bakış açısı kazanmalarına da fırsat

* Çok Amaçlı Toplum Merkezi (ÇATOM), Başbakanlık GAP idaresi tarafından ekonomik, sosyal kalkınma ve yoksulluğu azaltmak amacıyla kurulmuş merkezlerdir. Bu amaçla bu merkezlerde geç kız ve kadınlara çok çeşitli alanlarda eğitim ve meslek edindirme kursları düzenlenmektedir. (Polat v.d., 2007:40)

vermiştir. Türkiye’deki kadınların büyük bir bölümünün kamusal alanda yer almaması ve “ev kadını” rolüne bürünmesi bir gerçektir.

Dolayısıyla, birçok çocukta annenin evde kalması gerektiği, babanın da çalışıp evi geçindirmesi gerektiği izleniminin oluşması; kendi evlerinde yaşadıkları, gördükleri modellere bağlıdır. Bu sebepten dolayı farklı tabloların var olduğunu gösteren örneklerle onların bakış açılarını zenginleştirmeliyiz. Bu anlamda sosyal bilgiler ders kitabında yer alan bu metin bir kadının da iş kurabileceğini ve kendi kazancını sağlayabileceğini gösteren, cesaretlendirici bir örnektir.

2. ünitenin “Niçin Sayılıyor” bölümünde ülkemizdeki eğitim düzeyiyle ilgili bazı istatistikler verilmiştir. Okur yazarlık durumuna göre nüfus verileri 1980 ve 2000 yıllarını ele almıştır. Erkek ve kadın olmak üzere her iki cinsin okur yazarlık durumu karşılaştırılmış ve bu veriler ilköğretim, ortaokul veya dengi meslek okulları, lise veya dengi meslek okulları ve yüksek öğretim bazında gösterilmiştir. Bu bilgileri içeren tablo ile ilgili olarak “aşağıdaki tablodan ülkemizin eğitim düzeyi hakkında hangi bilgilere ulaşabilirsiniz?” (Polat, vd., 2007 : 37) sorusu yöneltilmiştir.

Ders kitabındaki bu bilgi üzerine bu sorunun sorulması ile, öğrencilerde farkındalığın geliştirilmesi ve öğrencilere, gösterilen veriler üzerinden yorum yapabilme becerisi kazandırılması amaçlanmıştır. Feminist pedagoji açısından değerlendirildiğinde, kadınlara dair bir gerçeğin erkeklerin durumuna kıyasla bilgi olarak ders kitaplarında verilmiş olması istenilen ve beklenen bir uygulamadır.

Bu bölümün devamında gelen “Devlet-vatandaş Elele” bölümünde ise, eğitimle ilgili bilgilere yer verilmeye devam edilmiştir. Burada yer alan bir okuma parçasında, yine kız çocuklarının eğitimi için yapılan “Haydi Kızlar Okula” isimli projeden ve bir kız öğrencinin okuma azminden bahsedilmiştir. Bu metin, içeriği bakımından kız çocukların eğitimi konusunda bazı gelişmelerin var olduğunu göstermektedir ve bu konuda öğrencilerin ders kitapları aracılığıyla bilgilendirilmesi, toplumsal değişimin gerçekleşmesi adına olumlu bir gösterge sayılabilir.

Daha önceki bölümde “okur yazarlık durumuna göre nüfus” bilgileri verildikten sonra, öğrencilere mevcut durumu değerlendirme fırsatı verilmiştir. Kadınlar ve erkeklerin eğitimindeki eşitsiz durumuna yönelik çözümler hakkında bilgi sunulmuştur. Eğitim alanında kadın ve erkekle ilgili bilgiler çalışma kitabında verilmeye devam edilmiş ve bu husus alıştırmalarla pekiştirilmiştir. Bu defa, çalışan nüfus üzerinde durulmuş, (Bkz. Ek: 5, 6) verilen istatistiklerde yine kadın ve erkek kıyaslanmıştır. Mevcut verilere dayanarak, öğrencilere kadınlar ve erkekler arasındaki çalışma durumundaki dengesiz dağılımın sebeplerine dair sorular sorulmuş, öğrencilerden konu hakkında kendi fikirleri sorulmuştur. Kadın ve erkekler kıyaslanarak ve toplumsal rolleri konusunda bir başka alan seçilerek işlenmeye devam edilmiştir. Verilen bu örnekler ve alıştırmaların amacı, istatistiksel bilgileri değerlendirebilme, tablo ve grafikleri yorumlayabilmeyi öğretmek olsa da, seçilen konu bakımından öğrencilere kadın-erkek arasındaki toplumsal gerçekleri öğrenme imkanı da sağlamıştır.

7. sınıflar için hazırlanmış Sosyal Bilgiler Kitabı’nın 3. ünitesi “Türk Tarihinde Yolculuk”tur. Birçok feminist düşünürün ileri sürdüğü gibi, tarih eril olarak ele alınmıştır. Çünkü bahsedilenler hep erkeklerin zaferleri, yenilgileri, getirdikleri yenilikler, sebep oldukları değişimler ve daha niceleridir. Bu ünite de kadına ya da azınlıklara, engellilere, farklı ırklara ait olanlara dair herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir. Aynı durum “Ekonomi ve Sosyal Hayat” isimli 4. ünite de söz konusu olmuştur. Yine erkeklerin hakim oldukları bir alan ele alınmış (ekonomi) ve yukarıda sıralanan toplum bireylerine yer verilmemiştir. İnsan figürlerinin olduğu resimlerde de çoğunlukla erkekler yer almıştır. Kadınlar, engelliler, farklı din, dil ve ırktan olan kişilere 3. ve 4. ünitelerde de olduğu gibi, 5. ünite de yer verilmemiştir. Keza bu ünitenin konusu da, “Zaman İçinde Bilim”dir. Bilim de erkeklerin hakim olduğu bir başka alan olarak gösterilebilir. Tabii belirtmekte yarar var ki, söz konusu olan bu üç ünite de, erkekleri öven, onları yücelten yazılar yoktur, ancak üstü kapalı da olsa bu alanlardaki gelişmeler seçilen resimler ve metinler aracılığıyla erkeklerin kazanımları olarak sunulmuştur.

6. üniteye gelindiğinde, seçilen konu “Yaşayan Demokrasi”dir. Öğrenme alanı da “Güç, Yönetim ve Toplum” olarak belirlenmiştir. (Bkz. Ek 8 Tablo 1) Ünitenin 1. bölümünde, kurultaydan meclise kadar uzanan süreç ele alınmış, tarihimizle ilgili bilgiler resimlerle desteklenmiştir. (Bkz. Ek: 8) Seçilen bu resimlerle aynı zamanda kurultaylarda kadınların yokluğu da resmedilmiştir. Oysa ki; dünyada kadınlara seçme ve seçilme hakkının ilk olarak ülkemizde verilmiş olmasından her zaman bahsedilmiş ve bununla gurur duyulmuştur. Dünya genelinde övünülecek böyle bir önceliğimiz varken, bu konudan bahsedilmese dahi kullanılan resimlerde öğrencilere bu bilgi anımsatılabilirdi. Ders materyallerinde ve programlarda kadınlara, engellilere ve eşitsizliğe uğramış tüm gruplara; bu eşitsizlikleri ortadan kaldırmak adına yer verilmesi gerektiğini ileri süren feminist eğitimcilerin görüşleri ve feminist pedagojinin bu ilkesi doğrultusunda ders kitabının bu bölümü yetersiz kalmıştır.

Sayfa 143’te yer alan bir başka resim ise, oluşmuş olan belli stereo tiplerin tipik bir örneğidir. Bir mahkeme salonunu görüntüleyen bu fotoğraftaki kişilerin biri hariç hepsi erkektir. Kadın olan kişinin görevi ise muhakeme süresince hakimnin kendisine dikte ettirdiklerini harfîyen kayda geçirmek olan zabıt katipliğidir. Hakimlerin bulunduğu sırada ise, üç tane erkek görülmektedir. Bu fotoğrafa bakıldığında, net bir rol modelleme örneği ile karşı karşıya kalınmıştır. Ancak gerçekte bu resmin aksine, mahkemelerde görev alan pek çok kadın hakim var olduğu bilinmektedir. Zabıt katipliği ise sadece kadınlar tarafından gerçekleştirilen bir görev değildir. Kaldı ki, sadece bir ünite öncesinde (4. ünite) “Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim” isimli bir bölüme yer verilmiştir. Gençlerin meslek seçerken çeşitli etkilerin altında kalabilecekleri düşünülmüş olmalıydı. Bu fotoğraf, kız öğrencilere, mahkemelerde ulaşabilecekleri tek noktanın zabıt katipliği görevi olacağı mesajını taşımaktadır. Oysa ki, üç hakimden biri kadın olabilir, kız öğrencilere olumlu bir rol model oluşturabilir, hakimliğin erkeklere özgü bir meslek olmadığı izlenimini verebilirdi.

Aynı sayfada bir başka resim, 1. ünite bahsedilen bireysel farklılıklar konusunu anımsatarak engelli bir çocuğun görüntüsünü taşımıştır. Küçük te olsa engellilerle ilgili bilgi verilmiştir. “Bazı çocuklar diğer çocuklardan farklı niteliklere sahip

olabilirler. Bu farklılıklar onların özel eğitim görmelerini gerektirebilir.” (Polat, vd., 2007:143)

Son ünite olan 7. ünite, “Ülkelerarası Köprüler” başlığı ile ele alınmış ve “Küresel Bağlantılar”ı öğrenme alanı olarak seçmiştir. Bu ünite, 1. Dünya Savaşı’nın tarihsel bilgilerine, Çanakkale Savaşı’na, savaşlar sonrası anlaşmalara, küresel ısınma sorununa ve ortak miras konularına yer verilmiştir. Bu konular içinde de, feminist pedagojinin ders kitapları ve programlarda aradığı eşitlik ilkelerine dair bulgulara rastlanmamıştır.

Sonuç olarak, 7. sınıflar için yeni sosyal bilgiler ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabında; feminist pedagojinin ders kitaplarında ve öğretim programlarında olmasını beklediği kriterler aranmıştır. İki ünite (1 ve 2) bunlara rastlanmıştır. Bunlar; kadınlara, farklı din, dil, ırk, memlekete mensup kişilere ve engellilere yaşatılan eşitsizliklerden arınmış ders materyallerinin kullanılması, bahsi geçen bu gruptaki kişilerle ilgili bilgilere yer verilmesi, onları toplumun ve yaşamın her yerinde gösterilmesi, bu gruplara dahil olan diğer herkese örnek model olmaları ve tüm bunları anlatırken kullanılan dilin uygun olmasıdır. Bu doğrultuda, 1. üniteye rastlanmış olan eksiklikler öncelikle kullanılan dille ve buna öğretmen kılavuz kitabında öğretmenin müdahale etmesi ile ilgili bulguların yer almaması ile olmuştur. Aynı üniteye bireysel farklılıklardan söz edilmiş, engellilerle iletişime değinilmiş, farklı oldukları için onları dışlamadan, istenirse dillerinin öğrenilebileceği (duyma engelliler için) bilgisine yer verilmiştir. Diğer ırklara ait kişilerin renklerine göre onları isimlendirmemeyi örnekleyerek ele alınmıştır. 2. ünitenin bazı bölümlerinde kadınlara yer ayrılmış, eğitimleri, çalışma hayatındaki yerleri ve onları destekleyen oluşumlar (ÇATOM, Haydi Kızlar Okula) konu edilmiştir. Daha sonraki ünitelerde yukarıda bahsedilen gruplarla ilgili bilgiye yer verilmemiştir. Hatta 6. üniteye bazı görsel materyaller çok iyi seçilmeden kullanılmıştır. Öğrencilerin (özellikle kız öğrencilerin) zihninde belli rol modellerin oluşmasına yol açabilecek ve daha yüksek mevkileri hedeflemelerini engelleyebilecek örneklerle yer verilmiştir.

Genel olarak 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders materyallerini değerlendirecek olursak, kadınlara ve engellilere ait bilgilere yüzeysel de olsa yer verildiği tespit edilmiş, ancak, bazı görsel materyallerin çok dikkatli seçilmediği anlaşılmıştır. Yine de, daha önceki yıllarda kullanılan ders materyallerine kıyasla önemli gelişmeler gerçekleşmiştir. Feminist pedagoji ile ilgili unsurlara, tüm gruplar için olumlu rol modellerin oluşması bakımından zayıf kalmış olan bu ünitenin 1. bölümünde de olsa yer ayrılmış olması olumlu bir gelişmedir. Bu anlamda; soyut kavram geliştirme becerilerini kazanacak olan 12 yaş grubu genci olan 7. sınıf öğrencilerine, kendilerinden farklı olanlarla ilgili projeler geliştirmeleri, onlarla ilgili ek okuma ve araştırmalar yapmaya yönlendirilmeleri, uygun olabilir. Çalışma kitaplarındaki proje geliştirme alıştırmaları bu anlamda biraz daha zenginleştirilebilir.

Sonuç ve Öneriler

Dünyadaki hızlı değişime ayak uydurabilmek için her geçen günle beraber, pek çok yeniliğe şahit olmaktayız. Bu yeniliklerden yaşam alanlarımız, sosyal çevremiz, kültürel değerlerimiz ve hatta ahlak değerlerimiz bile nasibini almaktadır. Daha iyi bir gelecek, daha gelişmiş toplumlar ve onların refahı için durmaksızın yeni çözümler üretilmektedir. Bu yeniliklerden elbette ki eğitim sistemleri de nasibini alacaktır. Çünkü gelişmelerle beraber yeni anlayışlar da ortaya çıkmaktadır. Bu durumda, geleceği şekillendirecek yeni nesillere de bu yenilik ve gelişmeleri takip edebilecekleri, yeniliklere paralel yeni bir eğitim süreci sunulmalıdır.

Bu tez çalışmasında yenilenen Milli Eğitim program ve kitapları arasından 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi seçilerek feminist pedagoji bakış açısıyla incelenmiştir. Öncelikle feminist pedagojinin ne olduğunu daha iyi anlamak için bu yapıya zemin olan yapılar incelenmiştir. Bu doğrultuda önce pedagoji kavramının gelişim öyküsüne yer verilmiş, ardından Platon, Locke, Rousseau, Wollstonecraft ve Freire gibi düşünürlerin eğitime katkıları incelenmiştir. Özellikle eğitimci Paulo Freire'in eseri 'Ezilenlerin Pedagojisi'nde yer alan kavramlara yer verilmiş ve bunların hangi yanlarıyla feminist pedagojinin başlangıç noktası olduklarına değinilmiştir. Feminizmin temel kavramları arasında olan ataerkillik, toplum yapısında, kadına biçilen değer ve roller incelenmiş, toplumsal cinsiyet kavramı açıklanmış ve feminizm kavramı ele alınmıştır. Feminist pedagojinin temel ilkelerini ele alan bir sonraki konu incelenmiş bu doğrultuda cinsiyet ayrımcılığının yapılmadığı eğitim ve bu alana kimlerin dahil olduğu belirlenmiş, kız ve erkek öğrencilere karşı uygulanan davranışlar üzerinde durulmuş ve cinsiyet tipten bahsedilmiştir.

Daha sonraki bölümde kız çocukları ve kadınların eğitim durumuna Türkiye çerçevesinden bakılarak bu alandaki durum tespit edilmiştir. 16. ve 17. Milli Eğitim Şura kararları incelenmiş, alınan kararlar arasında feminist pedagojinin eğitim hedeflerini gerçekleştirebilmesi için gereken kriterlerin var olup olmadığı sorgulanmıştır. Sosyal Sorumluluk Projeleri olarak hayat bulan çeşitli projeler

çerçevesinde yürütülen çalışmaların hedefleri ve ulaştıkları başarılar ele alınmış ve değerlendirilmiştir. Devamında eğitim programları incelenmiştir. T.C. Milli Eğitim programlarının genel amaçları başta olmak üzere, Sosyal Bilgiler öğretim programları, Sosyal Bilgiler 7. sınıf programı ele alınmıştır.

Son bölümde ise feminist pedagoji bakış açısıyla eğitim programların değerlendirilmesi belirlenmiş ve bu kriterler doğrultusunda Sosyal Bilgiler 7. sınıf programı, ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları değerlendirilmiştir.

Bu değerlendirmenin sonucunda; ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları ele alındığında cinsiyetler arasındaki eşitlik kavramlarına açık bir biçimde değinilmediği görülmüştür. Kadın haklarına dair bir bilgiye de yer verilmemiştir, ancak ders kitabının bir bölümünde Türkiye'nin doğusundaki bölgelerde kadınları desteklemek amacıyla kurulan bir sosyal projeden bahsedilmiştir. Kız ve erkek çocuklarının eğitim düzeyi tablo kullanımı bölümünde işlenmiş, kız çocuklarının eğitiminin teşvik edilmesi için yürütülen bir kampanyaya yer verilmiştir. Kız çocukları ve kadınlarla ilgili bahsi geçen bu konular 7. sınıf Sosyal Bilgiler programında belirtilmiş bölümler incelendiğinde, bulunması gereken bölümlerden sadece birinde yer almıştır.

Feminist pedagojiye göre ayrımcılık sadece cinsler arasında yapılmamaktadır. Bu ayrımcılığa farklı ırk, dil, din vb. gruplara ait kişiler, ayrıca engelli olanlar da maruz kalmaktadır. Bu bağlamda kitaplar incelendiğinde bireysel farklılıklara dair olan konunun işlendiği bölümde engellilere yer verilmiş ve onlarla iletişim kurmanın düşünüldüğü kadar zor olmadığı mesajının verildiği tespit edilmiştir. Ancak yine de kitaplarda engelli vatandaşların çalışma alanlarındaki varlığından bahsedilmemiştir, bu da söz konusu ders materyallerinin feminist pedagoji bakış açısıyla değerlendirildiğinde eksikliğini göstermektedir.

Yeni ders ve çalışma kitaplarında cinsiyet ayrımcılığını çağrıştıracak resim ve yazılardan kaçınılmaya çalışılmışsa da, bu tamamen gerçekleşmemiştir. Buna örnek olarak verilecek olan ders kitabının 143. sayfasındaki mahkeme salonu görüntülü fotoğraftır. Bu fotoğrafta yer alan görüntüye göre üç tane hakim vardır ve üçü de

erkektir. Salondaki tek kadın ise alınan kararları not eden zabıt katibidir. Feminist pedagojinin özellikle üzerinde durduğu noktalardan biri kız çocukları ve kadınlar da dahil olmak üzere bugüne kadar ayrımcılığa uğramış herkes için pozitif örneklerin sunulmasıdır. Bundan kasıt, yaşam alanlarının her bölümünde yer alabileceklerine dair cesaretlendirici örneklerin verilmesidir. Bu durumda bahsi geçen fotoğrafta, buna dikkat edilmemiştir. Ülkemizde pek çok kadın hakim olmasına rağmen bu alana dair henüz bir bilgisi olmayan bu yaştaki çocuklara yanlış izlenimler uyandıracak görüntüler içeren bu fotoğraflar feminist pedagoji açısından yanlış seçilmiştir.

Şu ana kadar yapılmış tüm gelişmelere rağmen Milli Eğitimin hazırladığı kitap ve programlarda toplumsal cinsiyet açısından tam eşitlik sağlanmış değildir. Feminist pedagojinin öne sürdüğü kriterler doğrultusunda eşitliğin sağlanması için programlarda öncelikli olarak öğretmenlerin bu konuda bilinçlenmesi gerekir. Bunun içinse eğitim/öğretim programlarında, öğretmen kılavuz kitaplarında, bu konuda bazı yönergelere yer verilmesi gerekmektedir. Genel olarak yeni Sosyal Bilgiler 7. sınıf kitaplarında kadın erkek eşitliğine uygun olarak hazırlanmaya çalışılmışsa da bazı eksiklikler gözden kaçmamaktadır. Öğrenciler arasındaki iletişimde ve aralarındaki ilişkilerde, onları doğrudan eşitlikçi olarak davranmaya ya da düşünmeye sevk eden bulgulara rastlanmamıştır. Toplumsal cinsiyet eşitliği açısından öğrencileri aydınlatacak ve onlara bakış açısı kazandıracak bazı kavramlar programda yer almışsa da (adil olma, farklılıklara saygı, hak ve özgürlüklere saygı) bunlar bu yönlerde incelenmemiş ve tamamen öğretmenin inisiyatifine bırakılmıştır. Başka bir deyişle, öğretmen bu kavramları kadın erkek eşitliğine çekmediği sürece, böyle bir bakış açısına erişilemeyecektir.

Toplumsal cinsiyet eşitliği kavramının özellikle 7. sınıf öğrencilerine, yaşları itibarıyla kazandırılması gerekmektedir. Kadın erkek eşitliği, bireylerin birbirlerinin hak ve özgürlüklerine saygı duyduğunun göstergelerinden biri olarak kabul edilebilir. Bu sebepten dolayı toplumun her bireyine bu bilincin edindirilmesi önemlidir. Türk Milli Eğitim Sistemi de bireylerin hak ve özgürlüklerine saygılı yetişmelerini amaçları arasında belirlemiştir. Bu doğrultuda tüm eğitim kurumlarının her kademesinde görev alan herkesi bu konuda bilinçlendirmek uygun olacaktır. En

öncelikli aşama elbette ki bireylerin bu konuda henüz ilköğretim aşamasında bilinçlenmesi ve bilgilendirilmesidir. Yüksek Öğretim kurumlarında eğitim görenler ve özellikle geleceğin öğretmeni olarak mezun olacak olan öğrencilere; toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda dersler ve projeler verilmelidir, öğrenciler ülkemizde ve dünyada bu konuda yürütülen sosyal sorumluluk projelerinde yer almaları için teşvik edilmelidirler. Eğitim programlarında yer alan yönergelerde, cinsiyet ayrımcılığı konusunda hassas olunması gerektiği açık bir biçimde ele alınmalıdır.

KAYNAKÇA

Arnot, Madeline; Weiler, Kathleen(ed.): **Feminism and Social Justice in Education: International Perspectives**. Bristol: The Falmer Press. 1993.

