

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ VE MİSİR ARAP
CUMHURİYETİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMLARI VE DERS KİTAPLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Ahmed Emin OSMANOĞLU

(Doktora Tezi)

İstanbul - 2012

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı**

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ VE MİSİR ARAP
CUMHURİYETİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMLARI VE DERS KİTAPLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI**

Ahmed Emin OSMANOĞLU

(Doktora Tezi)

Danışman

Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK

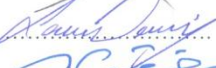
İstanbul - 2012

Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

©2012

ONAY

Ahmed Emin Osmanoğlu tarafından hazırlanan “Türkiye Cumhuriyeti ve Mısır Arap Cumhuriyeti Sosyal Bilgiler Programları ve Ders Kitaplarının Karşılaştırılması” konulu bu çalışma, 27 Aralık 2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
TEZ DANIŞMANI	Prof. Dr. Cemil ÖZTÜRK	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Hamza AKENGİN	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Ali YILMAZ	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Levent DENİZ	
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ	

ÖZGEÇMİŞ

Ahmed Emin OSMANOĞLU

- 2005-2012 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Bilim Dalı araştırma görevlisi ve doktora öğrencisi.
- 2007-2008 Kahire ve Aynü's-Şems Üniversitelerinde dinleyici öğrenci.
- 2004-2006 Kafkas Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Anabilim Dalı araştırma görevlisi ve Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türk Tarihi Ana Bilim Dalı Yakınçağ Tarihi doktora öğrencisi.
- 2001-2004 Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türk Tarihi Anabilim Dalı Yakınçağ Tarihi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi.
- 1997-2001 Marmara Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü öğrencisi.
- 1990-1997 Van Gölü Anadolu Lisesi öğrencisi.

YAYINLAR

Ulusal Hakemli Dergilerde Yayımlanmış Makaleler

- Osmanoğlu, A. E. & Öztürk, C.** (2012). Mısır ve Türkiye Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Algısının Karşılaştırmalı Analizi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 3, 43-62. Ankara: PegemA.

Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulmuş Bildiriler

- Yılmaz, A. & **Osmanoğlu, A.E.** (2011). Mısır ders kitabında Türkler. IV. Sosyal bilimler eğitimi kongresi bildiri kitabı içinde, (c.2, s.46-53). İstanbul: Birleşik Yayın.
- Akengin, H., Özdemir, D., **Osmanoğlu, A.E.** & Karaduman, H. (2007). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre coğrafya konularının öğretiminde bilgi*

teknolojilerinin kullanılma durumu, 3. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi 18-20 Haziran 2007, bildiri kitabı içinde, (s.569-575), Çukurova Üniversitesi.

Yılmaz, A., Karaduman, H., Özdemir, D. & **Osmanoğlu, A.E.** (2007). *Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitaplarında birincil kaynak kullanımı*, 3. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi 18-20 Haziran 2007, bildiri kitabı içinde, (s.539-545), Çukurova Üniversitesi.

Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulmuş Bildiriler

Osmanoğlu, A.E. & Öztürk, C. (2012), *Mısır ve Türkiye Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Algısı*. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu (20-22 Nisan 2012), İstanbul.

Katılmış, A., **Osmanoğlu, A.E.** & Yiğit, Ö.E. (2011). *Mısırlı Öğrencilerin Gözünde Türkiye’de Lisansüstü Öğrenimi*. I. Uluslararası, Eğitim Bilimleri Kongresi Küresel Gelişmeler Işığında Lisansüstü Eğitimin Durumu ve Geleceği. Bişkek, Kırgızistan.

Kitap Bölümü

Osmanoğlu, A. E. & Taha, A. (2011). Mısır. C. Öztürk. (Ed.). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler programları içinde* (s.327-359). Ankara: PegemA.

Osmanoğlu, A.E. (2011). Jameika. C. Öztürk. (Ed.). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler programları içinde* (s.257-275). Ankara: PegemA.

ÖNSÖZ

Dünyanın gittikçe küçüldüğü, milletlerarası ilişkilerin her zamankinden daha yoğunlaştığı ve toplum mühendisliği çalışmalarının kıtaları aştığı günümüzde bu gelişmelere paralel olarak devletlerarası karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına da ilgi artmaktadır. Bu ilginin temelinde eğitim programları ve ders kitaplarının devletlerin ideolojilerini ve çeşitli konulardaki algılarını yansıtan ve toplumları hakkında bilgiler sağlayan ayna görevi görmesi yatmaktadır. Örneğin, tarih, vatandaşlık ve sosyal bilgiler ders kitapları üzerinde yapılacak olan çalışmalar bir devletin kendi vatandaşlarını hak sahibi bireyler mi yoksa yükümlülük sahibi bireyler olarak mı gördüğü, devletin din ve laiklik konularında benimsediği politika, tarihi yorumlayış tarzı, milliyetçilik algısı, yönetim algısı, diğer devletlere yaklaşım tarzı ile ilgili, kısaca bir milletin kurgulanışı hakkında önemli bilgiler vermektedir. Bu bilgilerin uluslararası ilişkilerde, devlet politikalarının geliştirilmesinde son derece yararlı ve lüzumlu olması bu çalışmanın yapılmasında muharrik kuvvet olmuştur.

Bu çalışmanın teşekkül ve tekâmülünde birçok kişinin katkısı bulundu. Doç. Dr. Ali Yılmaz sosyal bilgiler alanını tanıttı ve bu alanda çalışmamı tavsiye etti. Danışmanım ve dekanım Prof. Dr. Cemil Öztürk doktora çalışması yapmak üzere Kafkas Üniversitesi'nden Marmara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı'na geçişimi onayladı. Böylece lisans eğitimime başladığım Marmara Üniversitesi'nde lisansüstü eğitimimi tamamlama mutluluğunu yaşamamın banisi oldu. Danışmanlığımı kabul etti, Mısır'a ve Suriye'ye gidişimin ilk vizelerini vererek çalışmalarımı her aşamada destekledi. Yüksek lisans tez danışmanım ve beni Ortadoğu üzerine çalışmaya teşvik eden Prof. Dr. Zekeriya Kurşun ve Prof. Dr. Ali Akyıldız Marmara Üniversitesi'ne naklim aşamasında katkı sağladılar.

Mısır Arap Cumhuriyeti hükümeti 8 ay süresince araştırma bursu vererek Kahire'de ikametime ve Kahire Üniversitesi'nde dinleyici öğrenci olmama izin verdi. Dönemin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü Prof. Dr. Betül Aydın Mısır seyahatimi uygun bulmayan Enstitü yönetimini, asla unutamayacağım bir destekle seyahatim lehine ikna etti. Mısır seyahatim öncesi merhum dayım Öğr. Gör. Dr. Kemal Özdemir, Sayın Muhsin Arvas, Mehmed Salih Arvas ve Prof. Dr. Necat Bilici mühim tecrübeleriyle yol gösterdiler. Ağabeylerim Yrd. Doç. Dr. Abdullah Osmanoğlu ve Teknoloji ve Tasarım

Öğretmeni Hüseyin Veysel Osmanoglu gerek Mısır'da iken gerekse sair zamanlarda çalışmalarımın gönüllü sponsorları oldular.

Mısır'da kaldığım süre içerisinde Aynü's-Şems Üniversitesi öğretim üyelerinden Prof. Dr. Yahya Ateyya resmî prosedürlerin yerine getirilmesinde hep destek oldu. Prof. Dr. Ali Jamal Mısır eğitimi ile ilgili mühim malumat ve kaynaklarını benimle paylaştı. Sayın Ateyya'nın asistanları Dr. Abdoulmaged Taha Ahmad Abdoulmaged ile Dr. Abdoulkhaleq Fathy ve aileleri meşhur Arap misafirperverliğinin numunesi idiler. Mihmandarım, rehberim ve unutamayacağım dostlarım oldular. Mısır öğretim programlarına ve bazı ders kitaplarına sayelerinde ulaştım. Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi Müdürü Süleyman Sezer Mısır sosyal bilgiler ders kitaplarına ulaşmamda esas katkıyı sağladı. Merkez personeli Hoda Mobariz Hamza İnci ders kitaplarını temin ederek bu çalışmanın olmazsa olmazı olan temel direklerinden birini inşa etti. *For4 Arabic School*'un mesleklerinde mahir Arapça hocaları Mona al-Hasheme ve Hanan Shawky Arapça öğrenebilmem için büyük bir sabırla, titizlikle, misafirperverlikle ve dostça ellerinden geleni yaptılar. Yrd. Doç. Dr. Ömer İshakoğlu, Sayın Hilmi Özev ve Kahire Üniversitesi Türkoloji Enstitüsü öğretim elemanı Dr. Hazem Mohammed Saed her zaman tercümeleriyle katkıda bulundular.

Anabilim Dalı Başkanım Doç. Dr. Hamza Akengin ülkemiz üniversitelerinin pek de alışık olmadığı ve en çok ihtiyaç duyduğu akademik çalışma şartlarını, diğer anabilim dalı personellerinin de gıpta edeceği kadar en üst seviyede sağladı. Araştırma görevlilerini evrak memuru olarak görmeyen nadir bir tarzla çalışma şevkimizi ve potansiyelimizi artırdı. Tezimi okumaya zaman ayırarak tavsiye ve tashihlerde bulundu.

Arş. Gör. Gülten Yıldırım büyük bir vefa ve fedakârlık örneği sergileyerek hiç unutamayacağım büyük bir özveriyle, en az kendi tezine gösterdiği hassasiyet ve ihtimamla tezimi okudu. Son derece faydalı ve bilimsel tashih ve tavsiyelerde bulundu. Edebiyat Öğretmeni Osman Sarper Genç tezimin önemli bir kısmının tashihi için olmayan vaktinden zaman ayırdı. Yrd. Doç. Dr. Sevgi Keskin, Yrd. Doç. Dr. Hıdır Karaduman yöntem konusunda mühim destek oldular.

Kardeşlerim Mühendis Mustafa İbrahim ve İstatistikçi Usame Ömer Osmanoglu ihtiyaç duyduğum her teknik desteği her zaman fedakârlıklarla ve kısa zamanda sağladılar.

Adeta teknik destek ünitem oldular. Kadim dostum Sayın Mohammad Osman ve hanımefendisi Sayın Zahia al-Hallak tezin Arabî özetini benim için hazırladılar.

Kendileriyle mesaimi paylaştığım meslektaşlarım en kıdemlisinden en yenisine kadar Doç. Dr. Hülya Kayalı, Yrd. Doç. Dr. Sefa Sekin, Doç. Dr. Arzu M. Nurdoğan, Yrd. Doç. Dr. Gül Tuncel, Yrd. Doç. Dr. Yaşar Kop, Yrd. Doç. Dr. Ahmet Katılmış, Yrd. Doç. Dr. Döndü Özdemir, Doç. Dr. Kaya Yılmaz, Arş. Gör. Kerem Çolak, Arş. Gör. Gizem Bengiç, Dr. Emine Ö. Yıldırım, Arş. Gör. Zafer İbrahimoglu, Arş. Gör. Seyfettin Arslan, Arş. Gör. Hacer Dolanbay, Arş. Gör. Feride Ersoy, Arş. Gör. Abdullah Cevdet Kırıkçı, Arş. Gör. Yüksel Bülbül, Arş. Gör. Taner Şahin ve Arş. Gör. Çiğdem Baki Pala varlıklarıyla, destekleriyle her zaman yükümü paylaştılar, her konuda yardımcı oldular ve pozitif enerji verdiler.

Her daim şükran ve minnet borçlu olduğum kıymetli anneciğim Libas Osmanoğlu, kıymetli babacığım Öğr. Gör. Cemaleddin Osmanoğlu, Sayın Cihat Özgüngördü, kıymetli büyüğüm Sayın Mehmet Emin İnler, Arş. Gör. Muhammed Dağlı, Yrd Doç. Dr. Mustafa Şeker, Uzman Ali Gözeller ve Tarih Öğretmeni Erdem Demirkol her zaman maddî ve manevî desteğim, moral ve neşe kaynağım ve benim için hususî kişiler oldular.

Kıymetli hanımefendim Meryem ve sevgili kızlarım Sümeyye İltiş ile Zeyneb Âişe kendilerinden çaldığım zamana, sebep olduğum sıkıntılara sabırla ve hoşgörüyü katlandılar. Tezimin yükünü benimle paylaştılar.

Tezimi Osmanoğlu ailesine ithaf ederken yukarıda isimlerini saydığım ve belki isimlerini unutarak kusur eylediğim herkese çalışmamın sayelerinde gerçekleştiğinin şuurunda olarak en kalbî ve derûnî şükranlarımı arzederim.

ÖZET

TÜRKİYE CUMHURİYETİ VE MİSİR ARAP CUMHURİYETİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Bu araştırmanın amacı 2007-2008 öğretim senesinde Türkiye’de 6. ve 7. sınıf seviyeleri ile Mısır’da bu seviyelere denk düşen ilköğretim I. kademe 6. sınıf ile II. kademe 1. sınıf sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarını karşılaştırmalı olarak incelemektir.

İncelemeyi gerçekleştirmek için nitel araştırma prosedürleri takip edilmiş, nitel araştırma modeline dayalı doküman analizi tekniği uygulanmıştır. Veriler bu tekniğe uygun olarak toplanmıştır. Araştırmada sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitapları önce betimsel analize, sonra araştırmanın amaçları bölümü 3. kısmında belirtilen sorulara cevap bulmak amacıyla içerik analizine tâbi tutulmuştur.

Araştırma bulgularına dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar şöyle sıralanabilir:

Sosyal Bilgiler Öğretim Programları [SBÖP]

Felsefî ve Teorik Boyutlar

Türkiye SBÖP’si, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık eğitim felsefelerini esas almıştır; fakat amaç, içerik, eğitim durumu gibi temel bileşenleri üzerinde diğer felsefî akımların izleri de görülmektedir. Mısır SBÖP ise daha çok daimîcilik ve esasîcilik eğitim felsefelerinin etkisi altındadır.

Sözü edilen felsefî yönelime paralel olarak Türkiye SBÖP’sinde yapılandırmacı öğrenme kuramının öne çıktığı, bununla birlikte davranışçılık akımının da –özellikle 6. sınıfta- etkili olduğu söylenebilir. Mısır SBÖP’sinde ağırlıklı olarak davranışçılığın etkili olduğu görülmektedir.

Türkiye SBÖP’sinde daha çok ‘sosyal bilimler’ olarak sosyal bilgiler geleneği hâkimdir; ancak konuların doğasına göre ‘yansımali inceleme alanı’ ve ‘vatandaşlık aktarımı’ yaklaşımları da kullanılmıştır. Mısır SBÖP’sinde ise ‘vatandaşlık aktarımı’ geleneği ağırlıklı rolünü sürdürmektedir.

Temel Boyutlar

Türkiye’de SBÖP amaçları, Mısır’dakinin aksine, I. kademe ve II. kademe için bütünleşik, genel ve daha öz olarak ifade edilmiştir. Bununla birlikte Türkiye SBÖP’inde Mısır’da olduğu gibi teoloji, yöntem bilim ve ekoloji disiplinlerine yönelik ayrı ayrı amaçlar bulunmamaktadır. Ancak içerikte bu üç temaya yönelik konuların varlığı program amaçlarının program içeriğini kapsayıcı genişlikte olmadığını ortaya koymaktadır.

Türkiye SBÖP’inde sosyoloji, ekonomi ve disiplinler arası alanlarla ilgili amaçlara Mısır’a göre daha fazla yer verilmiştir. Bu durum programın zenginlik, kapsam genişliği ve yeterliliği bağlamında Mısır’a göre daha kuvvetli olduğunu göstermektedir. Mısır SBÖP’lerinde ise tarih ve coğrafya disiplinlerine daha çok yer verilmiştir. Bu programların çok disiplinli yapıda oluşuyla ilgilidir.

Türkiye SBÖP’inde eğitim durumları bakımından öğrenci merkezlik benimsenmiştir. Bu durum teorik olarak liberal anlayışın toplum hayatında ön plana çıkması, yönetilenlerin etkililiklerini artırmasıyla açıklanabilir. “İdare” anlayışının yerini “yönetim” anlayışına bırakması, yönetenlerin yetkilerinin yönetilenlerle daha çok paylaşıldığına işaret etmesi bakımından önemlidir.

Türkiye SBÖP’inde Mısır’dakinin aksine süreci ölçmeye yönelik çoklu ve alternatif değerlendirme yöntemlerine yer verilmiştir. Bu durum öğrenmenin ve eğitimin kalıcılığının sağlanması bakımından olumludur.

Sosyal Bilgiler Ders Kitapları [SBDK]

Türkiye SBDK’larında kazanımlar boyutunda programla ders kitapları arasında uyumsuzluk göze çarpmaktadır. Bundan dolayı, SBDK’larda mevcut içerik kazanımların gerçekleşmesi bakımından kâfi görünmemektedir.

Türkiye SBDK’ları daha zengin bir içeriğe sahiptir; bu içerik Mısır’ınkilere göre daha bilimsel ve nesnel yaklaşıma sahiptir. Mısır SBDK’ları “öteki”ne karşı son derece reaksiyoner bir söylem kullanmaktadır. Dört asır egemenliği altında bulunduğu Osmanlı Devleti ile Batı, kendilerine karşı en olumsuz söylemler kullanılan “öteki”lerdir. Hâlbuki Türkiye SBDK’ları bunlara karşı durumsal/dönemsel olarak değişen iki farklı dil kullanmaktadır. Örneğin Batı, hem bugünkü medeniyetin kurucusu, hem de Osmanlı

Devleti'ni ortadan kaldırmaya çalışan emperyalizmin beşiğidir. Bu farklı yaklaşımların oluşumunda ülkelerin söz konusu devlet ve coğrafya ile yaşadıkları tarihî tecrübenin önemli rolü vardır.

İki ülkenin ders kitaplarında çeşitli temaların karşılaştırılması yapılmıştır. Bu temalardan biri de dindir. Mısır SBDK'larında din kategorisine Türkiye SBDK'larından yaklaşık üç kat daha fazla yer ayrılmıştır. Ancak İslamiyet alt kategorisine Türkiye SBDK'larında daha fazla yer verilmiştir. Bu kategoride Mısır SBDK'larında Türkiye'dekinin aksine tamamen olumlu bir söylem kullanılmaktadır.

İki ülkenin SBDK'larında vatandaşlık kategorisinde de önemli farklar olduğu göze çarpmaktadır. Türkiye SBDK'larında vatandaşlık haklarına Mısır SBDK'larına göre daha fazla vurgu yapılmaktadır. Buna paralel olarak vatandaşlık yükümlülüklerine, kural ve kanunlara daha az yer verilmektedir.

Türkiye ve Mısır SBDK'ları öngördükleri eğitim durumu açısından da farklı özelliklere sahiptir. Felsefî ve kuramsal temelleri farklı programlara göre hazırlanan bu kitaplar, farklı strateji, yöntem ve teknikler kullanmayı gerektirmektedir. Bu bağlamda Türkiye SBDK'larında, Mısır'dakinin aksine, öğrencilere bilimsel olarak kaynak sorgulama ve kaynak kullanma alışkanlığı verilmektedir. Türkiye 6. sınıf SBDK'ları Mısır'daki gibi sunuş yolu ile öğretim stratejisi ve düz anlatım tekniğine uygun yapılandırılmıştır. 7. sınıf ders kitabı ise buluş yolu ile öğrenme stratejisi, tartışma ve örnek olay yöntemlerine uygunluk göstermektedir.

Türkiye SBDK'larında ünite sonu değerlendirmelerde kitaplar arasında tutarsızlık bulunmaktadır. Türkiye SBDK'ları baskı kalitesi yönünden Mısır'ınkilerden daha iyi durumdadır. Bununla beraber her iki ülkenin ders kitaplarında pedagojik, teknik ve estetik tasarım ve baskı kalitesi açısından farklı seviyelerde eksiklikler vardır.

Sonuç olarak iki ülkenin SBÖP'leri ve SBDK'ları arasında ortak özelliklerin yanında belirgin farklar da vardır. Bu farkların ortaya çıkmasında Mısır ve Türkiye'nin farklı mecralarda seyreden siyasî tarihlerinin, günümüzdeki uluslararası ilişki ve ittifaklarının, sosyal, ekonomik ve kültürel özelliklerinin belirleyici olduğu söylenebilir.

ABSTRACT

COMPARISON OF SOCIAL STUDIES CURRICULUMS AND TEXTBOOKS OF REPUBLIC OF TURKEY AND EGYPT ARAB REPUBLIC

The main purpose of this research is to compare the curriculums and text books used in 6th and 7th grades of the Turkish education system to their Egyptian equivalent which are grade1 class 6 and grade 2 class1, respectively.

Not only are the qualitative research procedures followed in order to carry out this investigation, but also the document analysis techniques are applied based on the qualitative research models and the data collected in accordance with these techniques. At the beginning of this investigation, the social studies curriculums and textbooks are subjected to a descriptive analysis. Then, in the investigation aims part, they are subjected to content analysis in order to find answers to the questions specified in part 3.

According to research findings, the research results obtained are as follows:

Social Studies Curriculums [SSC]

Philosophical and Theoretical Dimensions

SSC of Turkey is based on progressive and reconstructivist teaching philosophy; however, traces of other philosophical movements are seen on principal components such as objectives, contents, teaching and learning processes. SSC of Egypt is mostly under the influence of educational philosophies of perennialism and essentialism.

In parallel of mentioning philosophical orientation, constructivist learning theory comes into prominence of Turkey's SSC. Also, it can be said that behaviorism movement is effective, especially in 6th class. Behaviorism is mostly effective in SSC of Egypt.

Approach of "social studies as social sciences" is dominant in SSC of Turkey; however according to the nature of subjects approaches of "reflective inquiry" and "citizenship transmission" are used. Tradition of "citizenship transmission" is continuing its role in SSC of Egypt.

Basic Dimensions

Aims of SSC in Turkey, in contrast to Egypt, are integrated, general, and more extract for first and second stage schools. However, there are no aims in SSC of Turkey that intended theology, methodology and ecology respectively as in Egypt. Nevertheless, the presence of these three issues in content reveals that aims of curriculum aren't enough in depth to contain the program content.

The goals related to related to sociology, economy and interdisciplinary fields are comprised more in SSC of Turkey than SSC of Egypt. This shows that the curriculum is stronger than Egypt in the context prosperity, scope and qualification of the curriculums. However, discipline of history and geography in SSC of Egypt has a more focus than SSC of Turkey.

This difference is related to curriculums' multidisciplinary structure. Student-centered learning is adopted in terms of teaching processes in SSC of Turkey. Theoretically, this situation can be explained as liberal mentality comes into prominence in the society and increasing the effectiveness of the governed. It is important, because it shows rulers share their authority with governed.

There are multiple and alternative assessment and evaluation methods that intended to assess the process in SSC of Turkey, in contrast to Egypt. This is positive for the respect of permanency of learning and education.

Social Studies Text Books [SST]

In SST of Turkey, there are inconsistencies between the curriculum and textbooks in terms of educational achievement. For this reason, contents of SST do not seem enough to actualize of educational achievements.

SST of Turkey has a richer content than Egypt. The content of SST of Turkey has more scientific and objective approach. SST of Egypt uses extremely reactioner discourse against to "the other". Ottoman State, that had ruled Egypt nearly four century, and West are referred as "the others" which are subjected to the most negative discourse against them. However, SST of Turkey use two kinds of different language according to them that change situationally/periodically. For example, West is founder of today's civilization and also center of imperialism that had worked to eliminate Ottoman Empire.

It has been compared of various themes in the text books of two countries. One of the theme is religion. In SST of Egypt, religion category is situated in approximately three times much than SST of Turkey. On the other hand, in SST of Turkey sub-category of Islam is situated more than SST of Egypt. In category of Islam, SST of Egypt in contrast of Turkey, use positive discourse completely.

Significant differences observed in the citizenship category in both countries. There are more emphasis on citizenship rights in SST of Turkey than SST of Egypt. In parallel, the obligations of citizenship, rules and regulations are given less. SST of both countries have different characteristics in terms of teaching and learning processes. Text books that are prepared according to different philosophical and theoretical program require using different strategies, methods and techniques. In this context, in SST of Turkey in contrast of Egypt, as a significantly source inquiry and use of source habits are given to students. In Turkey, SST of 6th grade, has structured to appropriate to instructional strategies of presentation way and traditional lecture as Egypt. 7th grade text book is appropriate to discovery learning strategy, discussion and case study.

In SST of Turkey, inconsistencies are found between different text books' review parts which are found at the end of each unit. SST of Turkey are better than Egypt in terms of print quality. However, there are gaps in different levels in terms of pedagogical, technical, aesthetic design and print quality for both countries.

Consequently, there are common features among significant differences between two countries' SSC and SST. It can be said that Egypt's and Turkey's different political histories, current international relations, social, economical and cultural specialities are decisive to the emergence of these differences.

ملخص

مقارنة لمناهج ومقررات الدراسات الاجتماعية في الجمهورية التركية وجمهورية مصر العربية

الهدف الرئيسي لهذا البحث هو مقارنة المناهج والمقررات التي تُدرّس في صفي السادس والسابع في النظام التعليمي التركي بنظيراتها المصرية من الصف السادس في الدرجة الأولى والصف الأول من الدرجة الثانية على التوالي.

لقد تم اتباع الإجراءات البحثية النوعية في هذه الدراسة بالإضافة إلى تقنيات تحليل الوثائق المبنية على نماذج بحث نوعية وتم الحصول على بيانات متوافقة مع هذه التقانات.

في بداية الدراسة تم إخضاع المناهج والمقررات إلى تحاليل وصفية ثم في الدراسة تم إجراء تحليل للمحتوى وذلك بهدف إيجاد أجوبة للأسئلة المطروحة في القسم الثالث.

وقد توصل البحث للنتائج التالية:

إن مناهج الدراسات الاجتماعية (SSC)

أبعاد فلسفية ونظرية

مبنية على فلسفة تعليم مستمرة وبناءة ولكن لوحظ وجود آثار لحركات تعليم فلسفية على المكونات الرئيسية كالأهداف والمحتويات، وعملية التعليم والتعلم.

بينما المناهج المصرية فهي غالباً تحت تأثير فلسفة الشخصية والماهية بالتوازي مع اتجاه فلسفي ويمكن القول أيضاً بأن الحركة السلوكية كانت موجودة خصوصاً في الصف السادس.

المصرية ، وطريقة "الدراسات الاجتماعية كعلوم SSC وكانت السلوكية أكثر ملاحظة في مناهج التركي. لكن بناءً على طبيعة المواد فإن طرائق الأسئلة SSC اجتماعية" هي السائدة في مناهج SSC العميقة ونقل المواطنة هي الأسئلة المتبعة. إن تقليد "نقل المواطنة" يستكمل دوره في مناهج المصري.