Barr, Jean : **Liberating Knowledge : Research, feminism and adult education**. Wales, Leicester : NIACE. 2003

Bell, Sandra; Morrow, Mariana; Tastsoglou, Evangelia: “Teaching in Environments of Resistance: Toward a Critical, Feminist, and Antiracist Pedagogy” (ed.) Mayberry, M., Cronan Rose, E. **Meeting the Challenge**. New York:Routldge. 1999, içinde, s. 23– 42

Bhasin, Kamla: **Ataerkil Sistem: “Erkeklerin Dünyasında Yaşamak”**. İstanbul: Kadınlarla Dayanışma Vakfı Yayınları. 2003. Çev: Ayşe Coşkun

Bora, Aksu; Üstün, İlknur: **Sıcak Aile Ortamı: Demokratikleşme Sürecinde Kadın ve Erkekler**. İstanbul: TESEV Yayınları. 2006

Chodorow, N.: **Femininities, Masculinities, Sexualities: Freud and Beyond**. Lexington: University Press of Kentucky. 1994

Cohee, Gail E.; Daumer, Elisabeth; Kemp, Theresa D.; Krebs, Paula M.; Lafky, Sue; Runzo, Sandra(ed.): **The Feminist Teacher Anthology**. New York: Teachers College Press. 1998

Demirel, Özcan: **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık. 2007

Dever, Maryanne: “Wrestling with the Devil, or From Pedagogy to Profit and Back Again” (ed.) Mayberry, M., Cronan Rose, E. **Meeting the Challenge**. New York:Routldge. 1999, içinde, s. 49 – 62

Donovan, Josephine: **Feminist Teori**. İstanbul:İletişim Yayınları.1992.

Durukan, Haydar; Öztürk Halil İbrahim: **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Lisan Yayıncılık. 2005

Freire, Paulo : **Pedagogy Of The Oppressed**. London : Penguin Boks.1996

Gore, Jennifer M: **The Struggle for Pedagogies:Critical and Feminist Discourses as Regimes Of Truth**. New York: Routledge. 1993

Gümüsoğlu, Firdevs : **Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet; Cumhuriyetin İlk Günlerinden Günümüze**. İstanbul : Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları 10. 2005

Hopkins, A.H.: “Women’s Studies on Television? It’s Time for Distance Learning” (ed.) Mayberry,M.; Rose, E. C.: **Meeting the Challenge: Innovative Feminist Pedagogies in Action**. New York: Routledge. 1999, içinde, s. 123-140

Kesler Gilbert, Melissa; Holdt, Carol; Christophersen, Kristin: “Letting Feminist Knowledge Serve the City” (ed.) Mayberry, M., Cronan Rose, E. **Meeting the Challenge**. New York:Routledge. 1999, içinde s. 319 – 340

Klein, S. S.(ed.): **Sex Equality and Sexuality in Education**. Albany: State University of New York Press. 1992

Kohlberg, L.: “A Cognitive- developmental Analysis of Children’s Sex Role Concepts and Attitudes”. (ed.) Maccoby, E.; **The Development of Sex differences**. Sanford, CA: Stanford University Press. 1966, içinde, s. 82-173

Kolukısa, Enver Aydın; Tokcan, Halil; Akbaba, Bülent: **İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı**. Ankara: A Yayınları. 2006

Kolukısa, Enver Aydın; Tokcan, Halil; Akbaba, Bülent: **İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı**. Ankara: A Yayınları. 2006

Lemke, Christiane; Marks, Gary: **The Crisis of Socialism in Europe**. Duke University Press. 1992

Luke, Carmen; Gore, Jennifer.(ed.): **Feminisms and Critical Pedagogy**. New York : Routledge.1992

Luke, Carmen: “Feminist Politics in Radical Pedagogy.” (ed.) Luke, C., Gore, J.; **Feminisms and Critical Pedagogy**. New York:Routldge. 1989, içinde, s. 25-53

Macdonald, Amie A.: “Feminist Pedagogy and the Appeal to Epistemic Privilege”, (ed.) Macdonald, Amie A.; Sanchez-Casal, Susan : **Twenty-first-century Feminist Classrooms: Pedagogies of Identity and Difference**. Hampshire: Palgrave Macmillan. 2002, içinde, s. 111-133

Maher, Frances A.; Tetreault, Mary Kay Thompson: **The Feminist Classroom**. New York: Basicbooks. 1994

Matlin,M.W.: **The Psychology of Women**. Forth Worth: Harcourt Brace Collage Publishers. 1996

McCormick, Theresa Mickey: **Creating the Nonsexist Classroom: A Multicultural Approach**. New York: Teachers College Press. 1994

Middleton, Sue : **Educating Feminists’ Life Histories And Pedagogy**. New York: Teachers College Pres. 1993

Olsson, A., Ebert, J.P., Banaji, M.R., Phelps, E.A.: “The Role of Social Groups in the Persistence of Learned Fear”, **Science**. 2005, 309, s.785-787

Özden, Yüksel : **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pagem A Yayıncılık. 2005

Pease, Allan: **Beden Dili**. Rota Yayınları. 1997

Platon: **Devlet**. Çev.Sabahattin Eyüboğlu, M. Ali Cimcoz. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. 2008. 15. Baskı

Polat, Mecit Mümin; Kaya, Niyazi; Koyuncu, Miyase; Özcan, Adem: **İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı**. İstanbul: Devlet Kitapları. 2007

Roberts, Dorothy E: “Racism and Patriarchy in the Meaning of Motherhood”, **American University Journal of Gender, Social Policy & the Law**, 1993, 1: 1

Sadker, M., Sadker, D: “Sexism in the Classroom: From Grade School to Graduate School”. **Phi Delta Kappan**, 1996, 67(7), s.512-515.

Shor, Ira : **Empowering Education : Critical Teaching for Social Change**. Chicago&London : The University of Chicago Press, 1992

Stone, Lynda(ed.): **The Education Feminism Reader**. New York: Routledge. 1994

Weiler, Kathleen : “Freire and Feminist Pedagogy of Difference”, d. McLaren, Peter; Lankshear, Colin : **Politics of Liberation : Paths from Freire**. London&New York: Routledge. 1994, içinde s. 12 - 40

Weiner, Gaby: **Feminisms in Education: An Introduction**. Bristol: Open University Press. 1994

Willis, Ellen: **Radical Feminism and Feminist Radicalism**. Duke University Press.
1984

Wollstonecraft, M. **Kadın Haklarının Gerekçelendirilmesi**. Çev. Deniz Hakyemez,
Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2007

Wong, Yuk-Lin Renita: “Dispersing The ‘Public’ And The ‘Private’: Gender And
The State In The Birth Planning Policy Of China.” **Gender & Society**, Vol. 11,
No. 4, 509-525. 1997

“Yaş Gelişim Özellikleri (11-14 yaş arası)”. **Empati, Özel Ekin Koleji P. D. R.**
Servisi. Kasım 2003, 17, s. 3-7

İnternet kaynakları

Önal, Hakan; Kaya, Niyazi: “Sosyal Bilgiler Kitaplarının (4. ve 5. sınıf)
Değerlendirilmesi”. **Sosyal Bilimler Dergisi**. <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/c9s16/makale/c9s16m2.pdf> 26.06.2008 (çevrimiçi)

Powers, Robin: “Whose Values?” Paper presented at Proceedings of Conference on
Values in Higher Education Ethics and the College Curriculum: Teaching and
Moral Responsibility <http://web.utk.edu/~unistudy/ethics96/>, University of
Tennessee Knoxville, TN. April 11-13, 1996 (çevrimiçi, 27.07. 2007)

Şener, Şennur; Şenol, Selahattin; Karacan, Elvan: **Ruhsal ve Fiziksel Gelişim**.
2. Bölüm. http://www.med.gazi.edu.tr/akademik/psikiyatri/ruhsal_gelisim2.doc.
(çevrimiçi, 26. 06.2008)

Türk Dil Kurumu. <http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFA AF6AA849816B2EF05A79F75456518CA> . (çevrimiçi, 28. 08.2008)

“Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıflar Programı ve Kılavuzu”, **Yeni Öğretim Programları**.
<http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/> (çevrimiçi, 24. 10. 2007)

TÜSİAD. Kadın Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı ve

Düzeltilme [tp://www.tusiad.org/tusiad cms.nsf/LHome/059ADD14D71FC225733E00254722/\\$FILE/kadin2000.pdf](http://www.tusiad.org/tusiad/cms.nsf/LHome/059ADD14D71FC225733E00254722/$FILE/kadin2000.pdf) (çevirimiçi, 25.02.2009)

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Sosyal Bilgiler 6. - 7. Sınıf Programı. Ankara: MEB Yayınları. 2005 <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/> (çevrimiçi, 24. 10. 2007)

EKLER

EK 1 : On Yedinci Millî Eğitim Şûrası Kararları

KÜRESELLEŞME VE AVRUPA BİRLİĞİ SÜRECİNDE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ

C. Eğitimde Nitelik

51. Öğretmen niteliğinin artırılması için, eğitim fakültelerinin sayıları ülkenin gereksinimlerine göre sınırlandırılmalı; istihdam politikası doğrultusunda yeni eğitim fakülteleri açılmalıdır. Eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde de ülkenin kısa ve uzun vadeli gereksinimleri ve eğitimin niteliğinin artırılması hedefleri göz önüne alınmalıdır.

52. Öğretmen adaylarının seçiminde akademik başarının yanı sıra öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği kişisel niteliklerin ölçülmesine ve değerlendirmesine yönelik mekanizmalar oluşturulmalı; bu kapsamda, öğretmenlik programlarına girişteki seçme süreci yeniden gözden geçirilmelidir.

53. Öğretmen yetiştirme programları öğretmene, birey-çevre-toplum bağlantılarını kurmasını sağlayacak, toplumsal sorumluluklarını kazandıracak ve geliştirecek derslerle ilgili eksikliklerini tamamlamada yardımcı olmalıdır. YÖK tarafından üniversitelere gönderilen paket programlar; üniversite, MEB ve meslek örgütleri arasında iş birliği ile AB standartları da dikkate alınarak, eğitim ve toplum bilimleri bakış açısıyla yeniden düzenlenmelidir.

54. Tezsiz yüksek lisans programlarının yarattığı sorunlar ve sonuçlar incelenmeli ve bu konuda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Öğretmenlik bir uzmanlık mesleği olarak lisansüstü düzeyi kapsayacak bir eğitim programına bağlanmalıdır.

55. Aday öğretmen yetiştirme sürecinin niteliğinin yükseltilmesi için, ilgili eğitim fakültesi, MEB ve uygulama okulları arasında etkili bir iş birliği ve eş güdüm

sağlanmalıdır. Aday öğretmen yetiştirilmesinde MEB, YÖK ve eğitim fakülteleri, arasında sorumluluk ve yetki paylaşımı ayrıntılı ve somut olarak belirlenmelidir. Öğretmenlik uygulamaları (staj eğitimi) köy ve kent çalışma koşullarını da kapsayan bir anlayışla yürütülmeli ve uygulama süreci sürekli değerlendirilerek geliştirilmelidir.

56. Hizmet öncesinde öğretmenlik meslek eğitimi gerçek yaşama yaklaştırılmalı, sürecin bu yönde zenginleştirilmesi sağlanmalıdır. Aday öğretmenlerin, mesleğe uyum ve oryantasyon süreçleri yönetmelikte öngörüldüğü şekilde (yeterli kadro ve donanımına sahip merkezi okullarda) değerlendirilmeli ve bu süreçte üniversitelerle iş birliği yapılmalıdır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri, mesleğin tüm yeterlik alanlarını ve çalışanlarını kapsayacak şekilde düzenlenmelidir. 3797 sayılı Kanun'un 55' inci maddesinde öngörülen "Milli Eğitim Akademisi" ne işlerlik kazandırılmalıdır.

57. Eğitimin tüm kademelerinde öğretim elemanlarının ilgili oldukları öğretim düzeyinde ve kendi alanlarında görev yapmaları sağlanmalıdır.

58. Öğretim elemanlarının kendilerini yetiştirmeleri yönünden, fakülte yöneticileri ile öğretim elemanları arasında iletişim ve etkileşim yoluyla birbirlerine katkıda bulunacakları bir örgüt kültürü oluşturma yönünde çaba gösterilmeli, sürekli gelişmelerini canlı tutacak öz denetim mekanizmalarının neler olabileceği araştırılmalı, farklı deneyimlerinin paylaşıldığı ortamlar oluşturulmalıdır.

59. Eğitim fakülteleri, üniversite bünyesinde eğitim ve öğretimin niteliğine katkı sağlayan önemli bir akademik birim olacak şekilde yapılandırılmalıdır.

60. Öğretmen yetiştirmede kaliteyi yükseltmek, eğitim ve toplum yaşamına katkı sağlamak amacıyla eğitim fakülteleri, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının yanı sıra üniversitelerin diğer fakülteleriyle de iş birliği yapılmalıdır.

61. Öğretim elemanları alanlarında kendilerini yetiştirme ve yenilemeleri için teşvik edilmeli ve bu bağlamda kendilerine ulusal ve uluslararası düzeyde, özellikle Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları çerçevesinde olanaklar sunulmalıdır.

62. *Eğitim fakülteleri, ulusal ve uluslar arası kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapmalıdır.*

63. İş birliği ve paylaşımı artırmak için öğretim elemanlarına ortak çalışmalar yürütmeleri, araştırma ve yayınlardan haberdar olmaları, örnek çalışmaları paylaşımları amacıyla çeşitli eğitim ortamları hazırlanmalıdır.

64. Mezunların izlenmesi, dönüt alınması, niteliği yükseltecek yeni uygulamaların hayata geçirilmesi, mezuniyet sonrası mesleki gelişime yönelik etkinliklerin elektronik ortam ya da karşılıklı etkileşim ile gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Mezunlar derneğinin kurulması, özendirilmesi, işlevselleştirilmesi için üniversite ve MEB'in desteği sağlanmalıdır.

65. Ortak dersler ve alan derslerinin ağırlıkları, bilimsel verilere göre yeniden belirlenmeli ve bu derslerin içeriklerinin birbirinin alanına girmemesine özen gösterilmelidir.

66. Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması için çalışmalara başlanmalı, bunun için gerekli alt yapı hazırlık çalışmaları hızlandırılmalıdır.

67. Üniversitelerde akademik danışmanlık hizmetleri amaca uygun hâle getirilmelidir.

68. Öğretim elemanlarına hizmet veren akademik gelişim birimleri/merkezleri oluşturulmalıdır.

69. Eğitim fakültelerinin programları, öğrencilerin yaratıcılıklarını, düşünme becerilerini, yazılı ve sözlü anlatım güçlerini geliştirecek şekilde düzenlenmelidir.

70. Öğretmenler, yabancı dille iletişim becerilerini artırabilmeleri açısından desteklenmelidir.

71. Öğretmenler, kendi kültür değer ve varlıklarından haberdar, farklı kültürleri algılamakta ve bu kültürlerle birlikte yaşama konusunda yeterli olmalı; kültürlerarası iletişim kurmada sorun yaşamamalıdır. Ayrıca, özellikle eğitim tarihimizin engin birikimini öğrenmeli, kendilerinde bir tarih bilinci oluşturmak için çaba harcamalıdır.

72. Eğitim fakültelerinde “eğiticinin eğitimi” konusuna mutlaka önem verilmelidir.

73. Yönetim kademelerine göre iş analizine dayalı “yönetici yeterlikleri” saptanmalıdır.

74. Milli Eğitim Bakanlığınca ilköğretim düzeyinde okuma uzmanları istihdam edilmeli, bu uzmanlar özellikle sınıf öğretmenliği mezunları arasından uygulama ve teorik derslerden oluşan yüksek lisans programları yolu ile üniversitelerce yetiştirilmelidir.

75. Öğretimde niteliği yükseltmek üzere, eğitim ortamının paydaşlarının tümü için, sürekli eğitim olanakları artırılmalıdır.

76. Öğrencilerin “barış kültürü” kavramını içselleştirebilmeleri için özellikle ortaöğretimde spor etkinliklerine yönlendirilmeleri ve beden eğitimi derslerinin saat sayısı artırılarak bütün sınıflarda zorunlu ders hâline getirilmelidir.

77. Veli, öğretmen ve yönetici görüşmelerini sıklaştırmak, ilişkileri sıcak bir duruma getirmek ve aynı zamanda öğrencinin olumlu yaklaşımını sağlamak adına, okul içi ve okul dışı sosyal etkinliklere geniş yer verilmeli; öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli sık sık ortak etkinliklerde yer almalıdır. Okul aile birliklerinin köy, ilçe, il ve ülke düzeyinde birleşerek örgütlenmesi için teşvik edici düzenlemeler yapılmalıdır.

78. Öğretim sürecini izlerken, sistemin girdileri üzerine yapılan istatistik çalışmalarından daha doğru ve verimli yararlanılabilmesi için konu uzmanları istihdam edilmelidir.

79. Tüm eğitim kademelerinde niteliğin belli standartlara göre denetlenmesini sağlamak amacıyla niteliği değerlendirme (akreditasyon) çalışmaları yapılmalıdır. Bu kapsamda iç ve dış denetim boyutları göz önünde bulundurulmalıdır.

80. Her okulda, öğrencilerin boş zamanlarında, kendi belirledikleri sosyal etkinlikleri yürütmek üzere, eğitim materyali ile donatılmış çalışma alanları bulunmalı ve bu alanların etkin kullanımı sağlanmalıdır.

81. Teknik hizmet verecek elemanların yetiştirilip okullarda istihdam edilmesi sağlanmalıdır.

82. Yurt dışında uygulanan eğitim öğretim programlarındaki materyallerin kullanımına yönelik eş güdümlü çalışmalar yürütülerek materyal geliştirme ve mevcut materyalleri iyileştirmeye önem verilmelidir.

83. Eğitimin her kademesinde Türkçenin öğretimine önem verilmelidir. Bu bağlamda öğrencilere kitap okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılmalıdır. Öğretmenler ve öğrenciler Türkçeyi gereksiz yabancı sözcüklerle kirletmekten kesinlikle kaçınmalı, Türkçeye ilişkin sorumluluklarının bilincinde olarak dilimizi özenle kullanmalıdırlar.

84. “e-öğrenme” yaygınlaştırılmalı; İnternet üzerinden öğretim materyallerinin geliştirilmesi ve kullanılması eğitimin tüm paydaşları için özendirilmelidir.

85. Öğrenci niteliğini artırmak amacıyla bölgeler arası farklılıklar dikkate alınmalı, bölgelere ait sosyal, ekonomik ve kültürel yapının eğitim yöneticileri ve öğretmenler tarafından iyice tanınması sağlanmalıdır.

86. Medyanın eğitim bağlamında sorumlulukları olduğu dikkate alınmalı ve kitle iletişim araçlarından “yaygın eğitim ortamı” olarak yararlanmanın yolları aranmalı ve bu çalışmalar teşvik edilmelidir.

87. İletişim devriminin yaşandığı, dünyanın giderek küçüldüğü, her şeyin birbiriyle bağlantılı olduğu günümüz dünyasında, küreselleşme ve AB’ye giriş sürecinde Türk eğitim sisteminin ulusal öğelerinin nasıl korunacağı konusunda eğitimin tüm paydaşlarının duyarlı olmaları gerekmektedir. Ayrıca konuya ilişkin düşünce üreten bilim insanlarının da görüşleri dikkate alınmalıdır.

88. Eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanmasında kurumlar arası eş güdüm ve iş birliği sağlanmalı; bu yaklaşımda kısa vadeli politik ve ideolojik tutumlar yerine, ulusal ve evrensel temel değerler dikkate alınmalıdır.

89. Merkez teşkilatı, süreç odaklı olarak yeniden yapılandırılarak görev alanı; stratejik planlama, yönlendirme ve denetim ile sınırlandırılmalıdır.

90. Millî eğitim müdürlüklerinin her kararına vali onayının getirilmesine son verilmelidir.

91. Eğitim kurumlarında her geçen gün artan yardımcı hizmetli personel ihtiyacının karşılanması amacıyla, Millî Eğitim Bakanlığı ve il özel idareleri tarafından hizmet satın almaya yönelik bütçe ayrılmalıdır.

92. Okul sisteminde tüm paydaşlar arasında yönetişime ve yatay ilişkilere dayalı yetki ve sorumluluk dengesi kurulmalıdır.

93. AB ülkelerindeki örnekler de dikkate alınarak Türkiye’de mesleki yüksek öğretimin örgütsel yapısı ve öğretim programları yönünden öğrenci akışına imkân verecek bir düzenleme yapılmalıdır.

94. Öğretmenlerin zorunlu hizmet bölgelerinde çalışmalarını teşvik edici düzenlemeler yapılmalıdır.

95. Göreve yeni başlayan öğretmenler, atandıkları ilin sosyal, ekonomik ve kültürel özellikleri göz önünde bulundurularak oryantasyon eğitimine tabi tutulmalıdır.

96. Gençlerimizi, emek ve başarı olmadan şöhret olma ve para kazanmayı teşvik eden programlar ile şiddet ve cinsel içerikli programların da televizyonlarda yayınlanmaması konusunda kamuoyu oluşturularak, bu tür programların denetimlerinde daha hassas davranılmalıdır.

97. Fransa'nın tarihe, akla, bilime ve hukuka aykırı olan sözde ermeni soykırımı yalanı ile Türkiye'yi ve Türk milletini haksız yere suçlayan politikaları kınanmalıdır.

EK 2 : Türk Milli Eğitiminin Amaçları

1.GİRİŞ

1.1. TÜRK MİLLÎ EĞİTİMİNİN AMAÇLARI

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları:

1. Genel Amaçlar

Madde 2.

Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, 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;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Ek 3 : Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Genel Amaçları

18. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
19. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
20. Atatürk İlke ve İnkılaplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
21. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
22. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
23. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
24. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
25. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
26. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
27. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
28. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
29. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
30. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
31. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
32. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
33. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
34. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

EK 4 : On Altıncı Milli Eğitim Şurası Kararları

38. Madde Özellikle kız öğrencilerin mesleki teknik eğitim programlarına katılmalarını sağlamak amacıyla özendirici tedbirler alınmalıdır. Ders Kitapları ve diğer ders araç-gereçlerinde cinsiyete dayalı ayrımcılık yapılmamalıdır.

39. Değişik sektörlerde özellikle üstün nitelikli insan gücü ihtiyaçlarının karşılanmasında kadın iş gücünün eğitiminin geliştirilmesi ve kadın iş gücünün istihdamının artırılması yönünde gerekli özendirici önlemler alınmalıdır.

40. ders kitabı ve öğretim materyallerinde çağdaş, sorumlulukları paylaşan aile kavramı ön plana çıkarılmalıdır.

41. Yöresel ihtiyaçlara göre kadınlara yönelik hizmet ve üretim alanları belirlenmeli, bu konuda eğitim verilmesi sağlanmalıdır.

42. İlköğretim sonrası eğitimde okullaşmayı artırmak amacıyla kız öğrencilere burs ve iş vererek, mesleki eğitim programlarına yönlendirme sağlanmalıdır. Öğrenci velilerine bazı özel teşvikler getirilmelidir.

43. Yöresel ürünlerin pazarlamasında yerel yönetimlerce mekân ayrılarak, kadınların mesleki ve teknik eğitime ve üretime özendirilmesi sağlanmalıdır.