الملاحح الأساسية:

(على عكس نظيره المصري) هي متكاملة ، عامة وأكثر تلخيصاً SSC إن أهداف المنهاج التركي من أجل المرحلة الأولى والثانية لكن لا يوجد أهداف تخص الديانة أو الطرائق أو البيئة في منهاج

التركي كما هو عليه الحال في نظيره المصري. وإن وجود هذه القضايا الثلاث في المحتوى SSC يبيح بأن أهداف المنهاج ليست بالعمق أو الحد الكافي .

إن الاهداف المتعلقة بعلم الاجتماع والاقتصاد أو المتعددة الاختصاصات موجودة بشكل أكبر في التركي منه في نظيره المصري وإن هذا يظهر أن المنهاج التركي هو أقوى من SSCمنهاج المصري في سياق الإغناء ، الأهداف والجودة. على أية حال فإن الخلفية التاريخية والجغرافية في التركي وهذا الاختلاف متعلق بالتركيب SSC المصري كانت أكثر تركيزاً عنها في SSCمنهاج المتعدد الخلفيات للمنهاج.

SSCإن سياسة التعليم المبني على الطالب نفسه هي الطريقة التي تم تبنيها وفق قواعد التعليم في التركي.

نظرياً إن هذه الحالة يمكن شرحها بأن الحرية الفكرية هي التي تكون سائدة في المجتمع وتزيد من فاعلية المؤسسات وذلك مهم لأنه يظهر كيف يتشارك المسؤولين السلطة مع الشعب .

التركي وذلك على SSC هناك عدة طرائق للتقييم المتعدد والبديل المتبعة من أجل تقييم العمليات في عكس نظيره المصري وهذا يعد إيجابياً من وجهة نظر ديمومة التعليم والتربية.

مقررات الدراسات الاجتماعية (SST)

التركي يوجد تضارب بين المنهاج والمقرر من SST : في SSTمقررات الدراسات الاجتماعية SST التركي هو أغنى بالطرائق العلمية. وإن SSTوجهة نظر التحصيل التربوي .إن محتوى المصري يستخدم مفاهيم متطرفة ضد " الآخر " الدولة العثمانية التي حكمت مصر قرابة أربع التركي يستخدم لغتين مختلفتين SSTقرون في حين يشار إلى الغرب على أنه " الآخرون " لكن وذلك حسب الحالة أو الفترة، على سبيل المثال فإن الغرب هو المؤسس لحضارة هذا اليوم وأيضاً هو مركز الإمبريالية التي عملت على إنهاء وجود الإمبراطورية العثمانية . فقد تمت المقارنة من وجهات نظر متعددة في مقررات البلدين وإحدى هذه الجهات أو الخلفيات النظرية هي الخلفية المصري فإن الطابع الديني مسيطر أكثر ب ثلاث مرات عن نظيره التركي ، SSTالدينية ففي التركي فإن الاسلام مسيطر أكثر عنه من نظيره المصري وعند التكلم عن الاسلام SSTلكن في المصري (على عكس التركي) يستخدم منحى إيجابي تماماً.SSTفإن

لوحظ إختلافات هامة من وجهة نظر "المواطنة" في كلا البلدين حيث أنه يوجد تركيز أكبر في التركي على حقوق المواطنة وبالتوازي مع ذلك فإن الواجبات والإلزاميات الخاصة SST التركي. SST بالمواطنة ، القواعد والتنظيم كانت أقل في

في كلا البلدين لها مواصفات مختلفة من ناحية التدريس والتعلم . إن المقررات المجهزة بناءً SST على برامج فلسفية ونظرية مختلفة تتطلب استخدام استراتيجيات، طرائق وتقانات مختلفة وفي هذا SST التركي (على عكس المصري) يعتمد على التساؤل والعادة . في تركيا إن SST السياق فإن للصف السادس له تركيب مناسب من أجل استراتيجية التلقين والعرض التقليدي للدرس كما هو الصف السابع يلائم طريقة التعليم عن طريق SST المصري ، بينما مقرر SST الحال في الاكتشاف ، المناقشة ، ودراسة الحالة.

التركي يوجد تضارب في المقررات المختلفة قسم المراجعة الموجود في آخر كل وحدة SST في SST التركي هو أفضل من نظيره المصري من حيث جودة الطباعة ، لكن يوجد فجوات في المستويات المختلفة من حيث المفهوم التربوي والتقني وجمالية التصميم وجودة الطباعين في كلا البلدين . بناءً على ما سبق نلاحظ أنه يوجد عناصر مشتركة واختلافات هامة بين مناهج SST للبلدين . ويمكن القول بأن التاريخ السياسي المختلف لكلا البلدين ، وطبيعة العلاقات الدولية الحالية فإن الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية تستحق ظهور هذه الاختلافات .

İÇİNDEKİLER

ONAY	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	x
ملخص	xiii
İÇİNDEKİLER.....	xvi
TABLolar LİSTESİ	xxiv
RESİMLER LİSTESİ.....	xxxiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxxv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem.....	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Tanımlar	7
BÖLÜM II: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. Karşılaştırmalı Eğitim.....	10
2.1.1. Karşılaştırmalı Eğitimin Tarihçesi.....	12
2.1.2. Karşılaştırmalı Eğitimde Kullanılan Yaklaşımlar	15
2.2. Eğitim Programı	16
2.3. Öğretim Programı	18
2.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	18
2.3.1.1. Sosyal Bilgilerin Amaçları	20
2.3.1.2. Sosyal Bilgilerin İçeriği.....	22
2.3.1.2.1. İçeriğin Kapsamı	22
2.3.1.2.2. İçeriğin Sıralanışı	22
2.3.1.3. Sosyal Bilgilerde Eğitim Durumları	23
2.3.1.3.1. Öğretim Stratejisi	23
2.3.1.3.2. Öğretim Yöntemi.....	26
2.3.1.4. Sosyal Bilgilerde Değerlendirme	30
2.3.1.4.1. Değerlendirme Ölçütleri.....	31
2.3.1.4.2. Yapılış Amacına Göre Değerlendirme	32
2.3.1.4.3. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları	34
2.3.1.4.4. Alternatif Değerlendirme Yöntemleri	40
2.4. Öğretim Aracı Olarak Ders Kitabı	51
2.4.1. Ders Kitabının Önemi ve Faydaları.....	51
2.4.2. Ders Kitabı İnceleme Yaklaşımları	52
2.4.2.1. Görsel Tasarım İlkeleri.....	53

2.4.2.1.1. Metin Tasarımı	53
2.4.2.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	55
2.4.2.1.3. Sayfa Tasarımı.....	56
2.4.2.1.4. Kapak Tasarımı	56
2.4.2.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	56
2.4.2.2. Eğitsel Tasarım	56
2.4.2.2.1. Amaçlar	56
2.4.2.2.2. İçerik.....	57
2.4.2.3. Eğitim Durumları.....	58
2.4.2.4. Değerlendirme	59
2.4.2.5. Dil ve Anlatım	60
2.4.3. Davranışçı ve Yapılandırmacı Ders Kitapları	61
2.5. İlgili Araştırmalar.....	63
BÖLÜM III: YÖNTEM	75
3.1. Araştırmanın Deseni.....	75
3.2. Evren ve Örneklem.....	75
3.3. Verilerin Toplanması.....	77
3.4. Verilerin Analizi.....	77
3.4.1. Programların Betimsel Analizi	78
3.4.2. Ders Kitaplarının Betimsel Analizi	79
3.4.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri	79
3.4.2.1.1. Metin Tasarımı	80
3.4.3. Ders Kitaplarının İçerik Analizi	84
3.4.3.1. Araştırma Sorusunun Tanımlanması.....	85
3.4.3.2. Örneklemi Belirleme	85
3.4.3.3. Hipotezler Oluşturma	85
3.4.3.4. Kategori Sisteminin Oluşturulması	87
3.4.3.4.1. Vatandaşlık Kategorisi.....	87
3.4.3.4.2. Batı Kategorisi	88
3.4.3.4.3. Din Kategorisi	88
3.4.3.4.4. Milliyetçi Değerler Kategorisi	90
3.4.3.4.5. Osmanlı Devleti Kategorisi	92
3.4.3.4.6. İç Problem Kategorisi	93
3.4.3.5. Kayıt Çözümleme Birimlerinin Belirlenmesi.....	93
3.4.3.6. Güvenirlilik Testi ve Geçerlilik	93
3.4.3.7. Verilerin Kodlanması ve Bulguların Oluşturulması.....	95
BÖLÜM IV:TÜRKİYE VE MİSİR EĞİTİM SİSTEMLERİNİN	
KARŞILAŞTIRILMASI	96
4.1. Eğitim Sistemlerini Etkileyen Başlıca Unsurlar	96
4.1.1. Coğrafi Özellikler	96

4.1.2. Tarihi Geçmiş	98
4.1.3. Demografik Yapı	121
4.1.4. Din ve Laiklik	122
4.1.5. Ekonomi	123
4.2. Mısır Eğitim Sistemi	125
4.2.1. Mısır Eğitim Sisteminin Tarihsel Gelişimi	125
4.2.2. Mısır Eğitim Sisteminin Genel Özellikleri	143
4.2.2.1. Mısır Eğitim Politikalarını Şekillendiren Üç Faktör: Millî Güvenlik, Din ve Sekülerizm	147
4.2.2.2. Eğitim Sisteminin Yapısı	153
4.2.2.2.1. Okul Öncesi Eğitim	153
4.2.2.2.2. İlköğretim Birinci Kademe	161
4.2.2.2.3. İlköğretim İkinci Kademe	166
4.2.2.2.4. Ortaöğretim	167
4.2.2.2.5. Yüksek Öğretime Geçiş	171
4.2.2.2.6. Mısır Eğitiminde Dış Destekler ve Dış İşbirlikleri	178
4.3. Türkiye Eğitim Sistemi	184
4.3.1. Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısı	193
4.4. Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması	200
BÖLÜM V: MISIR ARAP CUMHURİYETİ İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARI İLE İLGİLİ BULGULAR	204
5.1. İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	204
5.1.1. Program Kitapları	204
5.1.1.1. Teknik Rehber ve Öğretim Programları Kitabı	204
5.1.1.2. Öğretim Programları İçeriklerinin Dağılımı Kitabı	205
5.1.2. Programın Genel Hedefleri	206
5.1.3. Programın Vizyonu	208
5.1.4. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	209
5.1.4.1. Programının Hedefleri	209
5.1.4.2. Programın İçeriği	211
5.1.4.2.1. İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İçeriğinin Sıralanışı	215
5.1.4.2.2. İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapısı	216
5.1.4.3. Programda Eğitim Durumları	217
5.1.4.4. Programda Değerlendirme	217
5.2. İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	217
5.2.1. Program Kitapları	217
5.2.1.1. Genel II. Kademe Programları Kitabı	217

5.2.1.2. Teknik Rehber ve İlköğretim Genel II. Kademe Öğretim Programlarının Dağılımı Kitabı	218
5.2.2. Programın Genel Hedefleri.....	219
5.2.3. Programın Vizyonu.....	223
5.2.4. 1. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	224
5.2.4.1. Programın Hedefleri	224
5.2.4.2. Programın İçeriği	224
5.2.5. 2. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	233
5.2.5.1. Programın Hedefleri	233
5.2.5.2. Programın İçeriği	233
5.2.6. 3. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	240
5.2.6.1. Programın Hedefleri	240
5.2.6.2. Programın İçeriği	241
5.2.6.2.1. II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programında İçeriğin Sıralanışı.	249
5.2.6.2.2. II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapısı.....	250
5.2.7. Programda Eğitim Durumları	251
5.2.8. Programda Değerlendirme.....	262
BÖLÜM VI: MISIR ARAP CUMHURİYETİ SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ BULGULAR	264
6.1. I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı	264
6.1.1. Görsel Tasarım Özellikleri	264
6.1.1.1. Metin Tasarımı	264
6.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	270
6.1.3. Sayfa Tasarımı	272
6.1.4. Kapak Tasarımı.....	274
5.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	275
6.1.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri	276
6.2. I. Kademe 6. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı	294
6.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri	294
6.2.1.1. Metin Tasarımı	294
6.2.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	299
6.2.3. Sayfa Tasarımı	302
6.2.4. Kapak Tasarımı.....	303
6.2.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	305
6.2.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri	305

6.3. II. Kademe 1. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı.....	321
6.3.1. Görsel Tasarım Özellikleri	321
6.3.1.1. Metin Tasarımı	321
6.3.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	328
6.3.3. Sayfa Tasarımı	330
6.3.4. Kapak Tasarımı.....	331
6.3.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	333
6.3.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri	333
6.4. II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı.....	348
6.4.1. Görsel Tasarım Özellikleri	348
6.4.1.1. Metin Tasarımı	348
6.4.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	355
6.4.3. Sayfa Tasarımı	357
6.4.4. Kapak Tasarımı.....	359
6.4.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	360
6.4.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri	360
6.5. Mısır Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İçerik Analizi ile İlgili Bulgular	375
6.5.1. Vatandaşlık Kategorisi	377
6.5.2. Din Kategorisi.....	381
6.5.2.1. Genel Din Alt Kategorisi.....	382
6.5.2.2. Eski Mısır İnancı Alt Kategorisi.....	383
6.5.2.3. Genel Hristiyanlık Alt Kategorisi.....	385
6.5.2.4. Mısır Hristiyanlığı Alt Kategorisi.....	386
6.5.2.5. Bizans-Roma Hristiyanlığı Alt Kategorisi	388
6.5.2.6. İslâmiyet Alt Kategorisi	389
6.5.2.7. Yahudilik Alt Kategorisi	390
6.5.3. Osmanlı Kategorisi	392
6.5.4. Milliyetçilik Kategorisi.....	394
6.5.4.1. Vatan Alt Kategorisi	395
6.5.4.2. Devlet Alt Kategorisi.....	397
6.5.4.3. Antik Dönem Mısır Devleti Alt Kategorisi	399
6.5.4.4. İlk Osmanlı Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi	400
6.5.4.5. İngiltere Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi	401
6.5.4.6. Krallık Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi.....	402
6.5.4.7. Cumhuriyet Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi	403
6.5.4.8. Millet Alt Kategorisi.....	405