44. Tüm bakanlıklarda verilen yaygın eğitimle kadınlarımızın mesleğe yönlendirilmesinde, koordinasyon MEB tarafından yapılmalıdır.

EK 5 : “Komşuluk” (Okuma Parçası)

Okulduğumuz apartmanı yeni taşınmışlık
Eğyalanımı yeni taşınmışlardık. Yanı sıra
okuyan komşuları da kapımızdaki -İlde bir
başlı başla -gelişim -gelişim -gelişim -gelişim
yüzümlü -İlde bir başlı başla -gelişim -gelişim
yüzümlü -İlde bir başlı başla -gelişim -gelişim
yüzümlü -İlde bir başlı başla -gelişim -gelişim

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi
var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil
mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.



Yüksek değişik yitiriyorlar ve münas
olan çitirler gözükmüyor. Bu gözlemler
yoktur. -İlde bir başlı başla -gelişim -gelişim
yüzümlü -İlde bir başlı başla -gelişim -gelişim
yüzümlü -İlde bir başlı başla -gelişim -gelişim
yüzümlü -İlde bir başlı başla -gelişim -gelişim



- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil
mi?” dedi.

Bence
- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

Bence

- “İki - Anca m - sevdim” dedi.

- “Bakın da bakın yoksullukta bu işi

var. Adı Etilan onunla arkadaş olursunuz değil

mi?” dedi.

EK 6 : Çalışma Kitabı : “Kim Renkli?” (Şiir)

KİM RENKLİ?

Bizim Okulda da benzerle çeşitli işlevleri vardır. Bunlardan ilk tanesiyle “kimli” dir. Fakat diğerleri de bu anlamda nasıl tepki gösteriyor?

Ben,
Doğduğunda sarıyım
Hüsnüden güneşimsin,
dünyede de aynı olacağım.

Siz,
pembe doğarsınız,
büyüdüğün beyazlaşırsınız,
güneşte kızarırsınız,
kardana sararsınız,
Hastalandığınız yeşillenirsiniz.
Lütfeniz kurduğunuz meyvelersiniz,
dünyede de tatlı olursunuz.

Farkınız var mı renkli?



Yukarıdaki örneği okuduktan sonra aşağıdaki soruları cevaplandırınız.

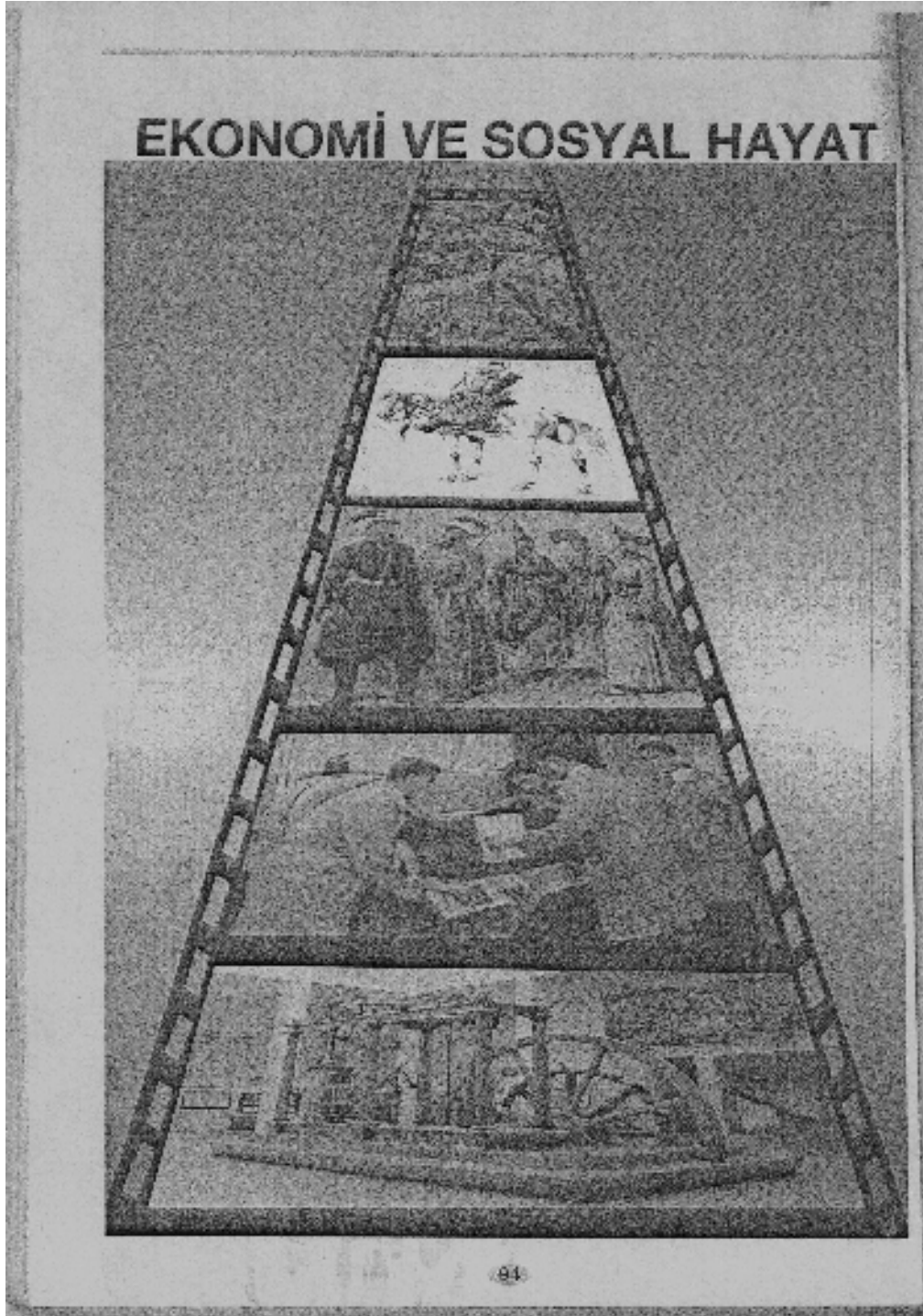
1. Bu şiir çocukları nasıl renklerle tanımlıyor? Neden böyle göstermektedir?

2. İnsanlar hangi özelliklerle seçme hakkına sahip seçiciler?

3. “Her bir sen farklıdır.” Örneğinde en çok hangi işlevleri gözükmüş, yukarıda örnekler ile ilişkilendirilerek aşağıya açıklayınız.

4. Farklı fiziksel ve zihinsel özellikler taşıyan kişilere nasıl davranırsınız? Açıklayınız.

EK-7 : 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 4. Ünite – Ekonomi Ve Sosyal Hayat



4. ÜNİTE

EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT

KONULAR

- TOPRAK ANA
- DEVLETLER NASIL GELİŞİR?
- KOL GÜCÜNDEN MAKİNE GÜCÜNE GEÇİŞ
- HİÇ BİTMİYEN DESTEK
- NASIL EĞİTİM GÖRDÜLER?
- MESLEĞİMİ NASIL SEÇMELİYİM?
- ÜNİTE DEĞERLENDİRMESİ

ÜNİTEYE HAZIRLIK

1. Hayatımızda toprak niçin çok önemlidir? Geniş topraklara sahip olmanın ne gibi sorumlulukları vardır?
2. Bir devletin kalkınmasında, ticaret yapılan denizlere, limanlara ve zengin maden yataklarına sahip olmasının rolü nedir?
3. İnsanlığın bugünkü gelişmişlik düzeyine ulaşmasında geçmişte yapılan bilimsel çalışmaların yeri nedir?
4. Geçmişte ülkemizde bazı vakıflar, mektep, medrese ve hastane gibi kuruluşlar kurulmuş ve işletilmiştir. Bu tür kuruluşlara örnekler veriniz.
5. Bir meslek sahibinin içinde yaşadığı toplumun ahlaki değerleriyle uyumlu olması gerekir mi? Neden?
6. Meslek seçerken neleri dikkate almamız gerekir?

TOPRAK ANA

► Şiirlere, türkülerle, destanlara konu olan toprak bazen Aşık Veysel'in dizelerindeki gibi "sadık yâr" bazen de "toprak ana" olarak nitelenmiştir. Sizce toprağa neden "sadık yâr" ve "toprak ana" denilmiş olabilir?

Koyun verdi, kuzu verdi, süt verdi.
Yemek verdi, ekmek verdi, ot verdi.
Kazma ile döğmeyince küt verdi.
Benim sadık yârim kara topraktır...
Aşık Veysel

Günlük yaşamınızda yediğiniz, giydiğiniz, kullandığınız her şeyi gözünüzün önüne getiriniz. Bunların kaç tanesinin toprakla ilgisinin olup olmadığını bulmaya çalışınız. İnsanoğlunun varlığını sürdürebilmesi toprağa bağlı olduğundan insanlık tarihi boyunca toprak önemini hiç yitirmediği gibi, uğruna savaşlar bile yapılmıştır.

Toprak, tarımın ana unsurudur. Ülkemiz tarıma elverişli, verimli, geniş topraklara sahiptir. Halkımızın önemli bir kesimi de geçimini topraktan sağlamaktadır. Nüfus artışı toprağın daha verimli, çağdaş tekniklerle işlenmesini gerektirmektedir. Üreticiler bu konuda devletimiz tarafından bilinçlendirilip desteklenmektedir.

Aşağıda bu desteklere örnekler görmektesiniz.



1. Doğrudan gelir desteği
2. Hayvancılık destekleri
3. Üreticilere doğrudan gelir, mazot ve tohumluk desteği
4. Hububat desteklemeleri
5. Prim uygulamaları
6. Çay desteklemeleri
7. Faiz indirimli tarımsal krediler
8. Kırsal kalkınma yatırım desteği
9. Tarım reformu uygulama projesi

Cumhuriyetin İlanı'ndan sonra, ülkemizde, tarıma aşağıdaki kuruluşlarla destek verilmiştir.
T.C. Ziraat Bankası
Tarım Kredi Kooperatifleri (TKK)
Güneydoğu Anadolu Projesi İdaresi Başkanlığı
Devlet Su İşleri Genel Müdürlüğü
Tarım Satış Kooperatifleri
Ziraat Odaları ve Mesleki Örgütler

Ülkemizde tarıma destek veren kurum ve kuruluşların görevleri hakkında neler biliyorsunuz?

EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT

Tarım, ülkemizin en önemli sektörlerinden biridir. Ülkemizdeki sanayi kuruluşlarının birçoğunun ham maddesini tarımsal ürünler oluşturmaktadır.

Tarımsal Nüfusta Değişme

Yandaki tablo Cumhuriyetin ilan'ından günümüze tarımsal nüfustaki değişimi göstermektedir.

Yandaki tabloya göre toplam nüfusla birlikte tarımsal nüfusta da artış görülmektedir. Buna rağmen tarımsal nüfus oranının düşmesinin sebepleri neler olabilir?

www.tuik.gov.tr

YIL	TOPLAM NÜFUS	TARIMSAL NÜFUS	TARIMSAL NÜFUS ORANI%
1927	13.648.000	10.342.000	75,7
1960	27.755.000	18.695.000	68,1
1970	35.605.000	21.814.000	65,1
1980	44.738.000	25.092.000	58,1
1990	58.473.000	23.147.000	40,9
1997	62.606.000	21.870.000	34,9
2000	67.603.927	23.797.663	35,1
2006	72.974	22.641	25,2

Bazı Tarımsal Ürünlerin Ekim Alanı (Ha) ve Üretimindeki (Ton) Gelişmeler

ÜRÜNLER	1925		2002		%Artış	
	Ekim Alanı	Üretim	Ekim Alanı	Üretim	Ekim Alanı	Üretim
TAHILLAR						
Buğday	3.129.640	1.075.287	9.380.000	18.000.000	199,7	1574,0
Arpa	862.988	1.251.541	3.650.000	7.700.000	322,9	515,2
Mısır	474.834	523.423	518.000	2.297.000	9,1	336,8
BAKLAGİLLER						
Kuru Fasulye	64.646	24.146	174.000	237.000	189,2	981,5
Mercimek	29.563	11.620	517.000	380.000	1648,8	3170,2
Nohut	61.117	39.430	625.000	560.000	922,6	1320,2
ENDÜSTRİ BİTKİLERİ						
Pamuk	173.861	78.011	719.294	2.025.867	313,5	2565,2
Şekerpancarı	3700	6494	500.000	16.054.294	13413,5	259836,7
Tütün	66.288	56.284	226.461	243.468	241,6	332,5
YAĞLI TOHUMLAR						
Ayçiçeği	107.630	107.512	595.000	950.000	452,8	783,6
Yerfıstığı	4.493	9167	28.000	75.000	523,2	718,2
Soya	2.571	1877	24.000	66.000	833,5	3416,2

www.tuik.gov.tr



Yukarıdaki tabloyu dikkate alarak ve yandaki fotoğrafı inceleyerek 1925'ten 2002'ye kadar geçen sürede ekim alanlarının ve üretim miktarlarının değişme sebepleri hakkında neler söylersiniz?

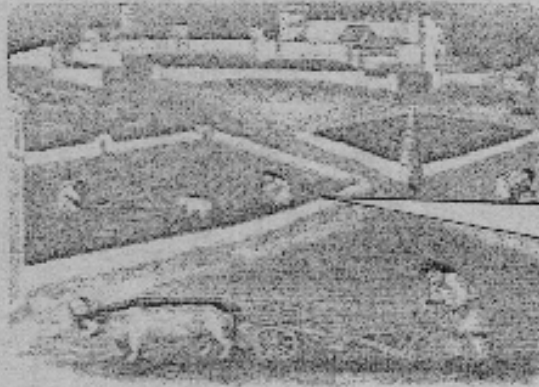


Aşağıda insanlık tarihinin farklı dönemlerinde toprağın üretim ve yönetimdeki önemine ilişkin bilgi, belge ve görsel görmekteyiz. Belirtilen bu dönemlerde toprakla ilgili yapılan ortak uygulamaları neler olduğunu tespit ediniz.



"İlk Çağda 2000-1200 yılları arasında Anadolu'da yaşayan Hititlerde toprak devletlendi. Kral bu toprakları ekilip üretim yapılmak üzere komutan ve valiler gibi görevlilere veriyordu. Savaş zamanlarında toprak veriliş komutan ve valiler besledikleri askerlerle savaşa katılıyorlardı..."
Behzat Taş, Hititler, s.27.

Seiçuklulara tanınan topraklar ikta denilen bölümlere ayrılmıştı. İktalar hizmet veya maaş karşılığında belirli süreler için askerlere, komutanlara ve devlet adamlarına veriliyordu. Bu usulle verilen topraklar has, ikta ve haracı olarak üçe ayrılıyordu. Has toprakların geliri doğrudan Sultan ailesine veriliyordu. İkta sahipleri ise toprakları işleme karşılığında belli sayıda askere besliyor ve savaş zamanlarında orduya katılıyorlardı. Haracı toprakların geliri de doğrudan devlet hazinesine aktarılıyordu.



Orta Çağ Avrupa'sında bir çiftçi ailesi.

İkta Sisteminin Faydaları:

- Merkez ordusu güçlenmiştir.
- İkta topraklarındaki üretim, denetim altına girmiştir.
- Devletin önemli giderleri karşılanmıştır.

Seiçuklular ve Orta Çağ Avrupa'sının toprak yönetimini karşılaştırdığınızda neler söyleyebilirsiniz?

Yıl 1227, annem, babam ve 4 kardeşimle birlikte Kuzey Fransa'da bir kasabada rasimde gördüğümüz kale gibi bir şetoda yaşıyoruz. Şetoda değil, çalışanlar için yapılmış barakalarda. Şato senyöre aittir. Biz sadece onun topraklarında çalışıyoruz. Biz de toprak da senyörün malıdır. Senyör isterse bizi de toprağıyla beraber satın. Çalışmamız karşılığında para kazanıyoruz küçük toprak sahibi de olabiliriz ancak hep köylü olarak kalacağız. Soyluları, rahipleri doyuruyoruz, onlara biz hizmet ediyoruz. Uzun süredir evlenmeyi düşündüğüm bir genç var ama bu düşüncemi aileme açamıyorum. Babam zaten her aile bireyi için senyöre vergi ödüyor. Ben evlenirsem ayrıca vergi ödemek zorunda, senyörün iş gücü kayboluyor ya...

EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT

6 yüzyıl boyunca varlığını sürdüren, asırlarca üç kıtada cihan hâkimiyeti kuran Osmanlı Devleti'nin toprak idaresinin, tarım politikasının nasıl olduğunu öğrenelim.

Osmanlı Devleti'nde toprağın sahibi devlet idi. Ancak çiftçinin vermekle yükümlü olduğu vergiyi devlet değil devlet adına maaş karşılığı bir görevli alırdı. Bu görevliye sipahi, bu uygulamaya da tımar sistemi adı verildi. Bu sistemde sipahi toprağın sahibi değil, devletin temsilcisidir. Bu yüzden tımarı içinde meydana gelen olaylara toprak sahibi sıfatıyla müdahale edemezdi. Tımar sistemine tabi topraklardan sağlanacak vergilerin doğru tespit edilmesi, sistemin sağlıklı işleminin temel şartıydı. Bu sebeple tahrir defterleri oluşturulmuştu.

İyi işlendiği müddetçe devletin kuvvet unsurlarından birini teşkil eden tımar sistemi, iyice bozulması üzerine gözden düşüncü. İlk olarak, 1703'te Girit Adası'nda kaldırılıp maaşlı memurluk düzenine geçildi. Ülkenin diğer yerlerindeki tımarlara 1812'den itibaren boş kaldıkça yeniden verilmemeye başlandı. Tımar sistemi 1839'da yayımlanan Tanzimat Fermanı'yla tamamen ortadan kaldırıldı.



Temsili sipahi resmi

Tımar sisteminin iyice gözden düşmesinin ve bozulmasının sebepleri neler olabilir?

Osmanlı Döneminde sipahinin yaptığı görevi günümüzde hangi kurum veya kurumlar yerine getirmektedir?

Tımar Sisteminin Faydaları

Tımar sistemi, Osmanlı Devleti'nde toprak üretiminde devamlı bir verimlilik sağlamış ve hazineye yük olmadan güçlü ordulara sahip olmayı mümkün kılmıştır.

Tımar sisteminin üretim ve güvenlik açısından önemli bir işlevi vardır. Sipahiler hem toprağı eken halktan devlet adına vergi toplarlardı hem de asker yetiştirirlerdi. Savaş zamanlarında ise ordunun allahlı gücü hâline gelirlerdi.

Sizce tımar ve ikta sistemi günümüzde de uygulanabilir mi? Neden?



EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT

1271 yılında genç bir Venedikli, babası ve amcasıyla kendilerini Çin'e kadar götürecek ve Asya'nın tamamını kapsayacak seyahatine çıktı. Bu seyahat 24 yıl sürdü. Adı Marco Polo (Marko Polo)'ydu. Marco Polo'nun anlatımıyla geçen yıl öğrendiğiniz İpek Yolu üzerindeki bazı şehirlerin hangi ürün ve kaynaklarla ticarette yer aldıklarına göz atalım.



"...Tebriz'de yeriller ticaret ve el sanatlarıyla uğraşırlar. Dokudukları ipekli kumaşlar yüksek fiyata alıcı bulur. Hindistan, Bağdat, Musul ve Avrupa'nın çeşitli yörelerinden gelen tüccarlar mal satmak amacıyla buraya uğraırlar. Burada değerli taşlar inciler de vardır..."
Ö. Öngören (çev.), Marco Polo'nun Geziler Kitabı, s.26.

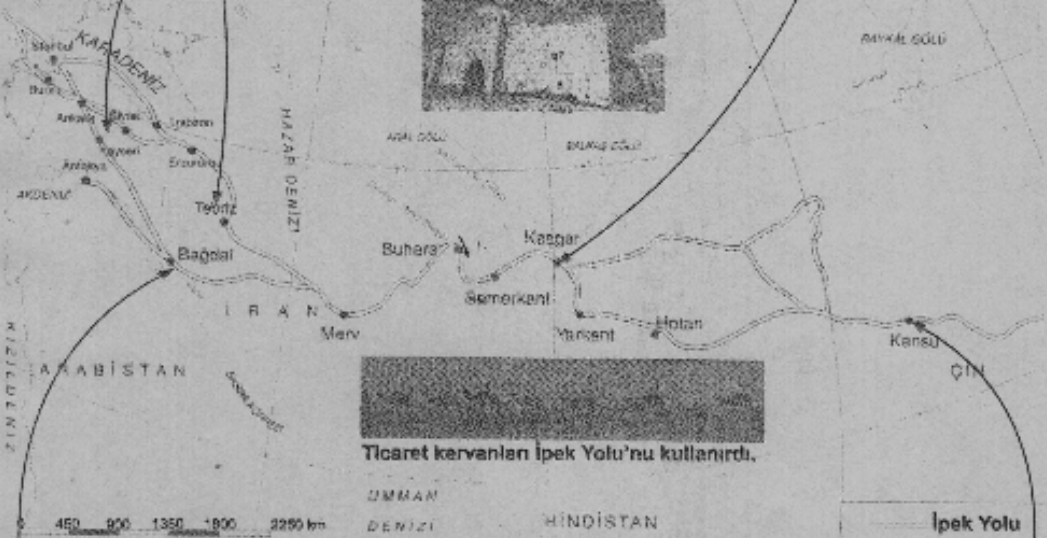


"...Kaşgar halkı, ticaret ve el sanatlarıyla uğraşır. Pamuklu kumaşlar dokurlar, keten ve kenevir yetiştirirler. Bu ilin tüccarları bütün dünyayı gezerler..."
Ö. Öngören (çev.), Marco Polo'nun Geziler Kitabı, s.47.



"...en güzel halılar, göz kamaştırıcı renklerdeki ipekli kumaşlar Konya, Kayseri ve Sivas'ta dokunur..."
Ö. Öngören (çev.), Marco Polo'nun Geziler Kitabı, s.20.

İpek Yolu üzerinde pek çok kervansaray bulunurdu.



Ticaret kervanları İpek Yolu'nu kullanırdı.

İpek Yolu'nun dünya tarihindeki yeri ve önemi nedir?



"...Bağdat görkemli bir kenttir. Bu kentin içinden geçen büyük ırmaktan, tüccarlar, mallarını Hint denizine taşımak için yararlanırlar. Bağdat'ta altın sirmayla işlenmiş ipekliler, üzerinde hayvan motifleri bulunan kadife kumaşlar dokunur. Hindistan'dan geçip Avrupa'ya giden incilerin çoğu burada el değiştirir ve delinir..."
Ö. Öngören (çev.), Marco Polo'nun Geziler Kitabı, s.24.



"...Kansu'da misk veren hayvanlardan çok sayıda avlanır. Kuru karanfil, zencefil ve tarçın bol bol yetiştirilir. Ayrıca Avrupa'ya hiç getirilmemiş baharatlar ve kokular da vardır..."
Ö. Öngören (çev.), Marco Polo'nun Geziler Kitabı, s.123.

Yukarıda yer alan şehirlerden birini seçerek o şehrin gelişmesinde kaynaklarının ve İpek Yolu'nun önemini açıklayınız.

Kral Yolu gibi önemli ticaret yollarından biri olan Baharat Yolu, eski çağlarda, Uzakdoğu'yu Batı'ya bağlayan ticaret yollarından biriydi. Doğu'dan Avrupa'ya baharat, İpek Yolu ve Baharat Yolu ile gelirdi.

Baharat Yolu Hindistan'dan başlayarak İran Körfezi ve Irak üzerinden Suriye limanlarına veya Kızıldeniz yoluyla İskenderiye'ye ulaşan yoldur. Bu yol üzerindeki ticareti kontrol altında tutmak için ülkeler arasında çetin mücadeleler yaşanmıştır. Yolu çeşitli yerlerinde vergi almak için kaleler kurulmuştu. Avrupalılar taze eti çok miktarda tükettikleri için baharata ihtiyaç duyardılar. Etlerini canlı tutabilmek için Doğu'dan baharat getirtirlerdi. Gemiciliğin Kızıldeniz'de gelişmesiyle "Baharat Yolu" önemini yavaş yavaş yitirdi.

Baharat, Orta Çağ Avrupa'sında soyluların sofrasına girince önemli bir ticaret ürünü hâline geldi. Tek bir büyük Venedik gemisi İskenderiye'den 200.000 dükka değerinde baharat taşıyordu. Avrupa'da Orta Çağ'da, 1 pound (0.450 kg) zencefil bir koyun değerinde, 1 pound Hindistan cevizi, 3 koyun ya da yarım inek alabiliyordu. Karanilin değeri yaklaşık 1 pound başına 20 dolardı. Biber her zaman en pahalıydı. Londra limanında görevliler, baharat çalındıklarını göstermek amacıyla ceplerini boşaltmak zorundaydılar. 11. yüzyılda, birçok kasaba münasebeklerini biberle dayandırıyordu; vergiler ve kiralar baharata dayandırılıyor ve ödeniyordu ve bir quval biber bir insan hayatına değerdi.

Bir İnternet haberi, 25.12.2006.

Baharatın özellikle biberin Orta Çağ Avrupa'sında neden önemli olduğunu tartışınız. Bu ürünler hangi devlet ya da devletlerin gelişmesinde rol oynamış olabilir?



Baharat, çeşitli mücevherler ve ipek gibi değerli kumaşların ticareti, uzun yıllar Osmanlı Devleti ile Venediklilerin elindeydi. Karvanlarla kara yolu kullanılarak taşınan mallar, limanlara ulaştırılınca kadar Osmanlı Devleti; mallar gemilere yüklenip Avrupa'ya ulaşınca kadar Venedikliler, ticarete hâkimdi. Avrupalılar 15. yüzyılın sonlarında Osmanlı Devleti ve Venedik'in egemenliğini kırmak amacıyla, baharat ve ipek gibi değerli mallar üreten ülkelere doğrudan ulaşmanın yollarını aradılar. Bu çalışmalar, yeni ticaret yolları, okyanuslar ve kıtalar bulunmasını sağladı. Bu da Coğrafi Keşifler'i başlattı. Coğrafi Keşifler ile eski ticaret yollarının değişmesi sonucunda Akdeniz, ipek ve baharatın doğudan batıya taşınmasındaki önemini kaybetti. Akdeniz limanlarının yerini Atlas Okyanusu'ndaki limanlar aldı. Akdeniz limanları eski önemini kazanabilmek için 1869 yılına kadar beklemek zorunda kaldı.

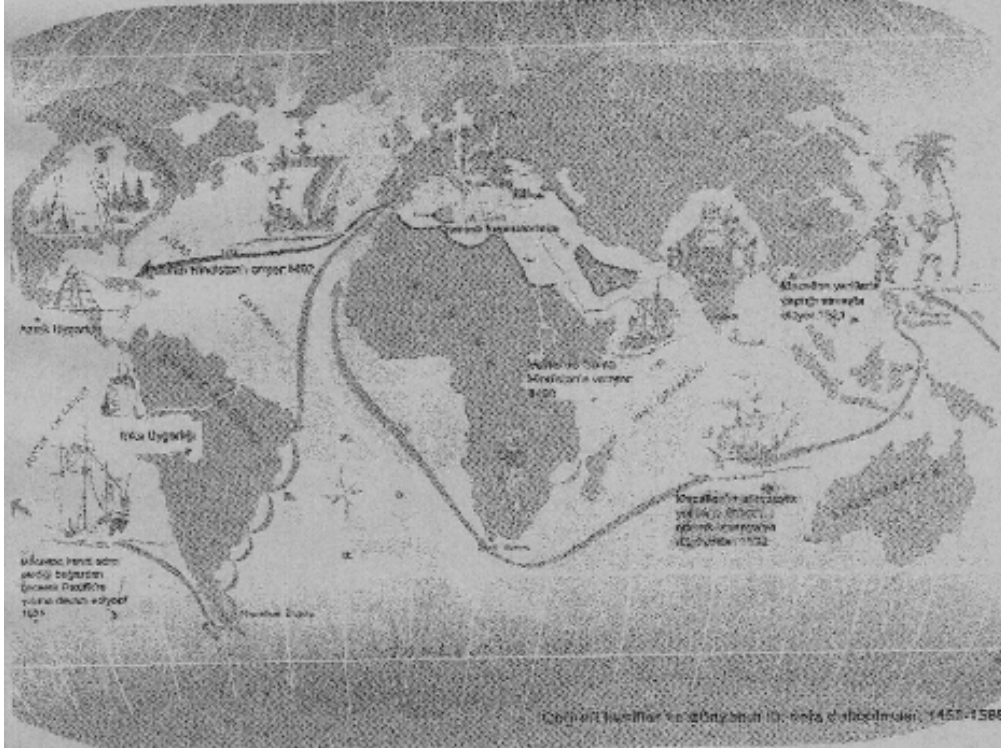
1869'da Akdeniz limanlarına tekrar önem kazandıran gelişme ne olabilir?

Avrupalılar, yeni keşfedilen yerlerdeki altın, gümüş gibi değerli madenleri oralarda yaşayan insanlardan zorla alarak ülkelerine taşıdılar. Kısa bir zaman içinde Avrupa'ya bu kadar değerli madenin girmesi sonucunda Avrupa zenginleşti. Zenginleşme sonucu oluşan sermaye, ileriki tarihlerde gerçekleşecek olan Sanayi İnkılabı'na da zemin hazırladı.

EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT

**Coğrafi Keşifler Avrupalılar için yararlı ve kârlı olurken doğudaki ülkeleri nasıl etkilemiş-
tir? Akdeniz limanlarına ulaşmaya kadar İpek ve Baharat yollarının kontrolünü elinde tutan
u, bu yolların sağladığı zenginlik ile Orta Çağ'da bilimde ve sanatta önemli gelişmeler
gerçekleşmiştir. Öyle ki o yıllarda Batı'dan Doğu'ya seyahat eden seyyah ya da elçiler Doğu'da
görsellerini anlatırken şaşkınlıkla karışık hayranlıklarını dile getirmekteydiler. Ancak tüm bu
aşırı ve dolgu ifadeler, Coğrafi Keşifler'den sonra ticaretin getirdiği zenginliğin bitmesiyle dile
gelmez oldu.**

Ticaret yollarının değişmesi doğuda yer alan ülkeleri nasıl etkilemiştir?

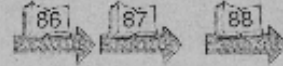


Yukarıdaki Coğrafi Keşifler haritasındaki ticaret yollarını Kral Yolu ve İpek Yolu haritalarıyla karşılaştırınız. Coğrafi Keşifler'le değişen ticaret yolları hangi özelliklere sahip devletler için avantajlı olmuştur, neden?

Coğrafi Keşifler'den sonra, ticari değeri olan altın, gümüş ve bakır gibi madenler, Sanayi Devrimi'ne kadar önemini korudu. Sanayi Devrimi'ne kadar çıkan enerji ihtiyacı kömür, petrol ve doğalgaz gibi madenlerin değerini artırdı. Bu madenler özellikle sanayisi gelişmiş devletler tarafından talep edilmeye başlandı. Bu yeni yolların bulunmasına zemin hazırladı. Madenler, kanallar (Süveyş kanalı, açılış tarihi: 1869, Panama kanalı, açılış tarihi: 1914)

ve boğazlar (Cebelitarık, Çanakkale ve İstanbul Boğazları) yoluyla taşınmaya başlandı. Süveyş ve Panama kanalları yapay su yollarıdır. Bu yolların açılması denizcilerin yollarını kısaltmıştır. Bu madenler, çıkarıldıkları yerden satılacakları yerlere götürülünceye kadar geçtikleri bütün ülkelere zenginlik getirdi. Ticaret yolları üzerinde bulunan ülkelerin gelişmeleri ve kalkınmaları daha hızlı oldu.

Yukarıda verilen harita ve bilgiler ışığında günümüzde ülkemizin gelişmesinde kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının önemine örnekler vererek açıklayınız.



KOL GÜCÜNDEN MAKİNE GÜCÜNE GEÇİŞ

► Görselinizde gördüğünüz sanayi üretim ürünleri inceleyiniz ve bu ürünlerin sanayimizdeki önemini açıklayınız.

Sanayi kuruluşlarının fotoğraflarını gazete ve dergilerde görmüşsünüzdür ya da televizyonda izlemişsinizdir.

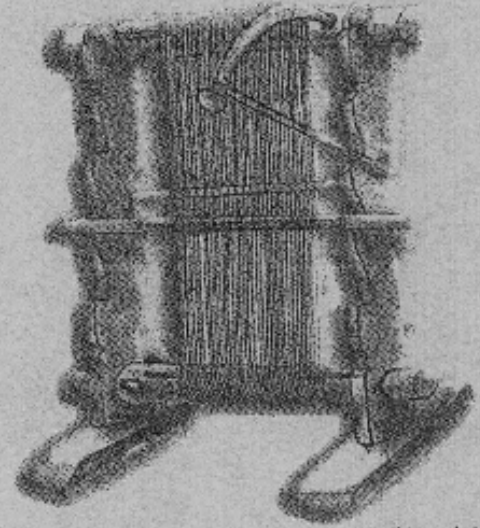
Kullandığımız elektronik eşyalar, giysilerimiz kırtasiye malzemeleri gibi çok çeşitli ürünler imal edilmektedir. Günümüzde çok ağır işler, makineler tarafından bikaç düğmeye dokunmakla yapılmaktadır.

18. yüzyıla kadar üretim, insan ve hayvan gücüyle yapılıyordu. Bu da daha fazla zaman ve güç harcamayı gerektiriyordu. Üretimde teknolojik aletlerin kullanılmaya başlanmasıyla durum değişti. İnsan ve hayvan gücüne dayalı üretimden makineyle üretime geçiş olan Sanayi İnkılabı böylece başlamış oldu. İngiltere’de özellikle dokuma sektöründe ortaya çıkan makineleşme, daha sonra diğer alanlara da yayıldı. Teknolojik buluşların üretimde uygulanması ve özellikle buhar gücüyle çalışan makinelerin sanayide kullanılması makineleşmiş sanayiye doğurdu.

Sanayi İnkılabı, Avrupa ülkelerini derinden etkiledi. Kurulan fabrikalar geleneksel üretim şekilleriyle birlikte insanların refah seviyelerini de değiştirdi. Fabrikaların çoğalmasıyla işçi kesimi doğdu. Bu durum, yeni sosyal problemlerin oluşmasına yol açtı. Yetişkin erkeklere göre daha düşük ücret ödenen kadın ve çocuk işçilerin çalıştırılması yaygınlaştı.

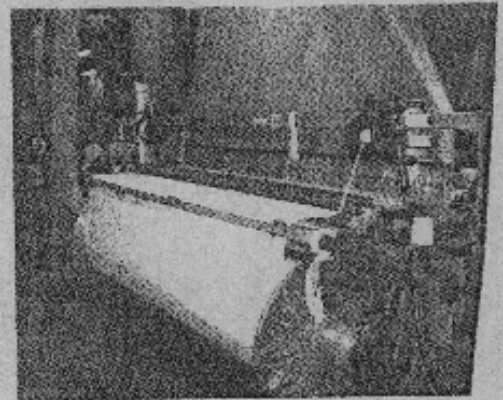
Sanayi İnkılabı ile birlikte ortaya çıkan işçi sınıfının sorunlarını çözmek ve haklarını korumak için bazı kuruluşlar ortaya çıkmıştır.

Sizce bu kuruluşlar hangi faaliyetlerde bulunmuş olabilirler?



Elle çalışan bir dokuma tezgâhı çizimi görüyorsunuz.

Giysilerinizin kumaşlarının bu tezgâhta dokunduğunu düşününüz. Bir giysi için harcanan zaman ve emek hakkında neler söyleyebilirsiniz?



Modern dokuma tezgâhlarının yaygınlaşmasının ülkemizin tekstil ürünlerinin uluslararası pazarda yer almasındaki rolü nedir?

EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT

Sanayi İnkılabı'yla birlikte ülkeler yeni teknolojik ürünlerle tanıştı. Yandaki resimde ilk buharlı lokomotifin hayata geçişi ve halkın lokomotife olan ilgisini görmekteyiz.

Sizce, lokomotifin icadı sanayinin günümüze kadar olan gelişimine nasıl katkı sağlamıştır?



Çelik, demir yolunun ham maddesidir. Çelik üretiminin artması, demir yollarının yaygınlaşmasını sağlamıştır. Aşağıda verilen kronolojiyi inceleyerek Sanayi İnkılabı'nın teknolojik zeminini oluşturan gelişmelerle inkılabın önemli kilometre taşları arasındaki etkileşimi değerlendirebilirsiniz.

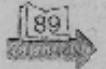
Sanayi İnkılabı Zaman Çizelgesi

1733	John Kay (Con Kay), dokuma işlemini makineleştirdi.
1765	James Watt (Ocymis Vati), buhar motorunu icat etti.
1771	Richard Arkwright (Hiçird Arkrayt), suyla çalışan ipilik öğirme makinesini icat etti.
1781	Buhar makinesi ilk defa Avrupa'da kullanıldı.
1790	İlk demir teknele gemi suya indirildi.
1804	Raylar üzerinde ilerleyen ilk buharlı lokomotif yapıldı.
1825	İngiltere'de ilk buharlı tren yolu açıldı.
1828	İlk modern maden eritme ocağı faaliyete geçti.
1849	Ruhr'da ilk defa kok kömüründen demir üretilti.
1855	Krupp tarafından Bessemer çelik yöntemi geliştirildi.
1885	Benz, ilk petrollü arabayı geliştirdi.
1890	Floransa'da ilk elektrikli tramvay icat edildi.

Sanayi alanında yatırım yapan ülkelerin ekonomileri hızla gelişti. Sanayiciler, hem ülkelerinin gelişimine katkıda bulunmuş hem de ödedikleri vergilerle yeni yatırımların yapılmasına kaynak sağlamışlardır. Ülkelerin kalkınması ile vergi arasında bir ilişki var mıdır? Tartışınız.

Sanayi, günümüzde de gelişimini sürdürmektedir. Hızla gelişen otomasyon ve elektronik sistemler ile enerji üretim imkânları, sanayi yapıları ve teknolojilerinin gelişmesini sağlamıştır.

Ülkemiz sanayileşmede yetersiz olsaydı bundan nasıl etkilenirdik?



HİÇ BITMEYEN DESTEK

► Toplumsal dayanışma ve yardımlaşma kültürüne katkı sağlamak amacıyla vakıflar kurmuşlardır. İşte onlardan iki örnek:

Tarih boyunca varlıklı Türkler, toplumsal dayanışma ve yardımlaşmaya katkı sağlamak amacıyla vakıflar kurmuşlardır. İşte onlardan iki örnek:

..... " Ben ki İstanbul fatihi, aciz kul Fatih Sultan Mehmed, alın terimle kazanmış olduğum akçelerimle satın aldığım İstanbul'un Taşlık mevkiinde bulunan 136 dükkânımı aşağıdaki şartlar dahilinde vakf eylerim.

Şöyle ki: Bu dükkânlarımdan elde olunacak gelirlerle, İstanbul'un her sokağına ikiser kişi tayin eyledim. Ayrıca 10 cemaat, 10 tabip ve 3 de yara sancı tayin eyledim. Bunlar ki ayın belli günlerinde İstanbul'a çıkalar. Her kapıyı vurular ve o evde hasta olup olmadığını soralar. Var ise şifası, şifa vereler. Değilse kendilerinden hiçbir karşılık beklemezsizin Darülacezeye kaldıralar, orada huzur bulduralar.

... Ayrıca külliyyemde bina ve inşa eylediğim imarethanede şehit ve şehidanın kavimleri ve medine-i İstanbul fukarası yemek yiyeler. Ancak yemek yemeye veya almaya kendüleri gelemeyenlerin yemekleri, güneşin loş bir karanlığında ve kimse görmeden kapalı kaplar içerisinde evlerine götürüle..."

Fatih Sultan Mehmet Han'ın vasiyeti,
www.vgm.gov.tr

Yukarıdaki kaynakta Fatih Sultan Mehmet'in, kendisini aciz kul olarak tanımlamasının sebebi ya da sebepleri neler olabilir?

Fatih Sultan Mehmet'in 136 dükkânın vakıf olarak değerlendirme şartları nelerdir? Bu şartları o dönemi göz önünde bulundurarak değerlendiriniz.

Vakıf çalışmalarına günümüzden de örnekler veriniz?



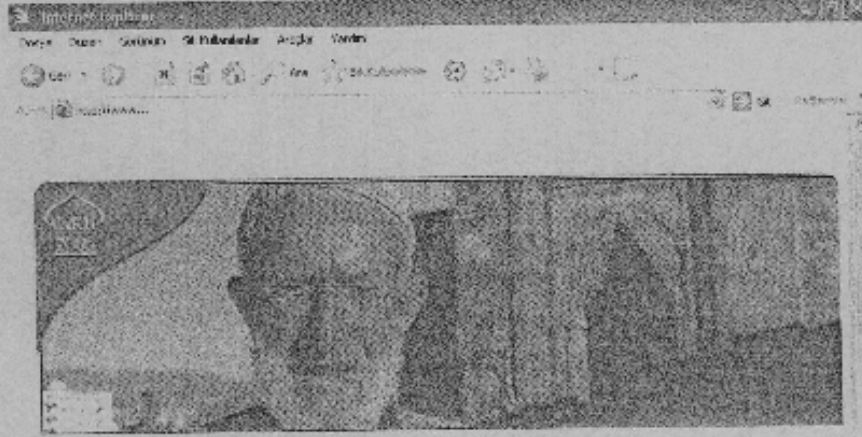
" Her kimse ki vakıflarımın bekasına özen ve gelirlerinin artırılmasına itina gösterirse bağışlayıcı olan Allahu Teâlâ'nın huzurunda ameli güzel ve makbul olup mükâfat sayılamayacak kadar çok olsun, dünya üzüntülerinden korusun ve muhafaza edilsin..."

Kanuni Sultan Süleyman Vakıfıyesinden, Miladi 1543.
www.vgm.gov.tr

Yukarıdaki kaynakta, Kanuni'nin vakıfları korumak ve güçlendirmek için dua etmesinden hangi sonuçları çıkarabilirsiniz?

İnsanlar, yaratılışları gereği yardım etme, herhangi bir ihtiyacı karşılama gibi hizmetlerde bulunurlar. Günümüz şartlarında bu faaliyetlerin bireysel ya da kurumsal olup olmaması ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?

Kanuni Sultan Süleyman



Hayır Hizmetleri: Sıcak Yemek ve Muhtaç Maaşı

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün İnternet sayfasında yer alan iki fotoğraf görüyorsunuz. www.vgm.gov.tr adresinden daha ayrıntılı araştırma yapabilirsiniz.



www.vgm.gov.tr

Bu fotoğraflara göre Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün çalışmalarıyla ilgili neler söylenebilir?



Bir zamanlar bazı vakıflarda düşkünler, kimsesizler ve kara sevdalıların bile kalabilecekleri vakıf odaları bulunmaktaydı. Yandaki temsili resim, kara sevdalıların kaldığı odaya bir örnektir. Bu tür faaliyetleri, günümüzde hangi kurum ve kuruluşlar üstlenmektedir?

Vakıf Eski Eserler Onarım Projesi

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün yönetim ve denetiminde bulunan 18.600 adet koruması gerekli eski eser bulunmaktadır.

2004 yılında, önceki yıllarda onarımı devam eden 86, 2004 yılında ihalesi yapılan 91 adet eser üzere toplam 177 eser üzerinde çalışılmıştır. Bu yıl, 152 eserin onarımı tamamlanmıştır. Bu 152 eserden 50'si, yüklenici kurum ve kişilerce onarılmıştır.

2005 yılında, 382 eser projesi, 503 eserin onarım ve restorasyonunun yapılması programlanmıştır. Bunlardan bölge müdürlükleri ile koordineli olarak yapılan çalışmalar sonucunda, Koruma Bölge Kurullarınca projelerinin onaylanmasından sonra, işlerin aciliyetine göre onarımının tamamlanmasına çalışılacaktır.

www.vgm.gov.tr

Her yıl mayıs ayının ikinci haftası ile başlayan Vakıflar Haftası, 2006 yılının "Vakıf Medeniyeti Yılı" ilan edilmesi nedeniyle daha büyük bir coşku ile kutlandı. Bu hafta nedeniyle birçok etkinlik yapıldı.

"2006 Vakıf Medeniyeti Yılı" kutlama etkinlikleri çerçevesinde düzenlenen resim, kompozisyon ve amblem-logo yarışmalarına katılan eserlerden bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.



Burcu Günister'in amblem ve logo yarışmasında plaket alan logosu.

Burcu Günister bu logo ile ne anlatmak istiyor?

Siz olsaydınız nasıl bir logo tasarımı yapardınız?

Aşağıda yer alan metinler "Vakıf Kaç Renktir?" adlı üniversite öğrencileri arasında yapılan kompozisyon yarışmasında dereceye giren kompozisyonlardan yapılmış alıntılardır. Bu alıntılar www.vgm.gov.tr Internet adresinden alınmıştır. Bu metinlerin ana teması sizce nedir?