6.5.4.9. Ordu Alt Kategorisi	406
6.5.4.10. Kahramanlık Alt Kategorisi.....	408
6.5.4.11. İç Problemler Kategorisi.....	408
BÖLÜM VII: TÜRKİYE CUMHURİYETİ İLKÖĞRETİM II. KADEME SOSYAL BİLGİLER PROGRAMLARI İLE İLGİLİ BULGULAR.....	412
7.1. Program Kılavuzları.....	412
7.1.1. 6. Sınıf Programı ve Kılavuzu Kitabı	412
7.1.2. 7. Sınıf Programı Kılavuzu	413
7.2. Programın Genel Amaçları.....	414
7.3. Programın Vizyonu	416
7.4. 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	416
7.4.1. 6. Sınıf Programının İçeriği	417
7.4.2. 7. Sınıf Programının İçeriği	420
7.4.3. 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçeriğinin Sıralanışı.....	423
7.4.4. 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapısı.....	424
7.4.5. Programda Eğitim Durumları	425
7.4.6. Program’da Değerlendirme	428
BÖLÜM VIII: TÜRKİYE CUMHURİYETİ SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ BULGULAR.....	432
8.1. 6. Sınıf Ders Kitabı	432
8.1.1. Görsel Tasarım Özellikleri	432
8.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	437
8.1.3. Sayfa Tasarımı	439
8.1.4. Kapak Tasarımı.....	440
8.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	441
8.1.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri	441
8.2. 7. Sınıf Ders Kitabı	468
8.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri.....	468
8.2.1.1. Metin Tasarımı	468
8.2.2. Görsel Öğelerin Tasarımı.....	473
8.2.3. Sayfa Tasarımı	476
8.2.4. Kapak Tasarımı	477
8.2.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	477
8.2.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri	478
8.3. Türkiye Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İçerik Analizi ile İlgili Bulgular.....	500
8.3.1. Vatandaşlık Kategorisi	502

8.3.2. Din Kategorisi.....	517
8.3.2.1. İslâmiyet Dini Alt Kategorisi	518
8.3.2.2. Hristiyanlık Dini Alt Kategorisi	520
8.3.2.3. Eski Türk Dini Alt Kategorisi	521
8.3.2.4. Eski Anadolu Dini	522
8.3.2.5. Kategorisiz Alt Kategorisi	523
8.3.3. Batı Kategorisi	523
8.3.4. Milliyetçilik Kategorisi.....	539
8.3.4.1. Vatan Alt Kategorisi	540
8.3.4.2. Devlet Alt Kategorisi.....	542
8.3.4.3. Millet Alt Kategorisi.....	543
8.3.4.4. Ordu Alt Kategorisi	544
8.3.4.5. Kahramanlık Alt Kategorisi.....	546
8.3.5. İç Problemler Kategorisi.....	547
BÖLÜM IX: SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR	549
9.1. Program Kitapları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	549
9.2. Programlar Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar	550
9.3. Ders Kitapları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar.....	552
9.3.1. 6. Sınıf Ders Kitapları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar.....	552
9.3.1.1. Görsel Tasarım Özellikleri	552
9.3.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	554
9.3.1.3. Sayfa Tasarımı.....	555
9.3.1.4. Kapak Tasarımı.....	556
9.3.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri.....	556
9.3.1.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri.....	556
9.3.2. İlköğretim 7. Sınıf- İlköğretim İkinci Kademe 1. Sınıf Ders Kitapları Arasındaki Farklılıklar ve Benzerlikler.....	558
9.3.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri	558
9.3.2.2. Görsel Öğelerin Tasarımı	560
9.3.2.3. Sayfa Tasarımı Yönünden Farklılıklar	560
9.3.2.4. Kapak Tasarımı Yönünden Farklılıklar	561
9.3.2.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri Yönünden Farklılıklar	561
9.3.2.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri Yönünden Farklılıklar	562
9.4. İçerik Analizi Bulgularının Karşılaştırılması	563
9.4.1. Vatandaşlık Kategorisinin Karşılaştırılması	567
9.4.2. Din Kategorisinin Karşılaştırılması	568
9.4.2.1. İslâmiyet Alt Kategorisinin Karşılaştırılması	568
9.4.2.2. Eski Millî Dinler Alt Kategorisinin Karşılaştırılması	569

9.4.2.3. Hristiyanlık Alt Kategorisinin Karşılaştırılması.....	571
9.4.3. Batı Kategorisinin Karşılaştırılması	572
9.4.4. Osmanlı Kategorisinin Karşılaştırılması	573
9.4.5. Milliyetçilik Kategorisinin Karşılaştırılması	573
9.4.5.1. Millet Alt Kategorisinin Karşılaştırılması	574
9.4.5.2. Vatan Alt Kategorisinin Karşılaştırılması	575
9.4.5.3. Devlet Alt Kategorisinin Karşılaştırılması	575
9.4.5.4. Ordu Alt Kategorisinin Karşılaştırılması.....	576
9.4.5.5. Kahramanlık Alt Kategorisinin Karşılaştırılması	577
BÖLÜM X: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	578
10.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi Programlarının Karşılaştırmalı Sonuçları	578
10.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı Sonuçları	579
10.3. İçerik Analizlerinin Sonuçları.....	581
10.3.1. Türkiye	581
10.3.1.1.Hipotezlere Yönelik Sonuçlar	581
10.3.1.2.Genel Sonuçlar	582
10.3.2. Mısır	583
10.3.2.1.Hipotezlere Yönelik Sonuçlar	583
10.3.2.2.Genel Sonuçlar	583
10.3.3. İçerik Analizinin Karşılaştırmalı Sonuçları.....	585
10.3.3.1.Hipotez Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	585
10.3.3.2 . Genel Sonuçların Karşılaştırılması.....	586
10.4. Tartışma	590
10.5. Öneriler	593
KAYNAKÇA.....	596

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 4.1	Resmî ve Özel Anaokulları ve Öğrencilerinin 1992 ve 2000'deki Sayıları.....	158
Tablo 4.2	1999 Senesi Okul Öncesi Öğretmenleri Sayısı	159
Tablo 5.1	İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Programı Genel Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlar	207
Tablo 5.2	Genel Hedeflerin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	208
Tablo 5.3	6. Sınıf Özel Hedef Kategorilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	211
Tablo 5.4	6. Sınıf Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	211
Tablo 5.5	Sınıf Seviyelerine Göre Program Tema ve Ünite Başlıkları	215
Tablo 5.6	II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	223
Tablo 5.7	II. Kademe 1. Sınıf Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplinlere Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	224
Tablo 5.8	2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 1. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders İçeriği	225
Tablo 5.9	2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı	225
Tablo 5.10	II. Kademe 2. Sınıf Program Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplinlere Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	233
Tablo 5.11	2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 2. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı	233
Tablo 5.12	2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 2. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı	234
Tablo 5.13	II. Kademe 2. Sınıf Program Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplinlere Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	240

Tablo 5.14	2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 3. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı	241
Tablo 5.15	2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 3. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı	242
Tablo 6.1	Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımları	269
Tablo 6.2	Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	270
Tablo 6.3	Görsellerin Renk Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	270
Tablo 6.4	Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	271
Tablo 6.5	Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	271
Tablo 6.6	Görsel Alanlarının Oranları	271
Tablo 6.7	Sayfaya Düşen Görsel Alanı	272
Tablo 6.8	Hedeflerin Türlerine Göre Ünitelere Dağılımı	279
Tablo 6.9	Kitap Öğelerinin Sayfa Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı.....	280
Tablo 6.10	Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası	286
Tablo 6.11	1. Ünitinin Kavramlar Listesi	287
Tablo 6.12	2. Ünitinin Kavramlar Listesi	
Tablo 6.13	3. Ünitinin Kavramlar Listesi	346
Tablo 6.14	1. Ünite 2. Dersi Metninde geçen Cümleler	287
Tablo 6.15	Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	292
Tablo 6.16	Ünitelerin Değerlendirme Soruları Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	293
Tablo 6.17	Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımları.....	299
Tablo 6.18	Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	300
Tablo 6.19	Görsellerin Renk Durumuna Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	300
Tablo 6.20	Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	300
Tablo 6.21	Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	301
Tablo 6.22	Görsel Alanlarının Oranları	301

Tablo 6.23	Fihrist Kartı	304
Tablo 6.24	Kitap Öğelerinin Sayfa Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı.....	309
Tablo 6.25	Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası	314
Tablo 6.26	1. Ünitenin Kavramlar Listesi	315
Tablo 6.27	2. Ünitenin Kavramlar Listesi	315
Tablo 6.28	3. Ünitenin Kavramlar Listesi	316
Tablo 6.29	1. Ünite 2. Ders Metninde Geçen Cümleler	318
Tablo 6.30	Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	319
Tablo 6.31	Ünitelerin Değerlendirme Soruları Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	320
Tablo 6.32	İçindekiler Listesi Örneği	327
Tablo 6.33	Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımı	328
Tablo 6.34	Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	328
Tablo 6.35	Görsellerin Renk Durumuna Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	328
Tablo 6.36	Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	329
Tablo 6.37	Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	329
Tablo 6.38	Görsel ve Metin Alanları	329
Tablo 6.39	Kitap Öğelerinin Sayfa Sayısı ve Birbirlerine Göre Yüzdelik Dağılımları.....	337
Tablo 6.40	Program Kitabındaki Sunum Sırası	339
Tablo 6.41	1. Ünitenin Kavramlar Listesi	340
Tablo 6.42	2. Ünitenin Kavramlar Listesi	341
Tablo 6.43	3. Ünitenin Kavramlar Listesi	341
Tablo 6.44	4. Ünitenin Kavramlar Listesi	342
Tablo 6.45	5. Ünitenin Kavramlar Listesi	343
Tablo 6.46	1.Ünite 2. Ders Metninde Geçen Cümleler	345
Tablo 6.47	Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	347

Tablo 6.48	Ünitelerin Değerlendirme Sorularının Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	348
Tablo 6.49	Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımları.....	345
Tablo 6.50	Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	355
Tablo 6.51	Renk Durumuna Göre Görsellerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	356
Tablo 6.52	Görsel Metin İlişkisine Göre Görsellerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	356
Tablo 6.53	Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	356
Tablo 6.54	Görsel ve Metin Alanları	357
Tablo 6.55	Kitap Ögelerinin Sayfa Sayısı ve Yüzdelik Dağılımları	364
Tablo 6.56	Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası	366
Tablo 6.57	1. Ünitenin Kavramlar Listesi	367
Tablo 6.58	2. Ünitenin Kavramlar Listesi	367
Tablo 6.59	3. Ünitenin Kavramlar Listesi	368
Tablo 6.60	4. Ünitenin Kavramlar Listesi	368
Tablo 6.61	3. Ünite 1. Ders Metninde Geçen Cümleler	371
Tablo 6.62	Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	375
Tablo 6.63	Ünitelerin Değerlendirme Sorularının Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	
Tablo 6.64	Kategorilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	375
Tablo 6.65	Kategorilerin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	376
Tablo 6.66	Vatandaşlık Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı ...	377
Tablo 6.67	Yükümlülükler Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	379
Tablo 6.68	Din Kategorisi Alt Kategorilerinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	382
Tablo 6.69	Genel Din Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	382

Tablo 6.70	Eski Mısır İnancı Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	383
Tablo 6.71	Genel Hristiyanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	385
Tablo 6.72	Mısır Hristiyanlığı Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	386
Tablo 6.73	Genel Hristiyanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	388
Tablo 6.74	İslâmiyet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	389
Tablo 6.75	Batı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	391
Tablo 6.76	Osmanlı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	392
Tablo 6.77	Milliyetçilik Kategorisinin Alt Kategorilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	395
Tablo 6.78	Vatan Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	396
Tablo 6.79	Devlet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	397
Tablo 6.80	Devlet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	398
Tablo 6.81	Antik Dönem Mısır Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	399
Tablo 6.82	Osmanlı Dönemi I Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	400
Tablo 6.83	Osmanlı Dönemi II Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	401
Tablo 6.84	İngiltere Dönemi Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	402
Tablo 6.85	Krallık Dönemi Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	403

Tablo 6.86	Cumhuriyet Dönemi Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	404
Tablo 6.87	Millet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	405
Tablo 6.88	Ordu Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	407
Tablo 6.89	Kahramanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	408
Tablo 6.90	İç Problemler Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	409
Tablo 7.1	(6. ve 7. Sınıf) Amaçların İlişkili Oldukları Disiplin ve Disiplinlerarası Alanlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	415
Tablo 7.2	6. ve 7. Sınıflar Öğrenme Alanları ve Üniteleri	423
Tablo 8.1	İçindekiler Listesi Örneği	436
Tablo 8.2	Kutucuk ve Metin Alanlarının Kitap Alanına Oranı	436
Tablo 8.3	Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	437
Tablo 8.4	Görsellerin Renk Durumuna Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	437
Tablo 8.5	Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	438
Tablo 8.6	Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	438
Tablo 8.7	Görsel Alanlarının Oranları.....	439
Tablo 8.8	Kitap İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	446
Tablo 8.9	Ünite Sunum Sırası.....	458
Tablo 8.10	1. Ünitinin Kavramlar Listesi	459
Tablo 8.11	2.Ünitinin Kavramlar Listesi	460
Tablo 8.12	3. Ünitinin Kavramlar Listesi	460
Tablo 8.13	4. Ünitinin Kavramlar Listesi	460
Tablo 8.14.	5. Ünitinin Kavramlar Listesi	461
Tablo 8.15	6. Ünitinin Kavramlar Listesi	461
Tablo 8.16	7. Ünitinin Kavramlar Listesi	462
Tablo 8.17	3.Ünite 1. Konu Metninde Geçen Cümleler	463