MEDENİYET ATEŞİ

...Geçmişten geleceğe uzanan bir köprüdür vakıflar; geçmişi geleceğe taşıırken insanlar arasında dayanışmayı, sıkıntılı ve mutlu anları paylaşmayı sağlayan, insanı ben kavramından "bize" ulaştıran...

Paylaşırken mutlu olmamızı sağlayan vakıf kıvılcımının yüreklere düşmesi çok eskilere dayanır. Anadolu Selçuklularından Beyliklere, Osmanlıdan Cumhuriyete sığıyarak büyüyen kıvılcımlar birbirine eklenerek medeniyet ateşini oluşturmuştur. Kimi zaman han, hamam, çeşme, kervansaray beslemiştir bu ateşi; kimi zaman da yürekleri kuşatan sevgi ve saygı.

Bir kıvılcım eklesem medeniyet ateşine, bir vakıf kursam ben de...

Zeynep Sipahioğlu

BAHÇESİNDEN İZLEDİM HAYALLERİM VAKFINI

...Ben bir vakıf kursam yarın öbür gün imkanım olduğunda. Yahut da ilham verse birilerine yazacağım şeyler. Birileri yeni vakıflar düşünür, birileri mülklerini bağışlar, yardımlar yapar, diğerleri de gelip bu vakıflardan yararlanırsa işte sivil toplum budur. Vakıflar, toplumsal dayanışma ile devletin yükünün azalmasına eşsiz bir örnektir...

Berk Şener

RÜYAMDA BİR ALZHEİMER VAKFI KURDUM

...Kurmak istediğim vakıf bir Alzheimer (Alzaymır) Vakfı. Bu vakfı kurmak istememnin sebebi dünyada pek çok ülkede uzun zamandır biliniyor ve tanınıyor olmasına rağmen Türkiye'de hâlâ pek çok insanın habersiz olduğu bu konuda, hastalara, hastalık süresince; hasta yakınlarına ise hastalık süresince ve daha sonrasında maddi ve manevi destekte bulunabilmektir...

F. Neslihan KARAKAN



Bir Gazete Haberi, 25 Mayıs 2006.

Yukandaki gazete haberine 5N 1K sorularını sorup, bu soruları cevaplayınız.

EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT



Yanışma birincisi, Ekin Demirel, Balıkesir Fen Lisesi

Yukarıdaki resmi inceleyiniz. Resimden anladıklarınızı söyleyiniz.

İLGİNÇ VAKIFLAR

- VAKFIN ADI:** Abdullah Ağa Vakfı
Kurulduğu yer: İstanbul
Kuruluş tarihi: 1209 H. (1795 M.)
Hizmetleri: Küçükçekmece Alibey köyünün halkının ödemekte güçlük çektiği birtakım vergiler ödenecektir.
- VAKFIN ADI:** Mürselli İbrahim Ağa Vakfı
Kurulduğu Yer: İzmir/ Ödemiş
Kuruluş Tarihi: 1307 H. (1189 M.)
Hizmetleri: 1- Ödemiş Yeni Cami civarında yaptırdığı sebilhaneye, haziran başından ağustos sonuna kadar her gün yeteri kadar kar konacak.
 2- Kasaba hapishanesindeki mahpuslara yine aynı aylarda cuma ve pazartesi akşamları bir miktar kar verilecek.
 3- Cami civarındaki leyleklerin beslenmesi için senelik yüz kuruş verilecek.
- VAKFIN ADI:** Mustafa Ağa Bin Mustafa
Kuruluş tarihi: 238 H. (1822 M.)
Akar ve Hayatının Bulunduğu Yer: İstanbul
Hizmetleri: Gelir fazlasının dörtte biri İstanbul'da borcundan dolayı hapse düşenlerin tahliyesi için harcanacaktır.

Yukarıdaki ilginç vakıflara günümüzden de örnekler verebiliriz. Örneğin "İsrafı Önleme Vakfı" bunlardan birisidir. Bu tür vakıflara siz de örnekler veriniz?

... Efendiler,

Vakıfların varoluş esprisini göz önüne alınıncsa, bunun, dinî kurumlar ile beraber hizmet ve sosyal dayanışmayı hedeflediği ortaya çıkar.

Vakıfların imarethaneler, bimarhaneler, hastahaneler, kütüphaneler, kervansaraylar, hamamlar, çeşmeler, mektepler, medreseler, ve diğer irfan kurumlarını kapsamış olması, vakıflara ait konuların çözümünde uyulması zorunlu olan esasları göstermektedir." 1 Mart 1922.

Atatürk

TBMM'yi açış nutkundan, www.vgm.gov.tr

Atatürk'ün sözünü ettiği alanlarda çalışmalar yapan vakıflara örnekler veriniz.

Tarihte, yaptıkları çalışmalarıyla dikkat çeken vakıflar kurulmuştur. "2006 Vakıf Medeniyeti Yılı" çerçevesinde yapılan etkinliklerde "İlginç Vakıflar" adlı bir çalışma da yer almaktaydı. İşte bu çalışmada ortaya çıkarılan ilginç vakıflardan bazıları:

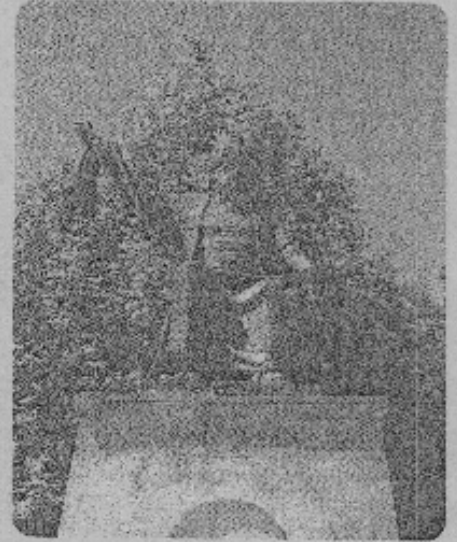


- VAKFIN ADI:** Saliha Hatun Binti Selahaddin Pehlivan
Kurulduğu yer: Şam
Kuruluş tarihi: 708 H. (1308 M.)
Hizmetleri: Karada veya denizde düşman eline esir düşen Müslümanlar, satın alınarak Müslüman beldesine ulaştırılmaları sağlanacak. Yol boyunca yeme ve giyim ihtiyacı karşılanacaktır.

NASIL EĞİTİM GÖRDÜLER?

İnsanların meslek ahlakı zamanla değişir mi? Neden?

Aşağıda bir meslek edindirme teşkilatı olan Ahilik'le ilgili bilgiler okuyacaksınız. Ülkelerin varlıklarını sürdürmelerinde ekonomik, idari ve askeri yapılarının güçlü olmasının rolü büyüktür. Ekonomik, idari ve askeri kadrolara nitelikli insan yetiştirmek eğitimle mümkün olmaktadır.



Ahi Evran'ın Kırşehir'de bulunan anıtı.

Ahilik, Anadolu'da 13. yüzyılda kurulmuş esnaf ve sanatkarların birliğine denir.

Ahi teşkilatının kurucusu olan Ahi Evran'ın asıl adı Şeyh Mahmut Nasıruddin'dir. Azerbaycan'ın Hoy şehrinde dünyaya gelmiştir. Anadolu'daki bütün esnaf ve sanatkarların piri sayılan Ahi Evran, dericilik sanatıyla uğraşmıştır.

Ahi Evran, ahlak, sanat ve konukseverliğin uyumlu bir birleşimi olan ahiliği kurarak saygın bir konuma ulaştırmıştır. Bu teşkilat, asırlarca esnaf ve sanatkarlara rehberlik ederek çalışma ilkelerini belirlemiş, devlet adamları bu teşkilata girmeyi onur saymışlardır.

Günümüzde esnaf ve sanatkarların çalışmalarına yön veren kuruluşlara örnek veriniz? Bu kuruluşlara neden ihtiyaç vardır?

Ahi birliklerinde iş bölümü hem ekonomik hem de ahlaki olarak ele alınır. Buna göre sürekli meslek değiştirmek, düzensiz bir kişilik sahibi olanların davranışı olarak kabul edilir. Mesleğin tüm inceliklerini öğrenme ve mesleği sürdürmedeki gayret, nitelikli meslek erbabı yetiştirmesini sağlamıştır.

ÖRNEK

Her bir meslek ahlakına göre değişir.

1. Ahi Evran'ın yaşadığı dönemde, Kırşehir'de Ayşe Hatun isimli bir kadın, oğlunu yanına alarak kunduracılar çarşısına gider. Çarşıdaki Hasan Usta'nın dükkanından oğluna bir pabuç alır. Bir süre sonra pabuçun dikişleri sökülmeğe başlar. Ayşe Hatun, pabuçu aldığı gibi şehrin kethüdasına (Esnaf Teşkilatı Başkanı Yardımcısına) gider. Hep birlikte Hasan Usta'nın dükkanına giderler. Kethüda, Hasan Usta'yı uyarır. Ayşe Hatun'un oğluna yeni pabuç giydirir. Kethüda eski pabuçu dama atar ve ustanın peştamalını da kapiya usar. Çarşıdaki tüm esnaf dandaki pabuçtan Hasan Usta'nın ayıptı mal satıldığını, kapıdaki peştamaldan da kendisine kapatma cezası verildiğini anlar.

www.byeqm.gov.tr

EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT

Aşağıdaki kaynaktan 14. yüzyılda Anadolu'dan geçen seyyah İbn-i Battuta'nın ağzından yaşamını okuyalım.



"Zaviyeye girdiğimizde külhan gibi ateş yanıyordu. Elbiselerimi değiştirerek ateşte ısındım. Ahi, yemek ve çeşitli meyveler getirdi. "Bütün duaları kabul edici ulu Tann, eli, gönü ve sofrası açık olan, yabancıları karşı şefkat ve mürüvvetleri son derece çok olan ahileri hayır ile mükâfalandırsın." diye dua etti. Bunların zaviyesine varan bir yabancı, en çok sevdiği yakınlarından birinin yanına gelmiş gibi olurdu."

İbni Batuta, Seyyahname, s. 95.

Osmanlı padişahları da meslek sahibi olmaya çok önem vermişlerdi. Aşağıda padişahlardan bazılarının yaptığı meslekleri göreceksiniz.

I. Mehmet (Çelebi): Yay ve kireş ustası

II. Mehmet (Fatih): Bahçıvan

I. Süleyman (Kanuni): Kuyumcu

IV. Mehmet (Avcı): Kaşık ustası

II. Osman (Genç): Saraf

III. Selim : Silah ustası

II. Mahmut : Sedefkâr

II. Abdülhamid : Marangoz

Ahilikte usta-kalfa-çırak sistemi vardı. 12-13 yaşındaki çocuk, velisi tarafından yeteneklerine uygun bir sanat faaliyeti gösteren ustanın yanına çırak olarak verildi.

Çocuğu önceleri kolay işlerde görevlendiren usta, çırağın çalışkanlığı ve dürüstlüğü hakkında fikir sahibi olurdu.

Öte yandan ustalar, çıraklarının arkadaş seçimine de dikkat ederlerdi. İyi arkadaşların iyi sanatkâr olmada olumlu katkıları olacağına inanılırdı. **Bu durumu "Bana arkadaşını söyle sana kim olduğunu söyleyeyim." atasözüne göre nasıl açıklarsınız?**

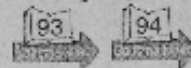
Usta, çırağın 3-5 yıl arasında değişen zaman içinde hem ahlaki hem de mesleki hocasıydı. Bu yüzden çırağa ailesinin bir ferdi gibi davranırdı.

Bir mesleği yaparken sevgi, saygı ve ahlaki kurallara uygun davranmak gerekli midir? Neden?

Ahilikte ustalık töreni çok özenli olarak hazırlanırdı. Tören sonunda, usta adayının kendi iş yerini açabilmesi ve öğrendiği sanatıyla geçimini temin edebilmesi demek olan "**destur**" verilirdi.



Ahilikte kalfalıktan ustalığa geçişi sembolize eden şet kusatma (şel kusatma) törenini görüyorsunuz. Ustalık mesleğinin tüm inceliklerini öğrenmek anlamına geliyordu.



Medrese

Ders okunan yer anlamına gelen medresede, Osmanlı Devleti'nin kuruluşunun ilk dönemlerinden itibaren ilim ve kültür alanında çalışmalar yapıldığı bilinmektedir.

Özellikle Selçuklu Devleti, Anadolu'da bugün üniversite gibi faaliyet gösteren medreseler kurmuştu. Zamanın ünlü bilgin ve düşünürlerinden olan Davud-ı Kayserî, Osmanlı Devleti'nde, İznik'in fethinden sonra, Orhan Gazi tarafından burada kurulan ilk medreseye baş müderris olarak atandı.

Osmanlılar medreselerdeki eğitim ve öğretim faaliyetlerini vakıflar aracılığıyla devam ettirdiler. Bu vakıflar, öğrencilerin yeme, içme ve barınma gibi ihtiyaçlarını karşılamıştır.

Medrese eğitimi için yaş koşulu olmasa da bazı müderrisler yaşı genç ve bekâr öğrencileri seçerlerdi. Medreselerde öğrenci sayısı medreselerin büyüklük ve küçüklüğüne göre değişmekle beraber bir müderrisin okuttuğu öğrenci sayısı 20'yi geçmezdi.

Medreseye öğrenciler, müderrisler tarafından tabi tutulacakları bazı sınavlardan sonra seçilirdi. Seçilen yetenekli öğrenciler, kendi içlerinde de zekâ ve kabiliyetlerine göre ayrı sınıflarda eğitim görürlerdi.

"Sahn-ı Seman" medreselerinin dördü Fatih camisinin doğusunda, dördü de batı tarafındaydı. Medreselerin her birinin on dokuz odası ve her medresenin bir müderrisi bulunmaktaydı. Müderrislere elliser akçe yevmiye (günlük) verilirdi. Ayrıca beşer akçeye de birer muît (asistan) verilirdi. Her medresenin odasında ikişer öğrenci olurdu. Bunlara vakıftan ikişer akçe yevmiye (günlük) ile imarettan ekmeğ ve çorba verilirdi."

www.trakya.edu.tr

Günümüz okulları ile Sahn-ı Seman medreselerinin yapıları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar konusunda neler söyleyebilirsiniz?

Medreselerin yüksek bölümü, ücretsiz ve yatılıydı. Yüksek bölümden mezun olanlar, medrese hocası (müderris, kadı ya da yönetici) olurdu.

Medresede okutulacak dersler, ihtiyaç dikkate alınarak yetiştirilmesi hedeflenen meslek gruplarına göre belirlenirdi. Genel olarak medreselerde belirlenen programlar çerçevesinde İslami ilimler, matematik, geometri, mantık, tıp, felsefe, fizik, kimya, tarih, coğrafya, tabiat bilimleri vb. okutulardı.



www.trakya.edu.tr

Günümüzde bir üniversitenin tüm bölümlerinin bir arada olduğu kampüsler vardır. Edirne'deki II. Bayezit Külliyesi'nin de buna benzer bir özelliğinin olduğunu fotoğraftan anlayabiliyoruz. Bu durumu nasıl değerlendirirsiniz?

Daha çok bilimsel çalışmalar yapan medreselerin yanında devlet teşkilatında görev yapacak nitelikli üst düzey yöneticiler de bir başka eğitim kurumunda yetişmişlerdir. Aşağıda bu eğitim kurumunu tanıyacağınız bilgiler okuyacaksınız.

Enderun Mektebi

Bir şeyin iç kısmı, iç yüzü, harem dairesi anlamına gelen enderun; mülki, idari ve diğer önemli memur kadrosunun yetiştirildiği yerdir.

Sultan II. Murat zamanında çıkarılan "Devşirme Kanunu" ile ihtiyaca göre üç beş senede bir, bazen daha uzun sürede, gayrimüslim halktan 8-20 yaş arasında, sağlıklı ve kuvvetli erkek çocuklar Acemi Ocağına alınmaktaydı. Devşirilen gençlerin zeki ve kabiliyetli olanları saraya alınarak burada açılan Enderun Mektebinde eğitime başlandı.

Enderunda iyi bir eğitim alan bu gençler, nitelikli devlet adamı ve usta sanatkarlar olarak yetiştirilirdi. Bu eğitim faaliyetleri bir bütün olarak yapıldı. Eğitim-öğretim birbirini izleyen yedi odada verildi. Odalara "koğuş" da denilirdi. Odalardaki eğitim süresi bir ila iki yıl arasında değişirdi. Öğrenciler, odaların başlangıç sınıfından öğretime başlar, üst sınıflara doğru yükselirdi. Altan üste doğru odalar şöyle sıralanıyordu: Büyük oda, küçük oda, doğancılar odası, seferli odası, kiler odası, hazine odası ve has odası. Eğitim faaliyetlerine 1909 yılına kadar devam eden Enderun Mektebi, Türk eğitim tarihinde önemli bir yere sahiptir.

Enderunda eğitim, dört konu üzerinde toplanmıştı:

- Beden eğitimi
- Uygulamalı saray işleri eğitimi
- Yeteneklerine uygun bir sanat eğitimi
- Teorik olarak İslami bilgiler öğretimi

Öğretim, uygulamalı ve teorik olarak iki şekilde yapıldı. Uygulamalı olanlar, saray ve protokol hizmetleri, güreş, atlama, meç ve ok atma gibi spor çalışmaları, hat sanatı, müzikti. Teorik olanlar ise Türkçe, Arapça dil bilgisi olan sarf ve nahiv, Farsça, edebiyat, tarih, feni bilimleri, cebir ve İslami ilimlerdi. Bu önemli eğitim kurumu, Osmanlı devlet hayatına çok sayıda sadrazam, vezir, yüksek rütbeli asker ve birçok hattat, şair, müzisyen, minyatür ustası ve ressam yetiştirmiştir.



İç oğlanları

İç oğlan, saray hizmetine alınıp, devlet hizmetleri için yetiştirilen devşirmelere verilen addır.

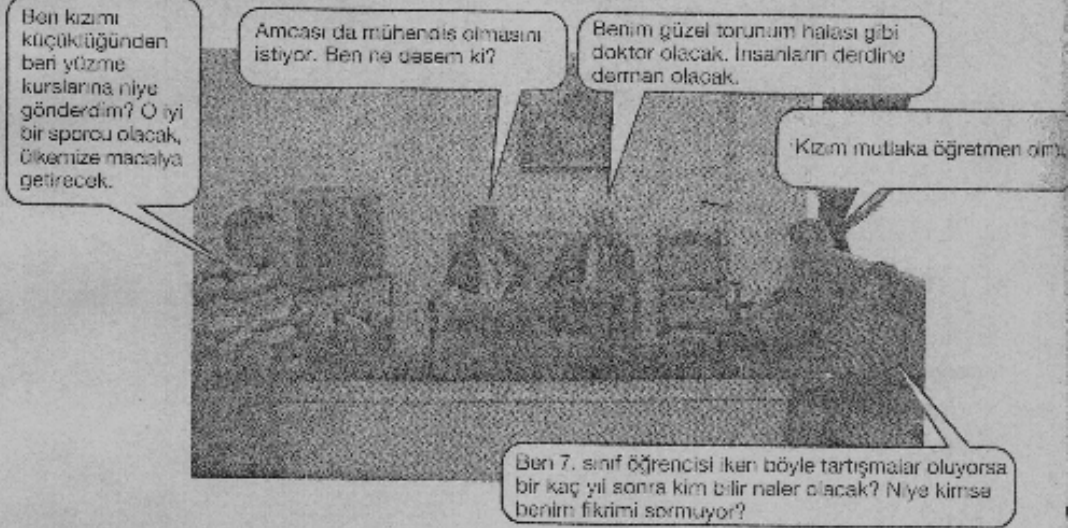
Osmanlı Devleti'ndeki bazı medreseler ve kuruluş yılları

- 1330 İznik Medresesi
- 1335 Bursa Medresesi
- 1385 Hüdavengidar Medresesi
- 1399 Yıldırım Medresesi
- 1413 Edirne Eski Cami
- 1471 Fatih Medresesi
- 1557 Süleymaniye Medresesi

MESLEĞİMİ NASIL SEÇMELİYİM?

► Meslek seçimi bir insanın hayatında aldığı önemli kararlardan biridir. Seçilen meslek insanın kazancında, toplum içindeki konumunda ve yaşam biçiminde belirleyici rol oynar.

Aşağıdaki resimde siz olsaydınız ne düşünürdünüz? Açıklayınız.



Aşağıda Ayşen Güler'in meslek seçimiyle ilgili görüşlerini okuyacaksınız. Sizce meslek seçiminde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?



Meslek Seçiminde Püf Noktalar

Meslek seçerken şu sorulara cevap verebilmemiz gerekir:

1. Neler yapabilirim?
2. Neleri yapmaktan hoşlanırım?
3. Nasıl bir karaktere sahibim?
4. Ne istiyorum?

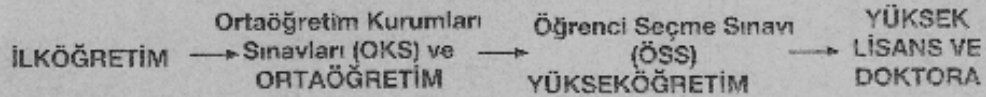
Meslekler hakkında bilgi sahibi olmak için destek aldığınız kişi ya da kurum var mı? Açıklayınız.

İlköğretime başladığım günden bu güne, bu soruyu bana, birçok kişi sordu: "Büyüyünce ne olacaksın?" Önceleri bu soruyu soranlara ailemin en çok hoşlanacağı meslekleri söyledim. Ama meslek seçiminde önemli olanın kendi tercihlerimiz olması gerektiğini yeni anlıyorum. Yeteneklerime uymayan, ilgimi çekmeyen bir mesleği ailem istiyor, diye seçmem doğru olmaz. Zaten ailem de bana "Kesinlikle bizim istediğimiz mesleği seçeceksin!" diye baskı yapmıyor. İlgili duyduğum ve yeteneklerime uyan bir meslek seçmem konusunda öğretmenlerim bana destek veriyor.

İleride seçeceğim mesleği birçok açıdan değerlendirmem lazım. Mesela, bu mesleği yapmam beni mutlu edecek mi, mesleğin kazancı nasıl, meslek gelecekte önemini korumaya devam edecek mi, gibi sorulara cevap verebilmeliyim.

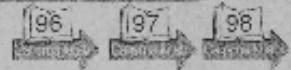
Çünkü bir mesleğin giyim tarzından, toplumsal konumundan, imkânlarından etkilenecek yanlış karar da verebiliriz.

Okullar, bizi hayata hazırlamada laboratuvar görevi görmekte, ileride karşılaşacağımız sorunları önceden görme ve onlara uygun çözüm yolları geliştirmemize yardımcı olmaktadır. Bence bunlar içerisinde en önemlisi, meslek seçiminde yol gösterici olmaları. Gerek öğretmenlerimiz gerek rehberlik servisimiz bu konuda bizi bilgilendiriyor. Bu sayede bizler de meslek seçiminde daha akıllı ve gerçekçi kararlar alabiliyoruz.



Gelecek yıl "Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS)'ına" gireceğiz. Nasıl bir liseyi tercih edeceğimizi artık belirlememiz gerekiyor. Çünkü ilerde seçeceğimiz meslek ya da üniversitede eğitim göreceğimiz alanda, okuyacağımız lisenin belirleyici rol oynayacağını bilmemiz gerekiyor. Ben, uzun zamandır ülkemizin komşuları ve Avrupa Birliği ile olan ilişkileriyle ilgileniyorum. Öğretmenlerim de bu konuya ilgimi bildiklerinden benim sosyal bilimler lisansına gitmemi öneriyorlar. Liseyi bitirdikten sonra da üniversitede "Uluslararası İlişkiler Bölümünde" okumak ve diplomat olmayı istiyorum.

Sececeğiniz meslek konusunda ne kadar bilgi sahibisiniz? Tartışınız.



Genel Liseler

Türk milli eğitiminin genel amaçları doğrultusunda, öğrencileri ortaöğretim seviyesinde, asgari genel kültüre sahip, toplumun sorunlarını tanıyan, ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan insanlar olarak yetiştiren ve yükseköğretime öğrenci hazırlayan ilköğretim üzerine 4 yıl süreli eğitim veren kurumlardır.

Meslek Liseleri

Türk milli eğitiminin genel amaçları doğrultusunda, ilköğretimi bitiren öğrencilerin devam edebileceği 4 yıllık eğitim sonunda meslek kazandıran, ülke ekonomisine katkı sağlayacak ara eleman yetiştiren ortaöğretim kurumlarıdır. Öğrenciler, öğrenimleri süresince haftanın belirli günlerinde mesleki eğitimlerine yönelik, kurum ve kuruluşlarda staj yaparlar.

Eğitim kurumlarının programları çağıın gereklerine uygun olarak yenilenir, okullar da eğitim öğretim faaliyetlerini bu programlar doğrultusunda gerçekleştirirler. Bazı meslekler de teknolojiye yenik düşerek zamanla geçerliliklerini kaybedebilir. Aşağıdaki gazete haberi bu durumu örneklemektedir.

Kaybolmaya yüz tutmuş meslekler ders olacak

[illegible]

Endüstri meslek lisesi atölyesinde çalışan öğrenciler

Bir gazete haberi, 22 Ekim 2005

4. Osmanlı Devleti'nde toprak gelirleri ve ordunun süvari kuvvetlerinin düzenlenmesiyle ilgili olan tımar sisteminin benzeri, Anadolu'da daha önceki yüzyıllarda, Selçuklu, Bizans devletlerinde ve İlk Çağ uygarlıklarında da görülür.

Bu durum aşağıdakilerden hangisinin göstergesi olabilir?

- A) Osmanlı ordusunun büyük zaferler kazanmasının
- B) Anadolu'da güçlü devletler kurulmuş olmasının
- C) Tarih boyunca uygarlıklar arasında etkileşim olmasının
- D) Anadolu'da tarımın başlıca geçim kaynağı olmasının

5) Osmanlı Devleti'nin eğitim ve öğretim kurumlarından olan medreselerde çok çeşitli dersler okutulurdu. XVII. yüzyıldan itibaren medreselerde fen ve matematik dersleri verilmemeye başlanmış, bu nedenle medrese eğitimi bozulmuştur.

Parçada dile getirilen durumun, aşağıdaki sonuçlardan hangisine yol açması beklenemez?

- A) Medreselerde okuyan öğrenci sayısının azalmasına
- B) Avrupa'daki bilimsel ve teknik gelişmelerin izlenememesine
- C) Bilim adamının yetişmemesine
- D) Medreselerin çağın eğitim anlayışından uzaklaşmasına

Düşün ve Yaz

Aşağıdaki soruların cevaplarını bir dosya kâğıdına yazarak öğrenci ürün dosyanıza koyun.

1) Günümüz esnafının Ahilik ilkelerine uygun hareket edip etmediklerine dair gözlemlerinizi yazarak sınıfta tartışınız.

2) 1866 yılında İzmir-Aydın arasına ilk demir yolu döşendi. Demir yolunun yapımından 50 yıl içinde yörenin sosyoekonomik durumu nasıl etkilenmiş olabilir?

Neler Öğrendik?

- Toprağın hayatımızdaki önemini, tarihte ve günümüzde toprağa değer verilmesinin sebeplerini,
- Geçmişten günümüze ürünlerin makinelerle işlenmesinin ve başka ülkelere satılmasında ticaret yollarının önemini,
- Üretimde makineleşmenin sosyal ve ekonomik hayatımıza etkilerini,
- Türklere meslek edindiren kuruluşları ve iyi meslek erbabının özelliklerini,
- Meslek sahibi olmak konusunda tercih yaparken neleri göz önünde bulundurmamız gerektiğini, öğrendik.

Şimdi Okuma Zamanı

Aşağıda bu üniteyle ilgili tavsiye kitaplar yer almaktadır.

KÜÇÜKKALAY, Ahmet Mesut, **Coğrafi Keşifler ve Ekonomiler-Avrupa ve Osmanlı Devleti**.

ARNOLD, David, (Arnolt Deyvit), **Coğrafi Keşifler Tarihi**.

İŞINSU, Emine, **Bir Ben Vardır Benden İçerü**.

Not: Burada yer alan kitapların künyesi kaynakçada yer almaktadır.

133

Yancovitch said that the company has been in the market for a long time and has been able to stay profitable.

Farklı bir yönle göre taşıyıcılar ile ilgili olarak, bu türde bir türün varlığına ilişkin bir görüş vardır. Bu türün varlığına ilişkin bir görüş vardır. Bu türün varlığına ilişkin bir görüş vardır.

YIL	YEREL İHTİSAP	YEREL MÜHÜR	YEREL MÜHÜR ORAN
1997	12.500.000	9.750.000	77,6
1998	67.150.000	50.000.000	74,6
1999	35.000.000	24.000.000	68,6
2000	44.700.000	28.000.000	62,6
2001	50.210.000	29.540.000	58,8
2002	55.000.000	27.800.000	50,5
2003	87.800.000	30.700.000	34,9
2004	70.000	20.000	28,6

www.ashit-g.com

Initial mm	1925	2008	67415
------------	------	------	-------

WU/VALER	1992		2002		2012	
	Value Added	Source	Value Added	Source	Value Added	Source
Industry	2,128,843	709,387	9,508,000	3,600,000,000	186.7	189.9
Age	862,508	1,231,441	3,000,000	7,700,000	28.7	53.2
Age	411,804	100,449	6,500	6,287,000	9.7	200.8
IMMIGRANTS						
Age	41,848	21,138	174,000	227,000	104.2	86.0
Age	26,963	11,622	271,000	300,000	100.8	117.2
Age	21,117	26,493	626,000	456,000	202.6	120.2
residents of other						
Age	173,081	78,011	2,126,000	2,200,000	313.4	200.7
Age	2736	6,880	100,000	10,000,000	1041.3	2000.7
Age	66,208	66,734	200,000	200,000	311.0	100.0
VALUATION						
Age	707,000	500,000	500,000	500,000	100.0	100.0
Age	4,430	1,181	20,000	10,000	50.0	7.0
Age	3,007	1,077	24,000	10,000	60.0	20.0

Warren, in *Letters*, 1

[illegible]

Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalar
"NELER YAPABİLİRSİNİZ?" etkinliğini ödev olarak verebilirsiniz. Bu etkinliği yaptırırken toprağın yönetim açısından önemine vurgu yapmalarını öğrencilerinizden isteyiniz.

Chlorine levels in PCBs from British Columbia lakes are low. However, approximately 10% of the total PCBs in the lakes are in the polychlorinated biphenyl (PCB) fraction, which is the most toxic fraction. The remaining 90% of the PCBs are in the non-toxic fraction. The PCBs in the non-toxic fraction are not as toxic as the PCBs in the toxic fraction. The PCBs in the non-toxic fraction are not as toxic as the PCBs in the toxic fraction.

Investigations suggested by:	Diagnosis/Infectious Disease
1.	2.

1271 yılında genç bir Venedikli, ticaret ve amaçlarıyla kervanları Çin'e kadar götürmek ve kaybolan karavanları kurtarmak için yola çıktı. Bu seyahat 24 yıl sürdü. Adı Marco Polo olan bu kişi, Çin'in harikalarını Avrupa'ya tanıtarak İpek Yolu'ndaki bazı şehirlerin hangi bölge ve kaynaklarla ticaretle yer aldıklarını göz atalım.

...Tibet'te pek çok değerli ve nadir değerli taşlar çıkar. Her biri, değerli taşlar ve Avrupa'nın değerli taşlarından daha değerli ve nadir taşlar çıkar. Bu taşlar, değerli taşlar olarak da geçer. (Ö. Özgören (gen.), Marco Polo'nun Gezi Kitabı, s.47.)

...Kasgar halkı, ticaret ve ticaretleriyle uğraşır. Her biri, değerli taşlar ve Avrupa'nın değerli taşlarından daha değerli ve nadir taşlar çıkar. Bu taşlar, değerli taşlar olarak da geçer. (Ö. Özgören (gen.), Marco Polo'nun Gezi Kitabı, s.47.)

...an değerli taşlar, gök taşları, renkli taşlar, değerli taşlar, Konya, Kasgar, ve diğer taşlar. (Ö. Özgören (gen.), Marco Polo'nun Gezi Kitabı, s.47.)

İpek Yolu

Ticaret kervanları

İpek Yolu'nun dünya üzerindeki yeri ve önemi nedir?

...Bağdan görülen bir kervandır. Bu kervan, İpek Yolu'nun büyük kervanlarıdır. Her biri, değerli taşlar ve Avrupa'nın değerli taşlarından daha değerli ve nadir taşlar çıkar. Bu taşlar, değerli taşlar olarak da geçer. (Ö. Özgören (gen.), Marco Polo'nun Gezi Kitabı, s.47.)

...Kasgar'da, ticaret ve ticaretleriyle uğraşır. Her biri, değerli taşlar ve Avrupa'nın değerli taşlarından daha değerli ve nadir taşlar çıkar. Bu taşlar, değerli taşlar olarak da geçer. (Ö. Özgören (gen.), Marco Polo'nun Gezi Kitabı, s.47.)

Yukarıda yer alan şehirlerden birini seçerek o şehrin gelişmesinde kaynakların ve ulaşımın önemini açıklayınız.

Notlarım

101. sayfada yer alan Marco Polo'nun İpek Yolu üzerinde konakladığı şehirlerden bazılarıyla ilgili bilgiler içeren alıntılar öğrencilerinize okutunuz.

Avrupalıların o dönem bu şehirlerde olan, kendilerinde olmayan ürünlere ilgi duymalarında Marco Polo'nun gezisinin rolünü sorgulayınız.

İpek Yolu haritasını öğrencilerinize inceletin. Haritanın altında yer alan soruyu sorun. Yol üzerinde bulunan şehirlerin benzer ve farklı özelliklerini alıntılardan bulmalarını isteyiniz.

Sayfanın sonunda yer alan soruyu öğrencilerinize sorun.

Şehirlerin gelişmesinde kaynakların ve ulaşımın önemini örneklerle açıklamalarını isteyiniz.

Baharat Yolu'nun adını nereden aldığını ve baharatın eski toplumlar için ayrıcalıklı bir yerinin olmasının sebeplerini sorunuz.

Osmanlı Devleti, önemli ticaret yollarından olan İpek ve Baharat yollarını elinde tutmaktaydı. Bu da kervanlardan önemli miktarlarda gelir elde etmesini sağlıyordu. Bu sahaya karada Osmanlı Devleti denizde ise Venedikliler ve Cenevizliler hakimdi.

Öğrenilerinize bu durumun Avrupalıları 15. yy.dan itibaren yeni ticaret yolları aramaya sevk ettiklerini söyleyiniz.

Bu girişten sonra 102. sayfanın sol sütununun üst tarafında yer alan metni okutunuz. Öğrencilerinizin Baharat Yolu'nun güzergâhını ders kitabının 101. sayfasındaki haritadan bulmalarını isteyiniz. Öğrencilerinize bilgi kutusunu okutunuz. Baharatın ticari değerini kavramalarını sağlayınız.

Sayfa ortalarında yer alan soruyu sorunuz. Sayfanın sol alt tarafında yer alan fotoğrafı inceleyiniz. Hangi baharatları tanıdıklarınızı sorunuz. Baharatların tatlandırıcı özelliğinden başka hangi alanlarda kullanıldığını sorunuz. Sayfanın sağ alt tarafındaki metni okutunuz. Coğrafi Keşifler’le birlikte birçok değişimin önünün açıldığını söyleyiniz.

Coğrafi Keşifler'in Osmanlı Devleti'ni ve Avrupalıları ticari, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan nasıl etkilediğini öğrencilerinizle tartışınız.

Coğrafi Keşifler'le birlikte eski ticaret yollarının önemini kaybettiğini Atlas Okyanusu'na kıyısı olan ülkelerdeki limanların önem kazandığını vurgulayınız.

Sayfanın sonunda yer alan metni okutunuz. Madenlerin Sanayi İnkılabı'nın gerçekleşmesinde neden önemli olduğunu bulmalarını sağlayınız.

103. sayfanın başında yer alan soruyu öğrencilerinize sorunuz. Önce tahminlerini alınız. Daha sonra metni okutunuz. Tahminleriyle metinden çıkaracakları sonucun ne kadar örtüşüğünü sorgulamalarını sağlayınız. Metnin altında yer alan soruyu sorunuz.

Haritayı inceleyiniz. Coğrafi Keşifler haritasını Kral Yolu ve İpek Yolu haritalarıyla karşılaştırarak incelemelerini isteyiniz.

Coğrafi Keşifler'in hangi ülkeleri hangi konularda avantajlı duruma getirdiğini sorunuz. Sebepleriyle birlikte açıklamalarını isteyiniz.

Sayfanın alt tarafında yer alan metni okutunuz.

Kızıl Yolu gibi önemli boğazlar boyunca biriken Baharın Yolu, asıl gajlarda, Uzunboğazlı yu. Bur'ya bağlayan boğaz yolundan geçiyor. Doğrudan Akıntı'ya baharın, İpeki Yolu ve Baharın Yolu ile geliyor.

Bahane Yuku Hindistan dan Bangladesh
Iran Kordistan ve Irak üzerinden Suriye
Himayenine veya Kordistan yukuyla
Irakistan'a ya da Magan yuku. Bu yu-
klerdeki ticaret kontrol altında tutmak
icin Etiler anasira qatar istisnasizlik
yuzuretti. Yoluin pegil yurukinde weg
atmak icin kumler karutmagi. Araplar
suz eli qat mizkara istisnasizlik icin
bahane bryag duyardi. Etiler cari
tutabilmek icin Dogu den bahane
gectirirler. Gemidegin Kordistan da
qatmagiyla Bahane Yuku' onerisi yuzur
yuzur yitirdi.

Buhatırın üstünde libere Otto Gaj Arucel'ında neden çamllı olduğunu soruyorsun. Bu ürünler hangi devlet ya da devletlerin galatısında rol oynamış olabilir?

Ayrıca, yeni keşfedilen yerlerde, insanların mutfak atıkları ile birlikte, maddenin gelişmiş aşamada Aynaya çok yakınında göçerileceği olan Sırtı İnce

Rechts: Hans-Joachim Lauth, stellvertretender Vorsitzender der Bundeskonferenz der Bundesverbände der Deutschen Industrie (BDI), und Hans-Joachim Lauth, stellvertretender Vorsitzender der Bundeskonferenz der Bundesverbände der Deutschen Industrie (BDI), und Hans-Joachim Lauth, stellvertretender Vorsitzender der Bundeskonferenz der Bundesverbände der Deutschen Industrie (BDI).

Per informazioni: **02-760011**

[illegible]

1999'da Akademi üyeleri arasında yapılan bir anketin sonuçlarına göre ne söylebiliriz?

102

Bu keşifler sonucunda Avrupa yeni kıtalara yayılma ve onların zenginlik kaynaklarını ele geçirme olanağı elde etmiştir. Avrupa düşüncesi ve kültürü, evrensel bir değer olarak bu süreçten itibaren yayılmaya ve egemen kılınmaya başlanmıştır. Bunu yaparken Avrupalılar, yerli halkları ve yerel yaşamı dağıtmış hatta yok etmiş, Avrupa kültürünü egemen kılma sürecini şekillendirmiştir.

1869 yılında Akdeniz'i Kızıldeniz'e bağlayan Süveyş Kanalı'nın ve Panama Kanalı'nın açılması ticaret yollarında çok önemli değişimler meydana getirdi. Öğrencilerinize haritada Süveyş Kanalı'nın yerini buldurarak bu kanalın dünya su yollarında nasıl bir değişiklik meydana getirdiğini tartışınız. Sayfanın sonunda yer alan soruyu sorunuz. Konuyla ilgili öğrendikleri bilgilerin ışığında soruyu cevaplamalarını isteyiniz.

140

Konu

KOL GÜCÜNDEN MAKİNE GÜCÜNE GEÇİŞ Kazanım

3. Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.

Uyarı:

"Sanayi İnkılabı" vurgulanacaktır. (3.kazanım)

Süre: 40+40+40 dakika

Araç-Gereç: Tarih Atlası

Kavramlar

Emek	⊗
Enerji	⊗
Pazar	⊗
Sanayi	⊗
Sermaye	⊗

Konunun Amacı

Tarihin seyrini değiştiren ticari olayları fark ettirmek, ticaretin ülkeleri nasıl etkilediğini kavratmak, üretim teknolojisinin geliştiğine örnekler vermeyi sağlamak.

Derse Hazırlık

Öğrencilerinize ders kitabınızın 105. sayfasındaki "ÜNİTEYE HAZIRLIK" bölümünde yer alan 3. soruyu yöneltiniz. Daha sonra "KOL GÜCÜNDEN MAKİNE GÜCÜNE GEÇİŞ" başlığı altında yer alan hazırlık sorusu sorusunu cevaplamalarını isteyiniz.

Öğrencilerden çevrelerinde karşılaştıkları teknoloji ürünü eşyalara örnekler vermelerini ve bunların yaşamı kolaylaştırmadaki önemini söylemelerini isteyiniz.

Konunun İşlenişi

Bu sanayi üretimi ürünlerinin tarihsel sürecini sayfadaki metni okuyarak öğrenebileceklerini söyleyiniz. Metni okutunuz. Sanayi İnkılabı ile ilgili kısa açıklama yapınız.

SANAYİ İNKILABI

Sanayi İnkılabı ilk olarak 18. yy. da İngiltere'de ortaya çıktı. Sanayi İnkılabı ile birlikte üretim hem nitelik hem de nicelik olarak köklü değişikliklere uğradı. Bu değişiklikler insanların sosyal, ekonomik, kültürel ve idari yapılarında da köklü değişimlere yol açtı. Öğrencilere teknoloji ile yaşam şekli arasında nasıl bir ilişki olduğunu tartıştırınız.

Sanayi İnkılabı'nı hazırlayan çok önemli gelişmeler oldu. Bilimsel çalışmaların sonuçlarının

KOL GÜCÜNDEN MAKİNE GÜCÜNE GEÇİŞ

► Çevrenizde gördüğünüz sanayi ürünü ürünleri inceleyiniz ve bunların hayatınızdaki önemini açıklayınız.

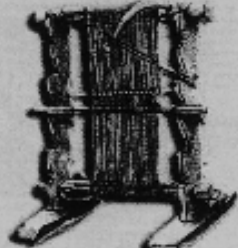
Sanayi kuruluşlarının fotoğraflarını gazete ve dergilerde gördüğünüzde ya da televizyonda izlediğinizde:

Kullandığınız elektronik eşyalar, giysileriniz kütüphaneye götürülen gibi çok çeşitli ürünler imal edilmektedir. Günümüzde çok ağır işler, makineler tarafından bikaç düjüneye dönüştürülmüştür.

18. yüzyıla kadar üretim, insan ve hayvan gücüyle yapıyordu. Bu da daha fazla zaman ve güç harcamaya gerektiriyordu. Üretimde teknolojik ilerlemenin kullanılmaya başlanmasıyla durum değişti. İnsan ve hayvan gücüne dayalı üretimden makineye dayalı üretim olan Sanayi İnkılabı böylece başlamış oldu. İngiltere'de özellikle dokuma sektöründe ortaya çıkan makineleşme, daha sonra diğer alanlara da yayıldı. Teknolojik buluşların üretimde uygulanması ve özellikle buhar gücüyle çalışan makinelerin yaygın kullanılması makineleşme sanayiye doğurdu.

Sanayi İnkılabı, Avrupa ülkelerine derinden etki etti. Kurulan fabrikalar geleneksel üretim şekilleriyle birlikte insanların rahat seyahatini de değiştirdi. Fabrikaların çoğalmasıyla içti kasaime doğıdu. Bu durum, yeni sosyal problemlerin oluşmasına yol açtı. Yetişkin erkeklere göre daha düşük ücret alan kadın ve çocuk işçilerin çalıştırılması yaygınlaştı.

Sanayi İnkılabı ile birlikte ortaya çıkan içti seyahat sorunlarını gözlemek ve haklarını korumak için bazı kuruluşlar ortaya çıkmıştır. Sizce bu kuruluşlar hangi faaliyetlerde bulunmuş olabilirler?



Bir çalışan bir dokuma tezgâhını göstermektedir.

Giysilerinizin kumaşlarının bu tezgâhla dokunduğunu düşününüz. Bir giysi için harcanan zaman ve emek hakkında nehir söyleyebilirsiniz?



Modern dokuma tezgâhlarını yaygınlaşmasının ünlülerin lüks ürünlerinin uluslararası pazarında yer almasında rolü nedir?

104

Üretime uygulanması ve özellikle buhar gücü ile çalışan makinelerin kullanılması sanayileşmeyi doğurdu. Sanayi İnkılabı, önce İngiltere'de daha sonra Avrupa'nın diğer ülkelerinde ve giderek Avrupa dışında da etkili olmaya başladı. Her inkılap gibi Sanayi İnkılabı'nın da olumlu olumsuz pek çok sonucu oldu.

Sanayi İnkılabı'nın olumlu ve olumsuz sonuçlarına örnekler vermelerini isteyiniz. Sayfada yer alan ilkel ve modern dokuma tezgâhlarını inceletiniz. Her iki tezgâhın üretim miktarları hakkında tahminde bulunmalarını isteyiniz.