Tablo 8.18	Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	466
Tablo 8.19	Ünitelerin Değerlendirme Soruları Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	467
Tablo 8.20	Kutucuk ve Metin Alanlarının Kitap Alanına Oranı	473
Tablo 8.21	Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	474
Tablo 8.22	Renk Durumuna Göre Görsellerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	474
Tablo 8.23	Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	474
Tablo 8.24	Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	475
Tablo 8.25	Görsel Alanlarının Oranları	475
Tablo 8.26	Kitap İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	482
Tablo 8.27	Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası	494
Tablo 8.28	3.ünite 1. konu metninde geçen cümleler	496
Tablo 8.29	Konu Anlatımı Metnindeki Cümleler	499
Tablo 8.30	Ünitelerin Değerlendirme Sorularının Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	500
Tablo 8.31	Kategorilerin Toplam Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	500
Tablo 8.32	Kategorilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	501
Tablo 8.33	Vatandaşlık Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı ...	502
Tablo 8.34	Yükümlülükler Kategorisinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	503
Tablo 8.35	Haklar Alt Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	506
Tablo 8.36	Din Kategorisi Alt Kategorilerinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	518
Tablo 8.37	İslâmiyet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	518
Tablo 8.38	Hristiyanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	520
Tablo 8.39	Eski Türk Dini Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	521

Tablo 8.40	Eski Anadolu Dini Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	522
Tablo 8.41	Eski Anadolu Dini Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	523
Tablo 8.42	Batı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	524
Tablo 8.43	Batı Kategorisi İçeriğinin Pozitif, Negatif veya Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	524
Tablo 8.44	Batı Kategorisinin Avrupa Ülkeleri Bağlamında Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	528
Tablo 8.45	Osmanlı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	536
Tablo 8.46	Milliyetçilik Kategorisinin Kitaplara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	539
Tablo 8.47	Milliyetçilik Kategorisinin Alt Kategorilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	540
Tablo 8.48	Vatan Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	541
Tablo 8.49	Devlet Alt Kategorisinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	542
Tablo 8.50	Millet Alt Kategorisinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	543
Tablo 8.51	Ordu Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	545
Tablo 8.52	Kahramanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı.....	546
Tablo 8.53	İç Problemler Kategorisinin Ders Kitaplarındaki Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı	547
Tablo 9.1	Türkiye ve Mısır SBÖP'leri Hedeflerinde Bulunan Disiplin veya Disiplinlerarası Alanların Birbirlerine Göre Yüzdelik Dağılımları..	551
Tablo 9.2	İçerik Analizi Kategorilerinin Devletlere Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları.....	564

Tablo 9.3	Kategorilerin Türkiye ve Mısır'da Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması.....	564
Tablo 9.4	Vatandaşlık Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	567
Tablo 9.5	Din Kategorisi İslâmiyet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	569
Tablo 9.6	İslâmiyet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	569
Tablo 9.7	Din Kategorisi Eski Millî Dinler Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması.....	570
Tablo 9.8	Eski Millî Dinler Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	570
Tablo 9.9	Din Kategorisi (Genel) Hristiyanlık Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	571
Tablo 9.10	(Genel) Hristiyanlık Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	572
Tablo 9.11	Batı Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	572
Tablo 9.12	Osmanlı Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	573
Tablo 9.13	Milliyetçilik Kategorileri Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	574
Tablo 9.14	Millet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	574
Tablo 9.15	Vatan Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	575
Tablo 9.16	Devlet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	576
Tablo 9.17	Ordu Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	576

Tablo 9.18	Kahramanlık Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması	577

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1	I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı	268
Resim 2	II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı	273
Resim 3	Mısır I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları	274
Resim 4	I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite 1. Dersi Giriş Sayfası	278
Resim 5	I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite Kavramlar Listesi	286
Resim 6	İlköğretim I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite Alıştırmaları	293
Resim 7	Mısır I. Kademe 6. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları	303
Resim 8	Mısır II. Kademe 1. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları	332
Resim 9	II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı İçindekiler Listesi	354
Resim 10	Mısır II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları	359
Resim 11	II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı İç Kapak Arkası	365
Resim 12	İlköğretim II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite Girişi	370

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ALESCO	: Arap League Educatioanal, Cultural and Scientific Organization
AP	: Adalet Partisi
CAPMAS	: Central Agency for Public Mobilization and Statistics
CHP	: Cumhuriyet Halk Partisi
DYP	: Doğru Yol Partisi
EEI	: Egyptian Education Initiative
ERSAP	: Economic Reform and Structural Adjustment Program
GEI	: Global Education Initiative
GSMH	: Gayr-i Safî Millî Hasıla
IRCICA	: Research Center for Islamic History, Art and Culture
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MGK	: Millî Güvenlik Kurulu
MNP	: Millî Nizam Partisi
NATO	: North Atlantic Treaty Organization
NCSS	: National Council for Social Studies
NCMM	: National Council for Childhood and Motherhood
OECD	: Organization for Economic Co-operationand Development
RP	: Refah Partisi
SBDK	: Sosyal Bilgiler Ders Kitabı
SBÖP	: Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
SSC	: Social Studies Curriculum(s)
SSTB	: Social Studies Text Book(s)
TİP	: Türkiye İşçi Partisi
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	: United Nations Chikdren’s Fund
URL	: Uniform Resource Locator
USAID	: The United States Agency for International Development
vb.	: ve benzeri

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim Türkçede terim olarak 1940’lardan sonra dilde sadeleşme hareketleri sonucunda terbiye kelimesi yerine benimsenmiştir. Terimin çeşitli felsefî akımlara göre birçok tanımı yapılmıştır (Tezcan, 2005). Bununla birlikte kelimenin, etimolojik olarak eğmek mastarından veya “eğ” emir kipinden türetildiği; şekil, biçim verme, yön ve istikamet gösterme, zarıflaştırma anlamlarında kullanıldığı söylenebilir. “Ağaç yaş iken eğilir.” veya “Olgun başak baş eğer.” atasözleri bu manayı ifade etmektedir (Sezgin, 1991, s.6).

Eğitim formal ve informal eğitim olarak ikiye ayrılır. Formal eğitim bir program ve plan dâhilinde, organize ve kontrollü yapılan eğitimidir (Eskicumalı, 2005). Eğitimin organizasyonu ve kontrolü, hâkimiyeti en üst seviyede elinde bulunduran devlet tarafından üstlenilmiştir. Devlet kurduğu düzene sadık ve bu düzenle uyumlu vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlar (Oktay, 2011, s.10). Böylece eğitim devletin müesses nizamının yeniden üretilmesi ve bekasının temini vasıtası olur.

Eğitime yüklenen devlet ideolojisini gerçekleştirme sorumluluğu eğitim bilimleri literatürüne de sıkça yansımıştır. Örneğin, Varış (1996, s.14) eğitim programını, millî eğitim politikasına ters düşmeyen faaliyetler olarak tanımlarken, Kemertaş (2003, s.3) ise programın resmî kurumların kontrolünde, millî eğitimin ve kurumların amaçlarının gerçekleşmesine yönelik olduğunu vurgulamaktadır. Türkiye’de eğitimde program konulu kitaplarda programın amaçları kısmında Türk millî eğitim sisteminin amaçlarına ve ders kitabı inceleme konulu kitaplarda Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği’nin ilgili maddelerine yer verilmesi de bu durumu göstermektedir. Modern ulus devletlerde eğitim programları ve ders kitapları devlet kurumları tarafından hazırlanmakta veya özel kuruluşlara hazırlatılmakta, hazırlatılan kitaplar devlet makamlarının tasdikinden sonra yürürlüğe konmaktadır. Bu durumda eğitim programları ve ders kitapları devletlerin ideolojilerini ve çeşitli hususlardaki algılarını yansıtan ve toplum hakkında bilgiler sağlayan ayna vazifesi görmektedir. Örneğin, tarih, vatandaşlık ve sosyal bilgiler ders kitapları üzerinde yapılacak olan çalışmalar bir devletin kendi vatandaşlarını hak sahibi bireyler mi yoksa yükümlülük sahibi bireyler olarak mı gördüğü; devletin din ve laiklik konularında benimsediği politika, tarihi

yorumlayış tarzı, milliyetçilik algısı, yönetim algısı, diğer devletlere yaklaşım tarzı ile ilgili kısaca bir milletin kurgulanışı hakkında önemli bilgiler verecektir. Bu bilgiler uluslararası ilişkilerde, devlet politikalarının geliştirilmesinde son derece faydalı ve lüzumludur. Bu ve benzeri sebeplerle UNESCO, UNICEF, OECD ve Dünya Bankası gibi uluslararası organizasyonlar uluslararası anlayış, işbirliği, insan hakları gibi retoriklerle devletlerin öğretim programlarını ve ders kitaplarını inceleme projeleri yürütmektedirler (Pingel, 2004). Türkiye’de IRCICA (İslâm Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi), ALESCO (Arap Eğitim, Kültür ve Bilim Teşkilatı) işbirliğiyle bu konuda karşılıklı çalışmalar yapmaktadır (URL, 1). Üç kıtanın birleşme noktasında, Kafkasya, Balkanlar ve Ortadoğu gibi sıcak bölgelerin merkezinde olan Türkiye’nin bölgede barışı korumaya katkı sağlaması, kendi eğitim sistemini daha iyileştirmesi için bu ve benzeri çalışmaları genişletmesi ve sürekli kılması gerekmektedir. Özellikle istikrarsızlığın arttırıldığı, çeşitli hâkimiyet senaryolarının kurgulandığı Ortadoğu ile çeşitli alanlarda ilgilenmek Türkiye için önemlidir. Nitekim Osmanlı Devleti’nin Ortadoğu’dan çekilmesiyle bölgede büyük bir boşluk meydana gelmiştir. Bölge 1920’den beri devamlı bir kargaşa içerisinde kalmıştır. Mısır’da 1948’den sonra iktidara gelen Albay Cemal Abdunâsır Arap milliyetçiliği politikası ile 1970’lere kadar bölgeyi geçici olarak istikrara kavuşturmuşsa da Abdülnâsır’dan sonra Arap dünyasında meydana gelen liderlik mücadelesi bölgedeki istikrarsızlığı artırmış, bölgenin dış tesirlere daha açık olmasına sebep olmuştur (Öz, 1995, s.8-11).

Bölgenin büyük ehemmiyetine binaen ABD’nin bu bölge üzerinde birtakım stratejileri mevcuttur. ABD’nin eski Güvenlik Danışmanı Condolezza Rice’in 7 Ağustos 2003’te *The Washington Post*’ta yayınlanan ve 22 ülkeyi hedef alan Transforming the Middle East (Ortadoğu’yu Dönüştürmek) başlıklı makalesinde ABD Başkanı G. W. Bush’un 6 Kasım 2003’te açıkladığı Ortadoğu’yu Özgürleştirme (!) Stratejisi, Başkan Yardımcısı Dick Cheney’in Davosta açıkladığı Büyük Ortadoğu Reform Projesi, 21. yüzyılda Türkiye’nin yanı başında büyük hareketliliklerin planlandığını göstermektedir (akt.: Evcioğlu, 2005, s.69). Bu bağlamda Türkiye, Ortadoğu yapılanmasının, düzeninin kendi menfaatleri doğrultusunda oluşması için çalışmalıdır (Bıyıklı, 2006, s.64-69).

Bu araştırmaya konu olarak seçilen Mısır, Ortadoğu’nun Türkiye gibi merkez ülkelerinden birisidir. Resmî olarak 74 milyonluk (gayr-i resmî tahmin edilen 100 milyon) nüfusu ile Ortadoğu Bölgesi’nin en kalabalık ülkelerinden biri olup aynı

zamanda en büyük ekonomilerinden de birini oluşturmaktadır. Ayrıca, Arap dünyasının en güçlü ülkesidir (Memiş, 2002, s.218). Dinçer, (2006) Mısır'ın sadece Arap dünyasının değil aynı zamanda hem Afrika'nın hem de Üçüncü Dünya'nın en kilit ülkelerinden birisi olduğuna vurgu yapmaktadır. Mısır'da ortaya çıkacak siyasî, sosyal ya da iktisadî anlamda kayda değer değişiklikler çok kısa bir sürede neredeyse bütün bir coğrafyayı etkileyebilecek güce sahiptir.

Türkiye kendi menfaatlerini korumak, bölgedeki barış ve güvenlik atmosferini geliştirebilmek için Ortadoğu'daki gelişim dinamiklerini anlamalıdır. Buralarda olup bitenler hakkında en sağlam verilere ulaşılmalı ve gereken önlemler alınmalıdır. Örneğin, bugün Arap ülkeleri ders kitaplarında yaygın olarak bölgenin Osmanlı hâkimiyetinde geçen dönemini karanlık ve verimsiz olarak şuur altlarına yerleştirme politikası takip etmektedirler. Ders kitaplarında Türkler hakkında birçok negatif değerlendirmeler mevcuttur (Cevizli, 2004, s.17). Bu ve benzeri durumların bilimsel olarak tespit edilmesi, diplomatik olarak önlenmesi, uluslararası hoşgörünün geliştirilmesi amacıyla ülkeler arası karşılaştırmalı eğitim çalışmaları yapmak son derece mühimdir.