Her iki görselin altında yer alan soruları sorunuz.

Üretimin modern teknolojiyle yapılmasının ülkenin ekonomik alanda güçlenmesinde önemli katkısının olacağı üzerinde durunuz.

Gazisi İbrahim'e ailesinin ölümü yeni bir keder çukuru açmıştı. Yandaki fotoğraf ise bu kederin kokoreçten yapıldığını ve kokoreç kokoreçten yapıldığını göstermektedir.



Gala, demir yolunun ham maddesidir. Çelik Demirin arzması, demir yolunun yaygınlaşmasını sağlar. Aşağıda verilen kronolojiyi inceleyerek Sanayi İhtilali'ni teknolojik, zihinsel oluşturma gelişmelerine ilişkin önemli kilometre taşları arasındaki evrimi değerlendiriniz.

[illegible]

Bu soru aslında yorucu geçen ülkelerin ekonomileri nasıl gelişti. Sanayiciler, hem ülkelerin gelişimine katkıda bulunmuş hem de devletlerin vergileri yeri yalınlarını yapıldığını kıyarak açıkladılar. Ülkelerin kalkınması ile vergi konusunda bir bilgi var mıdır? Tartışınız.

Birney, günümüzde de gelişimini sürdürmektedir. Hızla gelişen otomasyon ve elektronik sistemler ile enerji üretim miktarları, ahenkli yapılan ve teknolojiklerin gelişmesini sağlar.

Ünvanınız zanaatkarlığınızda peşinen değişti bundan nasıl etkilendiniz?

LE
CITY

72

Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalar
"SANAYİLEŞME HAYATIMIZ" etkinliğini
yaptırınız.

⑤ ВЫВОДЫ И ЗАКЛЮЧЕНИЯ

Çarşı'da bekleyen insanlar, en yakın tren istasyonu olan Çarşı'da bekliyorlar. 70, 80 yaşlarında insanlar, ellerinde paralarıyla, ellerinde telefonlarıyla, ellerinde kâğıtlarla bekliyorlar. Çarşı'da bekleyen insanlar, ellerinde paralarıyla, ellerinde telefonlarıyla, ellerinde kâğıtlarla bekliyorlar. Çarşı'da bekleyen insanlar, ellerinde paralarıyla, ellerinde telefonlarıyla, ellerinde kâğıtlarla bekliyorlar.

[illegible]

Бүгд зүйлс бэлэн болсныг үргэлжлэн мэдэгдэх зорилгоор анхны 20 нөхцөлийн
яамал, байр байдалтай юу?

Notlarım

Konu

HİÇ BİTMEYEN DESTEK

Kazanım

4. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.

Süre: 40+40+40 dakika

Araç-Gereç

Kavramlar

Israf	ⓐ
Sorumluluk	ⓑ
Tasarruf	ⓒ

Копилка Атака

Vakıfların kültürümüzde çok köklü bir geçmişinin olduğunu ve bu vakıfların sosyal hayatta aktif olduklarını kavratmak.

Derse Hazırlık

Öğrencilerinize ders kitabınızın 95. sayfasındaki "ÜNİTEYE HAZIRLIK" bölümünde yer alan 4. soruyu okutunuz. Örnekler vermelerini sağlayınız.

Öğrencilerin isimlerini ve faaliyet alanlarını bildikleri vakıflar olup olmadığını sorunuz.

Konunun İşlenişi

"HİÇ BİTMEYEN DESTEK" başlığı altında yer alan soruyu öğrencilerinize yöneltiniz. Aldığınız cevapların sonunda vakıflarla ilgili kısa bir değerlendirme yapınız.

Ders kitabının 106. sayfasında yer alan Fatih Sultan Mehmet ve Kanuni Sultan Süleyman ile ilgili kaynakları okutunuz. Kaynaklarla ilgili soruları öğrencilere yöneltiniz. Bu kaynaklarda öğrencilerin en çok ilgilerini neyin çektiğini sorunuz.

Ders kitabının 107. sayfasındaki www.vgm.gov.tr adresi ile ilgili görseli inceletin. Öğrencilerin vakıf çalışmalarına örnekler vermelerini sağlayınız. Sayfada yer alan resmi inceletin. Resimle ilgili soruyu cevaplamalarını isteyiniz.

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün "Vakıf Eski Eserler Onarım Projesi"ni okutunuz.

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün bu çalışmayı yapmaktaki amaçlarının neler olabileceğini öğrencilerinizle tartışınız.

Daha sonra öğrencilerinize Osmanlılarda vakıf ile ilgili size verilen ek bilgilerden bahsedebilirsiniz.

HİC BİTMEYEN DESTEK

© Copyright 2004 by John Wiley & Sons, Inc. All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, scanning, or otherwise, without the prior written permission of John Wiley & Sons, Inc.

Tarih boyunca yapılan Tİİ'der, toplumsal dayanışma ve yardımlaşmaya katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada ise farklıdır.

... "Bun ki bənzər fəhlə, adı var Fəhlə Sultan Məhməd, o da yenidən vəzərinə qayıdışını ələqələndirən zəmin alışıqlıq şəraitində Təpək məvənlərdə bulanan 100 dükkanın açılışında gəlmişdi və belə söyləyirdi:

[illegible]

... Ayrıca köşeyinci birine ve kupa ayıldığında masanın ortasına gelip ve gülbeyanın başını eline alarak masanın ortasına koyar. Ayrıca yemekte yemeye veya içmeye kimsenin gelmesini beklerken, gülbeyanın başını eline alarak masanın ortasına koyar. Ayrıca yemekte yemeye veya içmeye kimsenin gelmesini beklerken, gülbeyanın başını eline alarak masanın ortasına koyar.

Fatih Sultan Mehmet Han'ın vasiyeti,
www.vgm.gov.tr

Yukarıdaki kaynakta Fatih Sultan Mehmet'in, kendisini söz konusu olarak tanımlamasının sebebi ya da sebepleri neler olabilir?

Yakaladığınız kadar, mümkün olduğunca fazla yazınız!

What gets made in a given region depends on various



"Her kışın bu defakamın dolmasına dört ay gıcırkırı
arttırmasın. İhsan şifasının dağılması için Allah
Teâlâ her kışın dört ayı gıcırkırı ve dört ayı gıcırkırı
dağılmasın. Her kışın dört ayı gıcırkırı, diğer kışın
dört ayı gıcırkırı olsun."

Kurultay Süleyman Vakfından, Mİadi 1542.
www.sgn.gov.tr

Yukarıdaki kaynağa, Konu'nun yakalan korumak ve güçlendirilmek için dış emminden hangi sonucu çıkarırsınız?

İnsanlar, yaşamın gereği yaramıyorsa, herhangi bir işi ya da kişiyi gibi önemlemlerle bulamazlar. Günümüzde partilerde bu faaliyetlerde bulunulması da kurumsal olup olmaması ile ilgili değil soruyulmaktadır?

Kartini Sultan Silyman

100

VAKIF

Vakıf kurumu, yüzyıllarca İslam devletlerinde büyük önem kazanmış, sosyal ve iktisadi hayat üzerinde derin tesirler bırakmış dinî ve hukukî bir kurumdur. Osmanlı Devleti'nde gelişiminin zirvesine ulaşmış ve İslam hukukunun en zengin ve etkili müesseselerinden biri hâline gelmiştir. Dinî ve sosyal hizmetlerin görülmesinin yanında fethedilen ülkelerde Türk kültürünün yerleştirilmesi, ordunun teçhiz edilmesi, donanmaya yardım, öğrenci yurtlarının tesisi gibi konularda da önemli bir yer kazanmıştır. Osmanlı Devleti'nin daha kuruluşundan itibaren başlayan ve devletin siyasî ve malî gücünün artmasıyla orantılı olarak gelişen vakıflara ait bina ve kuruluşların devamlı işleyebilmesi için düzenli gelirleri ihtiyaç vardı. Bu sebeple vakıfların genel masraflarının karşılanabilmesi ve özellikle çalışanların ücretlerinin ödenebilmesi için vakfa kurucusu tarafından taşınır ve taşınmaz mallar vakfedilmiştir.

Din ve ırk farkı gözetmeksizin bütün insanlığın hizmetine tahsis edilmiş olan, insanların bedeni



Hayır Hizmetleri: Sıcak Yemek ve Muhtaç Maaş

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün internet sayfasında yer alan bir fotoğraftan görülmektedir. www.vgm.gov.tr adresinden daha ayrıntılı bilgiye ulaşabilirsiniz.



Bu fotoğrafta göre Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün çalışmalarına ilişkin ne tür bilgiler verilmektedir?

Bir caminin bazı vakıflarda düğünler, kimsesizler ve kara cenazeleri gibi faaliyetleri vakıf odaları tarafından yapılmaktadır. Vakıfların temel amacı, kara cenazelerin kaldırılmasıdır. Bu tür faaliyetler, vakıfların temel görevi olan sosyal hizmetlerdir.

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün Yönetim ve Denetiminde Bulunan 13.600 Adet Kurumun Genel ve Özel Durumları
2004 yılında, 13.600 adet kurumun durumu, 2004 yılında faaliyet alanları, 21 adet merkez, 177 adet bölge ofisi, 152 adet ofis ve 152 adet ofis olarak belirtilmiştir. Bu 152 ofisten 109'u, vakıfların kurumu ve hizmet alanlarıdır.
2005 yılında, 342 adet ofis, 603 adet ofis ve 152 adet ofis olarak belirtilmiştir. Bu ofislerin 109'u, vakıfların kurumu ve hizmet alanlarıdır.

www.vgm.gov.tr

107

ve ruhi hastalıklarını tedavi etmek gayesiyle kurulmuş vakıf hastaneler, darüşşifalar ve tımarhaneler de önemli vakıf müesseseleridir. Bu sağlık kuruluşlarıyla ilgili bazı vakfiyelerde birtakım ilaçların formülleri bildirilmiş, bu formüllere göre yapılan ilaçların hastaların tedavisinde kullanılması istenmiştir. Sosyal hizmetler yönünden önemli olan imaretlerse, seyahatin meşakkati altında yorgun düşen yolcuların istirahatını temin ederek, din ve kültür birliğinin kurulmasını sağlamış, açlık tehlikesiyle karşıya bulunan kimselere bir sığınak vazifesi görmüş, dinî ve insanî vecibeleri en iyi şekilde yerine getirmiştir. İmaretler bünyesinde yer alan darüşşifalar, halkın poliklinik ve hastane hizmetlerini görmüştür. Bu hizmetler devrin en yetkili tıp otoriteleri eliyle parasız olarak yapıldı. İmarethaneler yüzlerce yetime maaş bağlamak, binlerce fakirin kamını doyurmak, dul kadınları himaye altına almak, yetim ve fakir çocuklarını okutmak üzere mektepler açmak gibi hizmetlerle gerçekten Türk hayırseverliğinin takdiriyle yâd edilecek birer şefkat abidesi hüviyetindeydiler.

Şehirler arası nakliyenin sağlanması için pek çok yol, köprü ve kalenin inşası önemli ticaret yolları üzerindeki konak yerlerinde kervansaraylar kurulması vakıflar sayesinde gerçekleşmiştir. Sokakların aydınlatılıp temizlenmesi ve bazı şehirlerin muhtelif yerlerinde bahçeler açılması gibi hizmetler de vakıf yoluyla yaptırılmıştır.

Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalar
"İNTERNETTE VAKIFLAR" etkinliğini yaptınız. Bu etkinliği ödev olarak verebilirsiniz.

İNTERNETTE VAKIFLAR

Aşağıda yer alan soruları www.vgm.gov.tr internet sitesinden yararlanarak cevaplayınız.
Gözetiminde bulup vakıf hizmetleri vermektedir. Bu vakıflar toplumsal olarak ne tür hizmetler görmektedir?

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün faaliyet alanları nelerdir?

Vakıflar Genel Müdürlüğü'nün görevleri nelerdir? Bu görevleri yerine getiren kurumlar nelerdir?

Soruları yanıtladığınızdan sonra, www.vgm.gov.tr internet sitesinden, vakıfların kurumu ve hizmet alanları hakkında daha fazla bilgiye ulaşabilirsiniz. Bu bilgiyi bir ödev olarak verebilirsiniz.

30

Notlarım



Yukarıdaki resmi inceleyiniz. Resimden
ortadıklaştırmı aşılayınız.

İLGİNÇ YAKIPLAR

YAKIN ADI: Abdulah Ağa Vâhid
Kuruluşu yarı: İstanbul
Kuruluş tarihi: 1909 H. (1785 M.)
Hizmetleri: Kütüphane, Müze, Arşiv, Kütüphane
İsmini almış ve kuruluşu hakkında bilgileri bilmeyenler için yazılır.

YAKIN ADI: Müsellî İbrahim Ağa Vakfı
Kırkdöğüş Yenî İznik/Ödemiş
Kuruluş Tarihi: 1307 H. (1189 M.)
Hizmetleri: 1- Ödemiş Yenî Camii çarşısında
yapılan sebilhanıya, hadıdan beğendani
ağacına sonuna kadar her gün yeten hadıdan
hizmetleri.

2- Kasıba hapshanesindeki mahpuslara yine aynı ayda cuma ve pazarları alınamayan bir miktar kar verilecek.

2- Çerçevesindeki kısıtların benzerliği için gerekli yüz kurgu yapılacak.
VAKFİN ADI: Mustafa Ağa Bîr Mustafa
Kuruluş tarihi: 238 H. (1852 M.)

Abaz ve Hayranın Bulunduğu Yer: İstisnai Hâzretleri: Gail fakazın dârti bir İstisnai'da borcundan dolayı: hapse dârti için tatbiye için hâzretler.

Yukarıdaki ilginç vakiflara gülmekten de örnekle verebiliriz. Örneğin "Barış Okuluna Vakıf" bunlardan birisidir. Bu tür vakıflara siz de örnekler veriniz?

... Etkiler,
"Vakıfların varlığı asrın başlarında alınması
konusunda, diğer kurumların da benzer hizmet ve amaçları
dağıtımına yardımcı oldukları ortaya çıktı."
Vakıfların inşaatlarında, bina ve binaların
hanelarında, kütüphaneler, sarnıçları, meydanlar,
hamamlar, çeşmeler, medreseler, hastahaneler,
diğer türleri kurulumları kapsaması, vakıfların
edilme konularında çok önemli olduğu, çünkü o
zamanlar göstermektedir." 1 Mart 1993

For more information, contact us at www.viprugs.de

Tarixto, yaponiyan gələnləriylə diqqət çəkən vaxtları qurummuşdur. "2006 Vəkil Mədəniyyəti Yılı" görüşlərində yaponiyan etirafıdır ki "İşğal Vaxtları" adlı bir gələnlə də yor almışaydı. İqtisadi gələnlərdən oraya gələn işğal vaxtlarından baxılır:



YAKPIN ADI: Saifu Halim Binti Solahuddin
Pahitan
Kumuduha van Sam

Kuruluş yeri: Çan
Kuruluş tarihi: 708 H. (1308 M.)
Hizmetleri: Karada ve denizde diğer
silahlar dışındaki Mülkî Emare, askerî alanda
Mülkî Emare, tahsilatı, idare, askerî emare

Milidman beldeaine singbrimale
xajanecek. Yol boyunca yeme ve geyim
lityas karj brucelece.

herkes dükkânlarının, caddelerinin isimlerini Türkçe koymuş. Hayalim çok uzak değilmiş meğer. Bir kıvılcım daha eklenmiş hiç sönmeyecek olan bu vakıf medeniyetinin ateşine.

Zeynep Siparioğlu

Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi,
Türkçe Öğretmenliği, 2. sınıf

Ders kitabının 109. sayfasında yer alan Ekin Demirel'e ait resmi inceleyiniz. Resimde vakıfların sosyal hayatta yeri ile ilgili neler yer aldığını tespit ettiriniz.

Atatürk'ün vakıflar ile ilgili sözünü okutunuz. Atatürk'ün sözünü ettiği alanlarda günümüzde hangi vakıfların faaliyet gösterdiğini öğrencilerinizden örnekler vermelerini isteyiniz. Bugün de bu tür vakıflar olup olmadığı sorunuz.

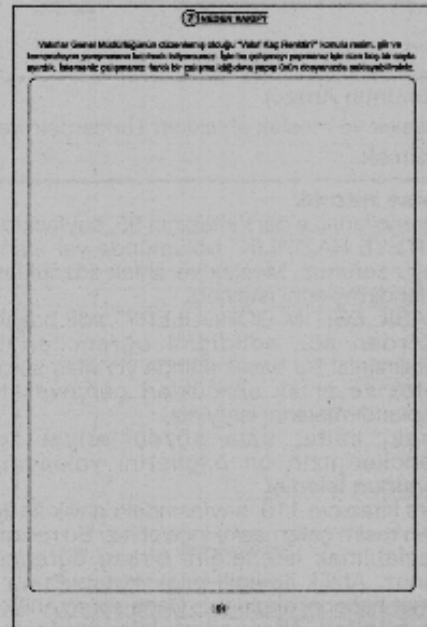
"İLGİNÇ VAKIFLAR" adlı metinleri inceleyip vakıflara bugünden örnek vermelerini isteyiniz.

"Siz bir vakıf kurmak isteseydiniz bu vakfın

hangi konuda çalışmalar yapmasını isterdiniz
ve yaşadığınız çevrede hangi konuda vakfa

Sayfada yer alan afişi inceleyiniz. Afişteki figürler konusunda öğrencilerinizin tahminlerini alınız. Sayfanın sonunda yer alan soruyu öğrencilerinize sorunuz.

Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalar
"NEDEN VAKIF" adlı etkinliği yaptırınız.
Bu etkinliği ödev olarak verebilirsiniz.



Notlarım

[illegible]

171

Osmanlıda iyi meslek erbabı yetiştirmek amacıyla kurulan başka eğitim kurumları da olduğunu söyleyiniz.

Öğrencilerinize "Medrese" başlıklı metni okutunuz.

Metinden öğrencilerinizin medreselerin işlevlerini, burada okutulan dersleri, medreseye kabul şartlarını ve mezuniyetten sonra öğrencilerin görev aldıkları alanları öğrenmelerini sağlayınız.

112. sayfadaki Edirne'deki Beyazıt Külliyesinin fotoğrafını inceletin. Buraya külliye denmesinin nedenlerini sorunuz. Bu durumu analiz ettirirken eğitimdeki değişim ve sürekliliğe vurgu yapınız.

Sahn-ı Seman medreseleri hakkında aşağıdaki bilgiyi kullanabilirsiniz.

SAHN-I SEMAN

Sahn-ı Seman, Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u fethinden sonra kurduğu eğitim kurumları arasında en üst düzeyde eğitim veren yüksek öğrenim kurumudur.

Sahn-ı Seman'ın şekillenmesinde Ali Kuşçu ve Fatih Sultan Mehmet'in birlikteliği öne çıkmaktadır. Sahn-ı Seman İstanbul'un ilk Türk yükseköğretim kurumudur. Sahn-ı Seman medreseleri Fatih Külliyesi içindeki en yüksek düzeyli medresedir. Sahn-ı Seman'ın eğitim müfredatının hazırlayıcılarından biri çağın önemli bilim adamı Ali Kuşçu'dur. Medreselerde Ali Kuşçu tarafından düzenlenen bir okutma planı olduğu, hatta bunun "Kârunnâme" şeklinde yapıldığı bilinmekle birlikte, bugüne kadar incelemesi yapılan Osmanlı arşiv belgeleri arasında bu belge ele geçirilememiştir. Bu kanunnamenin aslının 1918 yılında külliye çıkaran yangınla yok olması da olasıdır.

Sahn-ı Seman, Kanuni tarafından açılan Süleymaniye medreseleri zamanına kadar naklî ve aklî bilimlerde öğrenci yetiştirmekteydi. Kanuni devrinde bu medreseler şer'î ilimler ihtisası yapılan medreseler olmuşlar, Süleymaniye medreseleri de aklî ilimlerin ihtisas yeri olmuştur.

Medrese

Den okuyan yer anlamına gelen medresede, Osmanlı Devleti'nin kuruluşunun ilk dönemlerinden itibaren ilim ve kültür alanında çalışmalar yapıldığı bilinmektedir.

Özellikle Selçuklu Devleti Anadolu'da bugün Giresun'da gibi faaliyet gösteren medreseler kurmuştu. Zamanın ilmi bilgi ve dayanıklılarından olan Dursun Karesi, Osmanlı Devleti'nde, İznik'ten İstihlak'tan sonra, Orhan Gazi tarafından burada kurulan ilk medreseye baş müderris olarak atandı.

Çarşılar medreselerden eğitim ve öğretim faaliyetleri için bir durağa dönüşmüştür. Kurumlar, öğrencilerin yeme, içme ve barınma gibi ihtiyaçlarını karşılamıştır.

Medrese eğitimi çarpıcı koşullarda olmasa da bazı müderrisler yavaş yavaş ve bekli öğrencileri seçerlerdi. Medreselerde öğrenen sayıları medreselerin büyüklüğü ve köyde bulunmasına göre değişmekteydi. Her bir öğrenciye ayrı bir odası vardı.

Medreselerin öğrencileri, müderrislerinden teblih imzalıktan sonra sınavlara girerler. Başarıyla sınavlara girenler, kâğıtlarında da zekâ ve kâğıtlarına göre ayrı ayrı eğitim görürler.

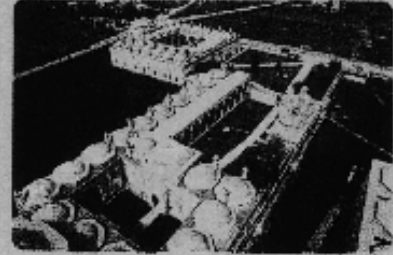
"Sahn-ı Seman" medreselerinin dördü hâzîrî denileni doğrudan, dördü de baki denileni idi. Medreselerin her birinin on odası vardı ve her medresenin bir müderrisi bulunmaktaydı. Müderrisler diğer öğrencilere göre ayrı bir odada otururdu. Ayrıca baş müderris de bir müderris (baş müderris) vardı. Her medresenin odasında diğer öğrenciler de otururdu. Baş müderris diğer öğrencilere göre ayrı bir odada otururdu ve diğer öğrenciler de ayrı odalarda otururdu."

www.trakya.edu.tr

Görünümde okullar ile Sahn-ı Seman medreselerinin yapıları arasında benzerlikler ve farklılıklar konusunda neler söyleyebilirsiniz?

Medreselerin yüksek binaları, dar ve yavaş yavaş genişleyen odaları, yüksek binaların odaları, medrese hacce müderris, odası ve diğer odaları vardı.