Bununla birlikte, karşılaştırmalı çalışmalar bilim, teknoloji ve iletişim alanlarındaki seri gelişmelerin yol açtığı ve zorunlu kıldığı sürekli program geliştirme çalışmalarına (Demirel, 2006, s.67) kaynak temin etmek için ihtiyaç duyulan geniş çaplı dokümanları da sağlayacaktır (Ergun, 1985, s.5).

Ülkemizde gerek Osmanlı döneminde gerekse Cumhuriyetin kuruluşundan sonra yurt dışına eğitim konularında incelemeler yapmak üzere birçok öğrenci gönderilmiştir (Ergun, 1985, s. 19–20). Bu kişilerin gözlem ve incelemeleri değerlendirilerek ülke eğitim sisteminin düzenlenmesinde faydalanılmıştır. Ancak bu şekilde yapılan karşılaştırmalarda dikkatler daha çok iktisaden gelişmiş olan Avrupa ülkeleri, Amerika Birleşik Devletleri ve Japonya'ya çevrilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmalar umumî olarak eğitim sistemlerinin karşılaştırılması ile sınırlı kalmıştır. Öğretim programlarının ve ders kitaplarının karşılaştırmalı incelemesi ise oldukça sınırlıdır. Özellikle Mısır Devleti sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarının karşılaştırmalı incelemesi yapılmamıştır. Türkiye için oldukça önemli olan Orta Doğu coğrafyası bu yönüyle ihmal edilmiştir.

Yukarıda verilen bilgiler bağlamında bu araştırmanın temel problemi şudur: Mısır Arap Cumhuriyeti'nde 2007–2008 senesinde geçerli olan sosyal bilgiler öğretim programı ve bu programa ait öğrenci ders kitapları ile ülkemizde 2005 senesinde uygulamaya konulan sosyal bilgiler öğretim programı ve öğrenci ders kitapları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı Türkiye Cumhuriyeti ve Mısır Arap Cumhuriyetlerinde 2007-2008 öğretim senesinde ilkokul altıncı ve yedinci, -yedinci sınıf seviyesinin Mısır'daki karşılığı ortaokulun birinci sınıfıdır,- sınıfta uygulanan sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının ve öğrenci ders kitaplarının karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Öğretim programı ve ders kitaplarının incelenmesine ilişkin aşağıdaki sorulara her iki devlet göz önüne alınarak cevap aranmıştır:

1. Öğretim programları bağlamında Mısır ve Türkiye sosyal bilgiler öğretim programları ile ilgili aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

1.1. Sosyal bilgiler öğretim programlarının genel hedefleri/amaçları nelerdir?

1.2. Sosyal bilgiler öğretim programlarının vizyonları nasıldır?

1.3. Sosyal bilgiler öğretim programlarının özel hedefleri/amaçları nelerdir?

1.4. Sosyal bilgiler öğretim programlarının içeriğinde hangi ünite ve konular yer almaktadır?

1.5. Sosyal bilgiler öğretim programlarının içeriklerinin sıralanışı nasıldır?

1.6. Sosyal bilgiler öğretim programlarının yapısı nasıl düzenlenmiştir?

1.7. Sosyal bilgiler öğretim programlarında eğitim durumları nasıldır?

1.8. Sosyal bilgiler öğretim programlarında değerlendirme nasıldır?

2. Mısır'da ve Türkiye'de kullanılan sosyal bilgiler ders kitapları ile ilgili aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

2.1. Görsel tasarım özellikleri nelerdir?

2.2. Görsel öğelerin tasarımı nasıldır?

2.3. Sayfa tasarımı nasıldır?

2.4. Kapak tasarımı nasıldır?

2.5. Üretime yönelik dış yapı özellikleri nasıldır?

- 2.6. İçerik nasıl düzenlenmiştir?
 - 2.6.1. Kitap nasıl organize edilmiştir?
 - 2.6.2. İçerik ile program hedefleri/amaçları uyumlu mudur?
 - 2.6.3. Ders kitabı içeriğinin sunumu ile program uyumlu mudur?
 - 2.6.4. İçerikte hangi kavramlar sunulmuştur?
 - 2.6.5. İçerikte referans kullanımı ve referansa yönlendirme yapılmış mıdır?
 - 2.6.6. İçerikte ön bilgiye yönlendirme yapılmış mıdır?
 - 2.6.7. İçerikte öğrenme öğretme süreci nasıldır?
 - 2.6.8. İçerikte ölçme nasıldır?
- 3. Aşağıda yer alan temalara göre sorulan sorulara cevaplar aranacaktır.
 - 3.1. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin vatandaş algısı nasıldır?
 - 3.2. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin din algısı nasıldır?
 - 3.3. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin batı algısı nasıldır?
 - 3.4. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin Osmanlı algısı nasıldır?
 - 3.5. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin milliyetçilik algısı nasıldır?
 - 3.5.1. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin vatan algısı nasıldır?
 - 3.5.2. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin devlet algısı nasıldır?
 - 3.5.3. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin millet algısı nasıldır?
 - 3.5.4. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin ordu algısı nasıldır?
 - 3.5.5. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin kahramanlık algısı nasıldır?
 - 3.6. SBÖP ve SBDK'lara göre devletlerin iç sorunları nelerdir?
- 4. Devletlerin sosyal bilgiler öğretim programları arasında 1. araştırma sorusuna verilecek cevaplara göre benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
- 5. Devletlerin sosyal bilgiler ders kitapları arasında 2. araştırma sorusuna verilecek cevaplara göre benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
- 6. Devletlerin sosyal bilgiler ders kitapları arasında 3. araştırma sorusuna verilecek cevaplara göre benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.3. Önem

Türkiye ile Mısır dört yüz yıl aynı devletin hâkimiyeti altında yaşamış; iki ülke modernleşme sürecine birlikte girmiş ve Birinci Dünya Savaşı'na kadar her alanda

etkileşim içinde olmuştur. Bununla birlikte iki ülke son doksan yıldır birbirinden giderek uzaklaşmış; buna paralel olarak Türkiye ve Mısır bilim adamları da bu ülkeler üzerine karşılaştırmalı araştırmalar yapmamıştır. Nitekim Türkiye’de Mısır sosyal bilgiler öğretim programı ile ilgili sadece bir çalışma Osmanoglu ve Abdoulmaged (2011) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmaya konu olan seviyelerde Mısır sosyal bilgiler ders kitapları ne sözü geçen çalışmada ne de başka bir çalışmada incelenmemiştir. Araştırmanın;

- a. Ülkemizdeki sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitapları ile Mısır’daki program ve ders kitaplarının benzerlik ve farklılıklarının tespit edilmesi,
- b. Bu tespitlerin Türkiye’deki program geliştirme ve ders kitabı hazırlama çalışmalarına katkı sağlayıp sağlamayacağının anlaşılması,
- c. Mısır ders kitaplarında Türkler hakkında düşmanlık uyandıran negatif söylemlerin tespit edilerek kaldırılmaları için önerilerde bulunulması ve bu vesileyle söz konusu milletler arası ilişkilere barışçıl katkı sağlanmaya çalışılması,
- d. Bu yönde Türkiye dış politika yapımcılarına materyal sağlanması bakımlarından önemi bulunmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. Mısır’da 2007–2008 senesinde uygulanan ilköğretim I. kademe 6. sınıf ve II. kademe 1. ve 2. sınıf sosyal bilgiler öğretim programlarıyla,
2. Türkiye’de 2005 senesinde yürürlüğe giren ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğretim programlarıyla,
3. Mısır’da 2007–2008 senesinde kullanılan ilköğretim I. kademe 6. sınıf ve ilköğretim II. kademe 1. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarıyla,
4. Türkiye’de 2005 senesinde yürürlüğe giren öğretim programına göre hazırlanan ilköğretim 6. ve 7. sınıf için hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarıyla,
5. Ulaşılan, Mısır eğitim sistemi üzerine yapılmış araştırma ve incelemelerle,
6. Amaçlar kısmında belirlenmiş olan içerik analizine konu olan temalarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Çalışmada kullanılan kavramların tanımları aşağıda sunulmuştur:

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı: Hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp, problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşerî bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Gelenekleri: Alan uzmanları sosyal bilgiler öğretiminin yorumlanması ve uygulanmasında farklı yaklaşımlara sahip olmuşlardır. Bunlardan en fazla kabul görenleri aşağıda tanımlanmıştır:

- a. **Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler:** Amaç toplumsal geleneğe ait öğretilerin telkin edilerek kültürel devamlılığı sürdürecektir. İçerik otorite tarafından belirlenir. Hedef ise geçmişini öğrenme, bağlı olunan kültür ve unsurlarıyla gurur duyma, istenilen tutum ve davranışları sergileme ve otoriteye itaattir. Yöntem olarak öğretmen merkezlidir, aktarıma dayanır. En eski ve yaygın olan yaklaşımdır.
- b. **Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler:** Amaç sosyal bilimlerin temel kavramlarını, kuramlarını, veri toplama ve yorumlama süreçlerini öğretmektir. Etkili vatandaşlık için en iyi hazırlığın bu olduğu varsayımına dayanır. İçerik sosyal bilimciler tarafından tanımlanan önemli bulgular, bakış açıları ve sorunlardır. Hedef ise öğrencilerin hayat boyunca karşılaşacakları sorunlarla başa çıkabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve değerler ile donanmalarıdır. Yöntem olarak sosyal bilimlerin yöntemleri geçerlidir, buluşa dayanır.
- c. **Yansıtıcı İnceleme Alanı Olarak Sosyal Bilgiler:** Yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımında amaç öğrencilerin problem çözme ve karar alma becerilerini öğrenip uygulamalarını sağlamaktır. Bireysel ve kamusal problemleri tanımlayıp analiz edebilecekleri, bunları çözmek için karar verebilecekleri öğrenme – öğretmen süreçlerine ağırlık verir. İçerik önceden belirli değildir. Öğrencileri doğrudan ilgilendiren, etkileyen ve kaygılandıran güncel konu ve sorunlara odaklıdır. Hedef ise öğrencinin sağlıklı bir şüpheciliğe sahip olması, egemen/yaygın değer,

politika ve uygulamaları inceleme becerisini geliştirmektir. Yöntem olarak araştırma ve incelemeye dayanır (Öztürk, 2009, s.4-6).

Sosyal Bilgiler Programının İçeriği: Bu çalışmada sosyal bilgiler programları içeriklerinin yapı ve sıralanışlarına göre değerlendirilmiştir.

1. Program İçeriğinin Yapısı: Bu çalışmada programlar yapı bakımından tek disiplinli, çok disiplinli veya disiplinler arası oluşuna göre tanımlanmıştır.

a. Tek Disiplinli Program: Program içeriğindeki konuları dayandıkları disipline göre tarih, coğrafya ve ekonomi gibi adlar altında ayrı dersler olarak gösteriyorsa yapı bakımından tek disiplinli programa göre yapılandırılmıştır.

b. Çok Disiplinli Program: Program ünitelerin dayandığı sosyal bilimlerin hangi disipline ait olduğunu kolayca gösteriyorsa yapı bakımından çok disiplinli programa göre yapılandırılmıştır.

c. Disiplinler Arası Yaklaşım: Program kendini oluşturan öğelerin hangi disiplinlerden geldiğini kolayca ayırt edilemeyecek derecede kaynaştırıp bütünleştiriyorsa yapı bakımından disiplinler arası yaklaşıma göre yapılandırılmıştır (Dönmez, 2003, s.89-90).

2. Program İçeriğinin Sıralanışı: Bu çalışmada programlar içeriğin yapısı bakımından sosyal bilgilerde en fazla kullanılan programlama stratejilerinden genişleyen çevre veya sarmal programlama stratejilerine göre tanımlanmıştır.

a. Genişleyen Çevre (Yatay, Doğrusal Tasarım) Stratejisi: Birbiriyle ardışık sıralı, yakın ilişkili ve zorunlu ya da önkoşul öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde kullanılır. Konular birbirini tekrar etmeden bilinen bilinemeyene, yakın çevreden uzağa doğru sıralanır.

b. Sarmal (Dikey Tasarım) Stratejisi: Temel kavram ya da olgular birbirini izleyen senelerde tekrar ederek ve daha genişleyip karmaşıklılaşarak devam eder. Her konunun kendi içerisindeki konuları arasında da bir ardışıklık söz konusudur (Gültekin, 2001, s.54).

Öğrenme Kuramları

Davranışçı Öğrenme Kuramı: Pozitivist felsefe akımının eğitim sistemine iz düşümü davranışçı öğrenme kuramıdır. Buna göre bilgi bireyin dışında ve nesneldir. Kişiye ya da duruma göre değişim göstermez. Bireyler arasında değişmeksizin aynen aktarılabilir. Tüm bireyler ne kadar farklı olursa olsunlar aynı bilgiyi aynı şekilde keşfedebilirler. Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler yaklaşımı bu kuramla yakın ilişki gösterir.

Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı: Pozitivist felsefe akımını reddeden bir akımdır. Bilginin keşfedilmek yerine yorumlandığını, ortaya çıkarmak yerine bireyin zihninde yapılandırıldığını savunur. Öğrenme bireyin bilgiyi yorumlama ve inşa etme sürecidir. Bu süreç bireyin önceden inşa ettiği düşünce biçimleri, deneyimleri, gözlem ve yorumları tarafından yönlendirilir, öznelidir. Yeni bilgi öğrenenin mevcut bilgisine göre anlamlandırılıp yapılandırılır (Kabapınar, 2007, s.12-14).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Karşılaştırmalı Eğitim

Dilthey'e göre karşılaştırmak farkları ve benzerlikleri bulmak, denk olan hususları tanımak için bir yöntemdir. Matematikçilerin, fizikçilerin, anatomicilerin ve dil bilimcilerin yöntemlerinde faal olan bir düşünce tarzıdır. Bilimdeki her genelleştirme bir karşılaştırmanın neticesidir. Karşılaştırmalar daha ileride karşılaştırılanlar hakkında daha çok şey bilinmesini sağlar. Karşılaştırma nerede ve ne konumda olduğunu gösteren bir kıstastır (Ültanır, 2000, s.1). Bu yüzden eğitim bilimlerinde de uluslararası karşılaştırma yöntemleri kullanılmaktadır. Çünkü başka devletlerin eğitim sistemlerinin, başarı ve başarısızlıklarının incelenmesi inceleyene, inceleyenine ait olduğu eğitim sisteminin yetersizlikleri ve üstünlükleri hakkında daha iyi bir anlayışa varma yolunu gösterir (Cramer, Browne, 1977).

Karşılaştırmalı eğitim, eğitimde program geliştirme, eğitimde psikolojik hizmetler, eğitim yönetimi, eğitimde ölçme değerlendirme, eğitim sosyolojisi ve eğitim felsefesi gibi bir alt eğitim bilimi dalıdır (Erdoğan, 2006, s.17). Ergun'a göre (1985, s.3) Karşılaştırmalı eğitim, çeşitli toplumlarda, ülkelerde, bölgelerde ve tarihî dönemlerde uygulanan eğitim sistemlerini bazen bütün olarak bazen de bir kaç yönden karşılaştırarak ortak ve farklı yönlerini tespit edip bundan eğitim teori ve pratiğinde, eğitim politikasında, eğitim planlamasında ve reformlarında, uluslararası ilişkilerin yumuşatılmasında ve bir barış ortamı sağlanmasında yararlanılmaya çalışılan bir bilimdir. Türkoğlu ise karşılaştırmalı eğitimi disiplinler arası bir alan olarak tanımlar. Bu alan, eğitim konusunda farklı politikaları, eğitimle ilgili yasaları, eğitimin finansal kaynaklarını ve ilk, orta ve yüksek eğitim gibi yapıları inceler. Bununla birlikte, eğitimin amaçları, içeriği, yöntemleri, araç-gereçler, öğretim materyalleri ve değerlendirmeleri, öğrenci, öğretmen, yönetici, veli, denetçi ile ilgili tüm sorunları araştırır (Türkoğlu, 1998, s.23). Varış, Lauweyers ve Neff (1979, s.5) ise daha çok problem temelli bir tanım yapmışlardır. Toplumlarda mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri diğer toplumlarda benzer faktörlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanı olarak değerlendirmişlerdir.

Bu bilim alanı sistemlerin değişik yönlerde gelişmelerinin, bazılarının ileri seviyede bulunduğu halde diğerlerinin geride kalışlarının, bazılarının siyasî ideolojilerin hâkimiyeti altında kalmışken diğerlerinin kendi çerçeveleri içinde özgürlük ve değişikliği teşvik edişlerinin sebeplerinin anlaşılmasını sağlar (Cramer ve Browne, 1977, s. 1).

Eğitime etki eden faktörlerin çeşitli eğitim sistemlerinde nasıl sonuçlar doğurduğunu inceleme amacı karşılaştırmalı eğitimin itici güçlerindendir. Uluslararası politik, ekonomik, askerî ve kültürel ilişkilerin yoğunlaşması eğitimde bütün toplumların ve devletlerin kabul edebileceği ortak prensipleri bulmaya zorlamaktadır. Bunun verilerini karşılaştırmalı eğitim biliminin vermesi beklenmektedir.

Karşılaştırmalı eğitim, belli bir coğrafi bölgedeki veya değişik toplumlar içindeki eğitim sistemlerini belirli ilgi noktaları açısından karşılaştırır, ortak ölçülere göre değerlendirir, aralarındaki benzer ve farklı unsur ve gelişimleri tespit eder. Yalnız burada, karşılaştırmının bilimsel olabilmesi için ortak bir değerlendirme ölçütü ve ortak ilgi noktalarının alınması gerekmektedir. Çünkü karşılaştırmalı eğitim normatif bir bilim değildir, incelediği olgular hakkında herhangi bir değer yargısı vermemeye çalışır (Ergun, 1985, s.3, 4).

Karşılaştırmalı eğitim bilimi ile benzer ama farklı olan iki alanın farklılığının belirtilmesi gerekmektedir. Bunlar Yabancı Ülkelerde Eğitim ve Uluslararası Eğitim adlı araştırma dallarıdır. Yabancı Ülkelerde Eğitim; bir veya çok sayıda yabancı ülkenin eğitim ve öğretim sistemlerini ele alır ve amacı bunları yalnızca tanımlamaktır. Uluslararası Eğitim ise bir veya daha fazla ülkenin eğitim sistemini ulusları birbirine tanıtmak, aralarında karşılıklı bir işbirliği ve anlayış havası oluşturmak maksadıyla inceler. Politik amaçlı bu bilim, uluslararası barışı sağlamaya çalıştığı için, bazen da Barış Eğitimi olarak isimlendirilmektedir. Hatta burada sağlanmak istenen dünya barışı olduğu için, bu tür eğitim çabalarına Dünya Eğitimi (World Education/ Welt-Erziehung) de denilmektedir (Ergun, 1985, s.4; Erdoğan, 2006, s.27; Aytaç, 1985). Phillips ve Ochs (2004) karşılaştırmalı araştırma yöntemlerinin uluslararası çalışmalarda farklı toplumlardaki benzerlik ve farklılıkları belirlemek, analiz etmek ve açıklamak amacıyla kullanıldığını belirtmişlerdir. Bir ülkede siyasî, ticarî, yönetim ya da eğitim alanında meydana gelen problemlerin çözümünde başka ülkelerin de aynı problemlerle karşılaşp

karşılaşılmadığının araştırılıp, çözüm yollarının bulunmasına çalışılmasının, yalnızca o ülkenin problemlerinin çözümüne değil araştırılan ülkelerin kültürlerini öğrenmeye ve onları daha iyi anlamaya da yardımcı olacağını ifade etmektedirler (akt.: Kilimci, 2006, s.40).

Karşılaştırmaların yalnız eğitim sistemleri bazında yapılması, bir sistem analizine zemin hazırlarken, ders programı bazında yapılması iki kültürün daha zengin biçimde gözler önüne serilmesine ve sorunların nerede yattığının belirlenmesine imkân tanır. (Ültanır, 2000).

2.1.1. Karşılaştırmalı Eğitimin Tarihçesi

Eski Yunandan beri devletler diğer devletlerin eğitimleriyle çeşitli şekillerde ilgilenmişlerdir. Ancak, bir bilimsel eser olarak karşılaştırmalı eğitim çalışması ilk kez 1817'de Fransa'da Marc Antoine Jullien tarafından yayımlanmıştır. Eserin ismi *Karşılaştırmalı Eğitim Hakkında Bir Eserin Deseni ve Düzeysel Görünüşleri (Esquisse et Vues Préliminaires d'un Ouvrage Sur l'éducation Comparée)* dir. Jullien'in eseri kaleme almaktan maksadı Avrupa ülkelerini harabeye çeviren savaşların çıkış sebebini tespit ederek bunları önlemek, Avrupa ülkelerinin huzursuzluk ve mutsuzluğunu gidermek, ahlakî durumun kötü gidişatına çareler bulmaktır. Ona göre, eğitim karşılaştırmaları yoluyla insan toplumlarını karışıklıklara ve şiddetli sarsıntılara düşüren sebepler bulunabilecek, bu sebeplerin imhasıyla daha iyi bir genç kuşak yetiştirmek, yenileştirmek ve böylece milletlerin mutsuzluklarına son vermek mümkün olacaktı. Hangi ülkelerin ilerlediğinin, hangilerinin geri kaldığının, halk tabakalarından hangisinin bakım ve yardıma muhtaç olduğunun, hangi faktörlerin iç kayıplara neden olduğunun, dinin, ahlakın ve sosyal ilerlemenin önüne çıkan manileri ve bu manilerin nasıl aşılabileceğinin ve bir ülkeden diğerine kolayca alınıp aktarılabilecek eğitim alanlarının neler olabileceğinin karşılaştırmalı çalışmalarla ortaya çıkarılabileceğine inanmaktaydı. Jullien çalışmasında Fransa'da eksikliği hissedilen eğitim sistemindeki yenileşmeleri ve Avrupa Eğitim Komisyonu'nun kurulması gerekliliğini ortaya koymaya çalışmıştır. Avrupa ülkelerinin eğitimleri üzerine mukayeseyi sağlayacak materyallerin toplanmasını ve bunların sistemli bir şekilde düzenlenmesini önermekteydi. Bunlarla birlikte, alanda çalışanlara alternatif konular önermeyi de ihmal etmemiştir. Jullien, okullardaki eğitim ve öğretimin uygulanış tarzının, şehir ve köy ilkokullarının,

ortaokul ve liselerin, yüksekokul ve bilimsel enstitülerin, meslek okullarının, bir öğretim planı dâhilinde okutulan ders konularının, gençliğin eğitim ve öğretiminde uygulanan metotların, zaman zaman uygulanmak istenilen değişikliklerin ve elde edilen az ya da çok başarıların karşılaştırılmasını teklif etmiştir (Jullien, 1971). Jullien'in bu eserinden sonra Avrupa'da bu alanda çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

1817'den 1936'ya kadar geçen dönemde yapılan meşhur karşılaştırmalı veya uluslararası çalışmalar arasında Fransız Victor Cousin'in 1832'de yayımladığı *Prusya'daki Eğitim Üzerine Notlar*'ı, Amerikan eğitimcisi Calvin E. Stowe, Horace Mann ve diğerlerinin 1843'te Avrupa'daki eğitim gelişmeleri üzerine yayımladıkları raporları, Henry Barnard'ın 1855'teki *American Journal of Education*'daki Avrupa ile Amerika'daki eğitim uygulamaları ile ilgili yazıları, *United States Bureau of Education*'in bültenleri ve raporları, İngiliz Sir Michael Sadler'in teşebbüsü ile Matthew Arnold'un Avrupa ile ilgili 1889'da yayımladığı eğitim raporları bulunmaktadır.

1. Dünya savaşından hemen önce Monroe'nin Cyclopedia of Education'da yayımladığı dünyadaki yabancı ülkelerin eğitim sistemleri üzerine makaleleri dönemin zirvesidir. Ülkeler arası eğitim sistemlerini inceleyen ansiklopedilerin yayımlanmaya başlamasıyla bibliyografyaları kontrol etmek kolaylaşmıştır. 1934'te United States Office of Education, Foreign and Comparative Education adıyla yayımladığı bülten 103 ülkenin eğitim sistemleri üzerine genel ve özel bilgiler sunmuştur. Kandel bunun o güne kadar yapılmış en kapsamlı bibliyografya olduğunu belirtmiştir. The International Institute of Intellectual Cooperation 22 ülkeyi içeren bibliyografya yayımlamıştır. Blanco y Sanchez 1900 ile 1930 yılları arasındaki eğitim bibliyografyasını içeren 3 ciltlik kapsamlı bir eğitim bibliyografyası çalışması yapmıştır. İlk 2 cilt alfabetik olarak yazarlar hakkında, üçüncüsü ise ülkeler hakkında bilgiler içermektedir. The Bureau International d'Education bibliyografya hizmetini devam ettirmiştir. Quarterly Bulletin'e ilave olarak çıkan İngilizce baskı sadece İngilizce çalışmaların listesini içerirken, Almanca ve Fransızca baskılarda Almanca ve Fransızca çalışmaların listesini içermiştir.

Karşılaştırmalı eğitimde ilk modern ders kitabı Toronto Üniversitesi'nde Sandiford tarafından düzenlenmiştir. Kitabı 6 ülkenin eğitim sistemlerini içermektedir. Konuya temel yaklaşımın tartışıldığı bir girişi bulunmaktadır. 1931'de İsveç, Norveç ve

Danimarka öğretmenler derneğinin himayesinde ABD, Danimarka, İngiltere, Finlandiya, Fransa, Hollanda, Norveç, İsviçre ve Almanya'nın eğitim sistemlerini içeren bir kitap basılmıştır. Ülkeler genel bir plan dâhilinde incelenmiştir. Eğitimsel organizasyon, ilköğretim, ortaöğretim ve eğitimin yönetimi kriterleri temel alınmıştır. 1928'de Hessen *Kritische Vergleichung des Schulwesens der anderen Kulturstaaten*'ı yazmıştır. Kitabında ülkelerin eğitimsel tatbikatlarını zorunlu eğitim, devlet ve eğitim, kilise ve eğitim, eğitim ve ekonomik hayat, eğitimin organizasyonu başlıkları altında incelemiştir. Hans, *Principles of Educational Policy* adlı eserinde aynı metodu tatbik etmiştir. Demokrasi ve eğitim, devlet ve kilise, devlet ve aile, merkezîleşme ve adem-i merkezîleşme, millî azınlıklar, eğitimin anayolu, dışlanan çocuklar, meslekî eğitim, öğretmenler, müfredat, ders kitapları ve metotlar, üniversiteler, yetişkin eğitimi, eğitimin finansmanı, eğitim ve politika başlıklarına yer vermiştir. Kültürel arka plan ve eğitim ilişkisine kuvvetli vurgu yapmıştır.