Medreselerde okutulacak dersler, ilmiye okulları olarak yetiştirilmesi medreselerin medreselerine göre farklıydı. Genel olarak medreselerde bilimsel programlar çerçevesinde ilmi ilimler, matematiği, geometri, mantık, tıp, felsefe, hukuk, ilmiye, tarih, coğrafya, tıbbî ilimler vb. okutuldu.



www.trakya.edu.tr

Görünümde bir üniversitenin tüm binalarının bir arada olduğu kampüsü vardır. Bina ve binaların Sahn-ı Seman'da da buna benzer bir şekilde bir arada olduğu görülmektedir. Bu durumu nasıl değerlendirirsiniz?

112

Notlarım

Daha çok bilimsel çalışmalar yapan medreselerin yanında devlet bakiğinde diğer yapılarca da bir kısım eğitim kurumunda faaliyettedir. Ayrıca bu eğitim kurumuna ilginç bilgiler okuyabilirsiniz.

Enderun Mektebi

Bu yılın iç izama, iç yitili, harem dairesi
akademi gelen önderin, mükelle, idari ve diğer
önemli mamar kadrosunun yetiştirilmeği yordir

Sultan II. Murat zamanında çıkarılan "Devşirme Kanunu" ile İslamca göre eğitilerek bir, bazen daha uzun sürelerle, gayrimüslim halktan 8-20 yaş aralığında, sağlıklı ve kuvvetli erkek çocuklar Acem Coğrafyasına alınmaktaydı. Devşirilen gençlerin zeki ve kabiliyetli olanları saygı ve onur içinde eğitilerek Enderun Meclisinde öğretilmeye başlanırdı.

[illegible]

Enderun'da eğitim, dört kuru Gölünde
toplanıyor.

- [illegible]



İçerikler

İç oğlan, sarıy hizmetine alınıp, devlet hizmetleri için yetiştirilen devşirmelere verilen addır.

Osmanlı Devleti'ndeki bazı medreseler
ve kuruluş yılları

1390 İznik Medresesi
1395 Bursa Medresesi
1395 Hüdavergiler Medresesi
1399 Yıldırım Medresesi
1413 Edirne Eski Camii
1471 Fatih Medresesi
1557 Süleymaniye Medresesi

Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalar
"OSMANLIDA EĞİTİM KURUMLARI"
 etkinliğini yaptınız.

© 1998 by The McGraw-Hill Companies, Inc.

Apaçides, carretes, kalkuladorki ajira kumantarys apylyrlar. Hapyslym surarsa Fot. 3y oçler kumantarys orla. Kalkulatr hupl edarek apylyr parer.

Like others

Procedures

43610

- [illegible]

Figürsü kuramsal olarak kabul edilebilir görüşlerdir.

1. _____

2

2 <http://www.fishbase.org>

10

Notlarım

113. sayfadaki "Enderun" ile ilgili metni okutunuz.
Öğrencilerinizin Enderun'un Osmanlı Devleti'ndeki önemini keşfetmelerini sağlayınız.

Enderunda verilen dersler hakkındaki görüşlerinizi sorunuz.

Günümüzde Enderun'dan mezun olanların yaptıkları işleri hangi meslek sahiplerinin yaptıklarını sorunuz.

BİR SONRAKİ DERSE HAZIRLIK

Öğrencilerinizden, farklı eğitim kademesindeki okul ve mesleklerle ilgili fotoğrafları getirmelerini isteyiniz.

Konu

MESLEĞİMİ NASIL SEÇMELİYİM?

Kazanım

6. Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlama yapar.

Kariyer Bilinci Geliştirme (6-6,7,8,9)

6. Farklı eğitim kurumlarını ve eğitim düzeylerini (ortaöğretim, üniversite lisansı, yüksek lisans gibi) listeler.

7. Farklı ortaöğretim kurumlarını (genel lise, meslek lisesi gibi) sıralar ve aralarındaki farklılıkları açıklar.

8. Kendisi için uygun olabilecek ortaöğretim kurumlarını tanıır.

9. Birikimlerinin gelecekte seçeceği işlerle olan ilgisini açıklar.

Rahberlik ve Psikolojik Danışma (6-13)

13. İlgi, yetenek ve değerlerinin eğitim hayatını nasıl etkilediğini fark eder.

Özel Eğitim (6-3)

3. İlgi ve yetenekleri doğrultusunda mesleki tercihlerine yönelik planlamalar yapar.

Süre: 40+40+40 dakika

Araç Gereçler: Farklı okul ve meslek fotoğrafları

Kavramlar

Girişimci

Konunun Amacı

Bir mesleğe en iyi şekilde sahip olabilmek için iyi bir eğitim alınması gerektiğini kavratmak.

Derse Hazırlık

Öğrencilerinize Ders kitabının 95. sayfasındaki "ÜNİTEYE HAZIRLIK" bölümünde yer alan 6. soruyu sorunuz. Bu soruya aldığınız cevapları tahtaya kısaca not ediniz. Daha sonra "MESLEĞİMİ NASIL SEÇMELİYİM?" başlığı altında yer alan soruyu sorunuz. Bu soruya aldığınız cevaplarla bir önceki soruya verilen cevapları birlikte değerlendiriniz.

Konunun baş tarafındaki resmi dikkatlice inceletiniz. Resimdeki diyalogları okuttuktan sonra öğrencilerin evin çocuğuyla empati yaparak hissettiklerini ve ailenin tavırını değerlendirmelerini isteyiniz.

Konunun İşlenişi

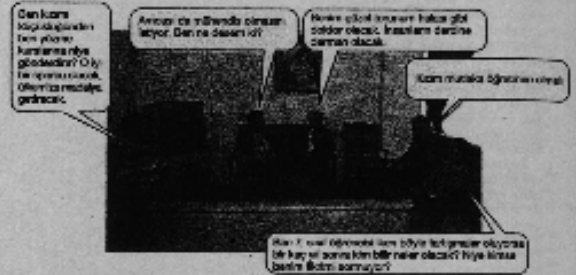
Küçüklükten itibaren mesleklerle ilgilenmeye başlamaktayız. Yakın ve uzak çevremizdeki insanların mesleklerini az veya çok tanımaya çalışmak isteriz. "Sizin de bu şekilde düşünceleriniz oldu mu?" sorusunu öğrencilerinize sorunuz. "Gelecekte hangi meslekleri seçmek istiyorsunuz?" sorusunu sorarak bunda hangi faktörlerin etkili olduğunu söylemelerini isteyiniz.

Öğrencilerinize şu anda herhangi bir meslek

MESLEĞİMİ NASIL SEÇMELİYİM?

6. Mesleği nasıl seçtik? Yaşadığı hayatında ne yaptı?

Meslek seçimi bir insan hayatında aldığı önemli kararlardan biridir. Seçilen meslek insanın kazancında, toplum içindeki konumunda ve yaşam biçiminde belirleyici rol oynar. Aşağıdaki resimde siz olayınıza ne düşünüyorsunuz? Açıklayınız.



Aşağıda Ayşen Güler'in meslek seçimiyle ilgili görüşlerini okuyabilirsiniz. Sizce meslek seçiminde dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir?



Meslek Seçiminde Püf Noktalar
Meslek seçerken şu sorulara cevap verilmelidir:

1. Neler yapabilirim?
2. Neleri yapmaktan hoşlanıyorum?
3. Nasıl bir kariyere sahibim?
4. Ne istiyorum?

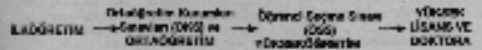
Mesleğinizi hakkında bilgi almak için derste aldığınız ilgi ya da forum var mı? Açıklayınız.

Bilginime başladığım günden bu güne, bu soruyu bana, birçok kişi sordu: "Büyüdünce ne olacaksınız?" Önceleri bu soruyu sorulana ailem en çok hoşlanacağı mesleklere öylelerim. Ama meslek seçiminde öncelik olarak kendi becerilerimle ilgilenmek gerektiğini yeni anlıyorum. Yeteneklerime uyum yapmayan, ilgim çekmeyen bir mesleği ailem istiyor. Öyle seçmem doğru olmaz. Zaten ailem de bunu "Sizinle bütün mesleğinizi mesleği seçtiğinizden itibaren yaşamıyor. İlgili olduğunuz ve yeteneklerimize uygun bir meslek seçmem konusunda öğretmenlerim bana destek veriyor. Kendi seçeceğim mesleği birçok açıdan değerlendirmem lazım. Meslek, bu mesleği yapmam beni mutlu edecek mi, mesleğin kazancı nasıl, meslek gelecekte benim için konuma devam edecek mi, gibi sorulara cevap verilmelidir. Çünkü bir mesleğin giyim tarzından, toplumsal konumundan, imkânlarından edilecek yararlar da var olabilir.

hakkında bilgi almaya çalışıp çalışmadıklarını sorunuz. Daha sonra meslek rehberliği konusunda destek veren yerlerin olduğunu öğrencilerinize açıklayınız.

Seçilecek meslekte aranılacak özellikleri öğrencilerinize sorarak verilen cevapları tahtaya yazarak her bir maddenin tek tek tartışılmasını sağlayınız. Ayşen Güler'in konuşma balonunda yer alan görüşlerini okutunuz. Öğrencilerinize bu görüşlere katılıp katılmadıklarını sorunuz. Cevaplarını sebepleriyle birlikte açıklamalarını isteyiniz.

Çok iyi bir değerlendirme yapmadan, öğrencilere etkilendikleri bir meslek olup olmadığını ve bu mesleğin ya da mesleklerin en çok hangi yönünden etkilendiklerini sorunuz. Meslek seçiminde püf noktalar adlı bölümdeki 4 maddeli öğrencilerinin tartışmasını sağlayınız.

[illegible][illegible]

Saygınlık meslek kurumlarına kibar bilgi sahibidir! Tanıyın

Good Under

1984 yılı için yapılan bu çalışmada, öğrencilerin algıladıkları öğrenim ortamındaki en büyük sorunlar, ağırlıklı olarak derslerin öğretimi ve öğrenimi ile ilgili olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin algıladıkları en büyük sorunlar, ağırlıklı olarak derslerin öğretimi ve öğrenimi ile ilgili olarak değerlendirilmiştir.

Michael L. Weisart

This will represent your sample population, although, when you consider the above steps, it is quite possible to consider the population as a whole, and not only as a sample.

Eğitim kurumlarının programları için geliştirilecek uygun araçlar yenileri, çocuklar da eğitimde faaliyetlerini bu araçlarla daha kolay ve verimli yapabilirler. Bu araçlar ile de teknolojiyle ilgili bilgileri öğrenme süreçlerini kolaylaştırabilirler. Aşağıdaki güncel haberler de çocuklarımız için de:

Kaybolarmayn yil 1.000.000,00
milyonlikni o'z ichiga olgan.

INTERVIEW WITH GUY CROSBY

By John H. Garvey, University of Illinois at Chicago

For 20 years Guy Crosby has been helping scientists understand the behavior of the human brain. He has been a leading figure in the field of cognitive psychology, and his work has been instrumental in the development of many of the theories and techniques used in the study of the mind. Crosby is currently a professor of psychology at the University of Illinois at Chicago, and he has been a member of the National Academy of Sciences since 1990. In this interview, Crosby discusses his career, his research, and his views on the future of cognitive psychology.

Q: How did you get into cognitive psychology?

A: I was interested in psychology from a young age, and I was particularly drawn to the study of the mind. I was a member of the Psi Chi honor society, and I was a member of the Phi Kappa Phi honor society. I was also a member of the National Academy of Sciences. I was a member of the National Academy of Sciences since 1990. I was a member of the National Academy of Sciences since 1990. I was a member of the National Academy of Sciences since 1990.

Q: What is your current research?

A: My current research is in the area of cognitive psychology, and I am particularly interested in the study of the human brain. I am currently working on a project that is focused on the study of the human brain, and I am currently working on a project that is focused on the study of the human brain. I am currently working on a project that is focused on the study of the human brain.

Q: What are your views on the future of cognitive psychology?

A: I believe that the future of cognitive psychology is bright, and I believe that the future of cognitive psychology is bright. I believe that the future of cognitive psychology is bright, and I believe that the future of cognitive psychology is bright. I believe that the future of cognitive psychology is bright, and I believe that the future of cognitive psychology is bright.

Q: What advice do you have for students interested in cognitive psychology?

A: I would advise students to be curious and to be open-minded. I would advise students to be curious and to be open-minded. I would advise students to be curious and to be open-minded. I would advise students to be curious and to be open-minded. I would advise students to be curious and to be open-minded.

Q: What is your favorite book?

A: My favorite book is "The Mind: A Comprehensive Introduction" by David R. Griffin. I have read it many times, and I have learned a great deal from it. I have read it many times, and I have learned a great deal from it. I have read it many times, and I have learned a great deal from it.

Q: What is your favorite movie?

A: My favorite movie is "The Shawshank Redemption". I have watched it many times, and I have learned a great deal from it. I have watched it many times, and I have learned a great deal from it. I have watched it many times, and I have learned a great deal from it.

Q: What is your favorite TV show?

A: My favorite TV show is "The Sopranos". I have watched it many times, and I have learned a great deal from it. I have watched it many times, and I have learned a great deal from it. I have watched it many times, and I have learned a great deal from it.

Q: What is your favorite food?

A: My favorite food is pizza. I love pizza, and I love to eat it. I love pizza, and I love to eat it. I love pizza, and I love to eat it.

Q: What is your favorite color?

A: My favorite color is blue. I love the color blue, and I love to see it. I love the color blue, and I love to see it. I love the color blue, and I love to see it.

Q: What is your favorite animal?

A: My favorite animal is a dog. I love dogs, and I love to have one. I love dogs, and I love to have one. I love dogs, and I love to have one.

Q: What is your favorite sport?

A: My favorite sport is football. I love football, and I love to watch it. I love football, and I love to watch it. I love football, and I love to watch it.

Q: What is your favorite hobby?

A: My favorite hobby is reading. I love to read, and I love to learn. I love to read, and I love to learn. I love to read, and I love to learn.

Q: What is your favorite music?

A: My favorite music is classical music. I love classical music, and I love to listen to it. I love classical music, and I love to listen to it. I love classical music, and I love to listen to it.

Q: What is your favorite place?

A: My favorite place is the beach. I love the beach, and I love to go there. I love the beach, and I love to go there. I love the beach, and I love to go there.

Q: What is your favorite time of day?

A: My favorite time of day is the morning. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up.

Q: What is your favorite season?

A: My favorite season is spring. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite holiday?

A: My favorite holiday is Christmas. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it.

Q: What is your favorite month?

A: My favorite month is May. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite day of the week?

A: My favorite day of the week is Sunday. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax.

Q: What is your favorite time of year?

A: My favorite time of year is the summer. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach.

Q: What is your favorite time of day?

A: My favorite time of day is the morning. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up.

Q: What is your favorite season?

A: My favorite season is spring. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite holiday?

A: My favorite holiday is Christmas. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it.

Q: What is your favorite month?

A: My favorite month is May. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite day of the week?

A: My favorite day of the week is Sunday. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax.

Q: What is your favorite time of year?

A: My favorite time of year is the summer. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach.

Q: What is your favorite time of day?

A: My favorite time of day is the morning. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up.

Q: What is your favorite season?

A: My favorite season is spring. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite holiday?

A: My favorite holiday is Christmas. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it.

Q: What is your favorite month?

A: My favorite month is May. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite day of the week?

A: My favorite day of the week is Sunday. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax.

Q: What is your favorite time of year?

A: My favorite time of year is the summer. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach.

Q: What is your favorite time of day?

A: My favorite time of day is the morning. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up.

Q: What is your favorite season?

A: My favorite season is spring. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite holiday?

A: My favorite holiday is Christmas. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it.

Q: What is your favorite month?

A: My favorite month is May. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite day of the week?

A: My favorite day of the week is Sunday. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax.

Q: What is your favorite time of year?

A: My favorite time of year is the summer. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach.

Q: What is your favorite time of day?

A: My favorite time of day is the morning. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up.

Q: What is your favorite season?

A: My favorite season is spring. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite holiday?

A: My favorite holiday is Christmas. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it.

Q: What is your favorite month?

A: My favorite month is May. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite day of the week?

A: My favorite day of the week is Sunday. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax.

Q: What is your favorite time of year?

A: My favorite time of year is the summer. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach.

Q: What is your favorite time of day?

A: My favorite time of day is the morning. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up.

Q: What is your favorite season?

A: My favorite season is spring. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite holiday?

A: My favorite holiday is Christmas. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it.

Q: What is your favorite month?

A: My favorite month is May. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers. I love the month of May, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite day of the week?

A: My favorite day of the week is Sunday. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax. I love Sunday, and I love to relax.

Q: What is your favorite time of year?

A: My favorite time of year is the summer. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach. I love the summer, and I love to go to the beach.

Q: What is your favorite time of day?

A: My favorite time of day is the morning. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up. I love the morning, and I love to wake up.

Q: What is your favorite season?

A: My favorite season is spring. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers. I love spring, and I love to see the flowers.

Q: What is your favorite holiday?

A: My favorite holiday is Christmas. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it. I love Christmas, and I love to celebrate it.

Q: What is your favorite month?

A: My favorite month is



Environ Biol Fish (2015) 98:1031–1040

THE JOURNAL OF THE AMERICAN MEDICAL ASSOCIATION
PUBLISHED WEEKLY
535 N. Dearborn Ave., Chicago, Ill. 60610
Subscription price: \$5.00 per year in advance.
Single copies: 15¢.
Second-class postage paid at Chicago, Ill., and at additional mailing offices.
Postmaster: Send address changes in U.S.A. to JOURNAL OF THE AMERICAN MEDICAL ASSOCIATION, 535 N. Dearborn Ave., Chicago, Ill. 60610.
Acceptance for mailing at special rate of postage provided for in U.S. Post Office Act of October 3, 1917, authorized on July 13, 1962.
Copyright © 1971 by American Medical Association
All rights reserved. Reproduction by any means of any part of this publication without permission is prohibited.
Printed in U.S.A.

19

Öğrencilerinize 115. sayfanın başında yer alan
melnî okutunuz. Ülkemizdeki eğitim kurumlarının
sıralamasını ve bu eğitim kurumlarının işlevlerini
öğrenmelerini sağlayınız. Örgün eğitimin
sıralamasını öğrencilere yaparak, her basamağın
kendine özgü özelliklerini açıklayınız. Use ve meslek
liselerini tanıtan bilgi kutularını okutunuz.

İlköğretimden sonra ortaöğretime geçileceğini, bu yüzden ne tür bir ilaa tercih edebileceklerini öğrencilere sorunuz. Verilen cevaplara göre onların tercih edebilecekleri liseleri söyleyiniz. Gidilecek lisenin onların üniversite dönemlerini de doğrudan etkileyeceğini söyleyiniz. Yani gittikleri liselerin seçecekleri üniversite bölümlerinde belirleyici etkisi olduğunu açıklayınız. Mesela endüstri meslek lisele bitiren bir öğrencinin hukuk, tıp, iktisat, mühendislik gibi bölümleri tercih edemeyeceklerini söyleyiniz. Bu konuda ileride hayal kırıklığı yaşamamaları için rehberlik servisiyle iyi bir şekilde çalışmalarının önemini anlatınız.

Saytanın sol alt köşesinde yer alan gazete haberini inceleyiniz. Öğrencilerinize yaşadıkları çevrede kaybolmaya yüz tutmuş hangi mesleklerin olduğunu ve bu mesleklerin ders olarak okutulmasının yararlarını sorunuz.

Çalışma Kitabı ile İlgili Açıklamalar

"BÜYÜYÜNCE NE OLACAKSIN?" ve "RESİMLERDEN TANIYALIM" etkinliklerin yaptırınız. "RESİMLERDEN TANIYALIM" etkinliği, ders kazanımının yanında Karıyer Bilinci Geliştirmede (6-8, 7, 8,9), Rehberlik ve Psikolojik Danışma (6-13), Özel Eğitim (6-3) Ara Disiplin Alan Kazanımlarıyla da ilişkilidir.

References

[illegible]

The data suggest that the most common strategy for finding the best person for the job is to ask the best person for the job. The second most common strategy is to ask the best person for the job. The third most common strategy is to ask the best person for the job. The fourth most common strategy is to ask the best person for the job. The fifth most common strategy is to ask the best person for the job. The sixth most common strategy is to ask the best person for the job. The seventh most common strategy is to ask the best person for the job. The eighth most common strategy is to ask the best person for the job. The ninth most common strategy is to ask the best person for the job. The tenth most common strategy is to ask the best person for the job.

Reproduced by permission of the publisher, Cambridge University Press.

1. (a) $\frac{1}{2} \ln 2$, (b) $\frac{1}{2} \ln 2$, (c) $\frac{1}{2} \ln 2$, (d) $\frac{1}{2} \ln 2$, (e) $\frac{1}{2} \ln 2$, (f) $\frac{1}{2} \ln 2$, (g) $\frac{1}{2} \ln 2$, (h) $\frac{1}{2} \ln 2$, (i) $\frac{1}{2} \ln 2$, (j) $\frac{1}{2} \ln 2$, (k) $\frac{1}{2} \ln 2$, (l) $\frac{1}{2} \ln 2$, (m) $\frac{1}{2} \ln 2$, (n) $\frac{1}{2} \ln 2$, (o) $\frac{1}{2} \ln 2$, (p) $\frac{1}{2} \ln 2$, (q) $\frac{1}{2} \ln 2$, (r) $\frac{1}{2} \ln 2$, (s) $\frac{1}{2} \ln 2$, (t) $\frac{1}{2} \ln 2$, (u) $\frac{1}{2} \ln 2$, (v) $\frac{1}{2} \ln 2$, (w) $\frac{1}{2} \ln 2$, (x) $\frac{1}{2} \ln 2$, (y) $\frac{1}{2} \ln 2$, (z) $\frac{1}{2} \ln 2$.

© 2007 Pearson Education, Inc. All rights reserved. This publication is protected by copyright. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or by any information storage or retrieval system, without permission in writing from Pearson Education, Inc.

3. Na osnovu prethodnog pitanja koje su dve najbitnije namene poslovanja?

[illegible]

1. The first strategy is to use a "what-if-not" question.

1. Is the sample given to you an individual or a population?

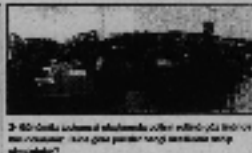
© 2007 The Authors
Journal compilation © 2007 Blackwell Publishing Ltd

© 2000 JAMES H. HANCOCK

Aquatic Invertebrates: Benthos composition by habitat and month (continued)



1. Diferența dintre cele două este de 20 de milioane de lei, care este de aproximativ 10% din valoarea totală a proiectului.



CONCLUSIONS