20. yüzyılın başındaki yabancı okul sistemleri üzerine çalışmaların 2 sebebi bulunmaktadır. Birincisi 1. Dünya Savaşı ayaklanmasının sebep olduğu huzursuzluk, ikincisi eğitim çalışmaları kapsamının yeniden tanımlanması ve genişlemesidir. Savaşın sona ermesinden hemen sonra milletler kendi eğitim sistemlerinin zayıf ve güçlü yanlarını incelemeye ve diğer milletlerle kıyaslamaya başlamışlardır. Yeniden organize olma döneminde yeni taleplerin eğitim üzerine bindirilmesi neticesinde eğitimcilerin ve devlet adamlarının karşılaştıkları eğitim problemlerine çözümler üretmek için yeni felsefeler ve yeni metotlar araştırılmaya başlanmıştır. Bazı eğitim problemlerini işbirliği halinde çözmek isteyen milletlerarası kurumların sayısının artmasıyla karşılaştırmalı eğitimde geniş bir literatür oluşmuştur (Kandel, 1936, s.400-415).

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının tek tek kişilerin çalışmaları olmaktan kurtulup kurumsal esasa bağlanması teorik sistemciler döneminde millî eğitim dokümantasyon merkezlerinin kurulmasıyla olmuştur. Bu merkezler sürekli olarak yabancı ülkelerin eğitim sistemleri ve durumları hakkında bilgi toplamış ve karşılaştırmalı eğitim çalışmaları adı altında sunmuşlardır. 1866'da ABD'de kurulan *Office of Education*, 1879'da Fransa'da kurulan *Musée Pédagogique*, 1874'te İngiltere'de kurulan *Office of Special Inquiries and Report* bunlar arasında sayılabilir.

Karşılaştırmalı eğitim alanında milletlerarası dokümantasyon merkezlerinin kurulması ancak 20. yüzyılda mümkün olabilmıştır. 1. Dünya Savaşı, artık yerel savaşların olamayacağını, dünya devletlerinin birbirlerine soy, din, komşuluk gibi bağların dışında politik ve ekonomik çıkarlar olarak bağlandığını ve geniş ittifakların doğduğunu göstermişti. Öyle ki, 1. Dünya Savaşı'nın arkasından bir taraftan Milletler Cemiyeti kurulurken öte yandan 1925 senesinde de Cenevre'de *Bureau International d'Éducation* kurulmuştu. 2. Dünya Savaşı'ndan sonra bu alandaki ihtiyaç kendini daha acil olarak göstermiş ve Birleşmiş Milletler'in alt kuruluşlarından birisi olarak UNESCO kurulmuştur. Ayrıca, 20. yüzyıldaki 2 dünya savaşının esas çarpışmalarının Avrupa kıtasında olması da buradaki insanların bir daha kavga etmeyecek şekilde eğitilmeleri ihtiyacını doğurmuş, bu amaç için kurulan Avrupa Konseyi, Birleşik Avrupa'ya ulaşmak için en çok karşılaştırmalı eğitim çalışmalarından yararlanma yoluna gitmiştir (Ergun, 1985, s.7).

1990'lı yıllara gelindiğinde soğuk savaşın sona ermesi, bloklaşmaların kalkması, küreselleşmenin hız kazanması eğitimin amacının sosyal, toplumsal ve ekonomik ihtiyaçlara cevap vermek ve millî şuurun oluşmasına katkı sağlamaktan başka toplumları tanıyacak, dünyadaki yeni gelişmeleri sindirebilecek, uygulayabilecek, algılayıp yorumlayabilecek bireyler yetiştirmeye doğru evrilmesine yol açmıştır. Bu ise eğitim sistemlerinin yeniden düzenlenmesi hareketini başlatmıştır. Eğitim sistemleri yenedünya düzeninde yaşayacak bireylerin ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmaya yönelmiştir. Bu noktada karşılaştırmalı eğitim çalışmaları bu ihtiyaçlara cevap vermek amacıyla kullanılmaya başlanmıştır. Barışta, insan haklarında ve siyasal krizlerde sağlanacak gelişmeler için inisiyatif, millî birimlerden ziyade milletlerarası oluşumların etkisine geçmesiyle karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında da milletlerarası teşkilatlar giderek daha büyük rol oynamaya başlamıştır (Erdoğan, 2006, s.51-53).

2.1.2. Karşılaştırmalı Eğitimde Kullanılan Yaklaşımlar

Eğitim sistemlerinin birbirleriyle karşılaştırılmasında çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır: Yatay yaklaşım, dikey yaklaşım, problem çözme, örnek olay yaklaşımı ve yapısal işlevcilik yaklaşımı. Yatay yaklaşımda eğitim sistemlerindeki tüm boyutlar o döneme

ait tüm değişkenlerle birlikte yan yana getirilerek farklılıklar saptanmaya çalışılır. Sorunlar aynı döneme ait olduğu için çağdaştır, çözümler de benzer olabilir.

Dikey yaklaşımda ise sosyal olgularla birlikte tarihsel süreç içerisinde eğitimdeki gelişmelere bakılır. Bu durumda geçmişi irdelemek geleceğe yönelik tahminler yapmayı da kolaylaştırır.

Problem çözme yaklaşımı eğitim sisteminde seçilmiş bir sorunu çözmek için kullanılır.

Örnek olay yaklaşımı ise bir ülkenin özel bir eğitim tecrübesinin incelenmesidir. Bu yöntemde karşılaştırma yapılmaz, yorum ve karşılaştırma okuyucuya bırakılır (Türkoğlu, 1984, s.24-27; Ültanır, 2000, s.24-25, Erdoğan, 2006, s.63-64).

2.2. Eğitim Programı

Eğitimde plan programlarla sağlanmaktadır. Eğitimde program denilince eğitim programı, öğretim programı ve ders programı terimleri söz konusudur (Nas, 2003, s.49). Frey, eğitim programı kavramının öğrencilerin tüm öğrenme tecrübelerini, resmî bir planı, küresel hedefleri, öğretme yöntemlerini içerdini belirtir. Eğitim programı öğrenmenin kapsamlıca planlanmasıdır. Öğrencilerin öğrenme tecrübelerine aktarılacak vizyon ve yapıdır. Caswell ve Campbell'e göre; okulun rehberliği ve gözetiminde çocuklar için düzenlenen tüm faaliyetlerdir. Hilda Taba ise "öğrenme programıdır" diyerek sınırlamıştır. Öte yandan Tanner ve Tanner eğitim programını öğrenme yaşantılarının planlanmasına rehberlik eden, istenen sonuçların sistematik olarak yeniden yapılanmasıyla bilgi ve yaşantıların formüle edilmesi ve okulların kontrolünde öğrenene kazandırılmak istenen kişisel ve sosyal amaçlar ve değerler bütünü olarak tanımlamıştır (akt.: Korkmaz, 2007, s.3). John Kerr'e göre ise "okulun eşliğinde, okulun içinde veya okulun dışında gerek bireysel gerekse gruplar halinde yürütülen ve planlı olan tüm öğrenmelerdir" (akt.: Smith, 2000).

Eğitimbilimcilerimizden Varış (1996, s.14) eğitim programını çocuklar, gençler ve yetişkinler için düzenlenen, millî eğitim politikasına ters düşmeyen bütün etkinlikler olarak tanımlamaktadır. Bu etkinlikler içerisine uygulamada kullanılan metotlar, değerlendirmeyi ve amaçları destekleyen kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kurslar, rehberlik, sağlık ve benzeri hizmet ve fonksiyonlar da girmektedir.

Demirel ise farklı tanımlarını sentezleyerek eğitim programını öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış faaliyetler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak ifade etmektedir (Demirel, 2006, s.5).

Yukarıda ifade edilen tanımlar dikkate alındığında bir eğitim programı;

- Resmî kurumların kontrolünde, milli eğitimin ve kurumların amaçlarının gerçekleşmesine yönelik öğrenene kazandırılmak istenen kişisel ve sosyal amaçlar ve değerler bütünü, bu maksatla gerçekleştirilecek eğitim durumlarının düzenlenmesini,
- Eğitim durumlarını ve öğrenme yaşantılarının etkililik derecelerinin değerlendirmesini,
- Öğrencilerin öğrenme yaşantıları sürecinde yazılı olarak ortaya konulmayan fakat kazanımları istenilen veya beklenen bilgileri, tutumları, davranışları ve düşünceleri,
- Bunlara uygun olarak hazırlanmış yazılı dokümanları içerir.

Eğitim programları hedef (amaç, kazanım), içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme olmak üzere 4 bileşenden oluşur. Hedef/kazanım programın 1. boyutunu oluşturmaktadır. Dikey ve yatay aşamalardan meydana gelir. Dikey boyutta uzak, genel ve özel hedefler bulunmaktadır. Yatay boyutta ise bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alan hedefleri yer almaktadır (Demirel, 2004, s. 39-44). Okullarda, her dersle ilgili hedefler öğretim programlarında yer alır. Bu hedefler öğrencilere derslerle ilgili hangi bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılacağını gösterir. Öğretmenlerin bu hedeflerden yararlanarak öğretim hedeflerini saptaması gerekir (Fidan ve Erden, 1998). Programın 2. boyutu içeriktir. Erden (1998, s.8) içeriği “öğretim sürecinde öğrencilere kazandırılacak bilgiler” olarak tanımlamaktadır. İçerik, program için önceden belirlenen hedeflerle tutarlı olmak zorundadır.

Üçüncü boyut ise öğrenmenin gerçekleştiği eğitim durumları veya öğretme-öğrenme sürecidir. Sönmez’e (1997, s.152) göre eğitim durumları “hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulması”dır. Bu aşamada belirlenen hedeflerin öğrencilere kazandırılabilmesi amacıyla çevre ayarlanır. Ertürk (1998, s.85)’e göre “istendik davranışların meydana getirilebilmesi için geçerli

yaşantıları doğurucu eğitim durumlarının belli özellikleri haiz olacak biçimde yaratılması ve belli esaslara göre tertiplenmesi gerekecektir.” Bu amaçla çeşitli yöntem ve teknikler ile öğretim materyal/teknolojilerinden yararlanılır. 4. boyut ölçme-değerlendirme sürecidir. Hedeflerin/kazanımların gerçekleşme düzeyini belirlemeye yönelik etkinlik ve süreçleri ifade eder (Demirel, 2004).

2.3. Öğretim Programı

Öğretim programı bir çalışma veya ders için bilgi, beceri ve davranışlar bakımından öğrenilmesi arzu edilenleri tanımlar. Temel öğretme, öğrenme ve değerlendirme metotlarını içerir. Bir dersin etkililiğini desteklemek için gerekli olan öğrenme kaynaklarını gösterir (McKimm, 2007). Eğitim programının kapsamında olan öğretim programları öğrenme ve öğretme süreçleri ile ilgili bütün faaliyetleri içerirler (Kemertaş, 2003, s.3). Öğretim programı, eğitim programının en önemli ögesidir. Belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı biçimde kazandırılmasına dönük programdır. Eğitim programında yer alan derslerin nasıl işleneceğine, değerlendirmenin nasıl yapılacağına ışık tutar (Varış, 1997, s.14). Wiles ve Bondi, (1993, s.12) öğretim programını, öğrenciler için sınıf deneyimi olarak sonuçlanacak, geliştirme sürecini etkinleştiren bir değerler/hedefler kümesi olarak tanımlamaktadır (akt.: Frey, tarihsiz, s.4).

2.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Sosyal bilgiler eğitiminin ne zaman ve nerede başladığı kesin olarak bilinmemektedir. Ancak ilk kez sosyal bilgiler adı altında ilk ve ortaokullarda bir dersin okutulmasını Condercet savunmuştur. 1892 senesinde Amerika Birleşik Devletleri’nde Millî Eğitim Konseyi millî toplum anlayışını oluşturmak üzere sosyal bilgiler dersini düzenlemiştir. İlk kez İsrail Devleti, okullarında millî tarih ve yurttaşlık bilgisi dersleri okutulmuştur. (Sönmez, 1994, s.8). Kavram olarak sosyal bilgiler ilk kez 1916 senesinde ABD’de Millî Eğitim Derneği Orta Dereceli Okulları Teşkilatlandırma Komisyonu tarafından kabul edilmiştir. Komite, sosyal bilgileri konu alanı olarak “kurumlar, insan toplumunun gelişimi ve sosyal grupların üyesi olarak insan” diye tanımlamış ve iyi

vatandaş yetiştirilmesinin hedeflendiğini belirtmiştir (U.S. Bureau of Education, 1916; Martorella, Bear, Bolick, 2002; akt.: Kan, 2010, s.667; Güngördü, 2002, s.131).

Ancak, 1970’li yıllara kadar sosyal bilgilerin amaç, içerik ve yöntemi üzerine alanbilimciler arasında bir mutabakat sağlanamamıştır. Wesley ve Wronski (1958) sosyal bilgilerin sık sık pedagojik maksatları modifiye eden sosyal bilimler gibi yorumlandığını belirtir (akt.: Longstreet, 2003). Barr (1978, s.18) sosyal bilgileri vatandaşlık eğitimi amacıyla sosyal bilimler ve beşerî bilimlerin kaynaştırılması olarak tanımlamıştır. Engle ve Ochoa’ya (1988) göre ise sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimi ile ilgilidir. Demokraside vatandaşlık eğitimi birbiriyle ilişkili fakat biraz birbirinden farklı 2 kısımdan meydana gelmiştir: Sosyalizasyon ve karşı sosyalizasyon.

Barth (1991, s.7) sosyal bilgileri kritik sosyal konuların vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla, sosyal ve beşerî bilimler kavramlarının disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılması olarak tanımlamıştır (akt.: Öztürk, 2009, s.3). Eğitim bilimcilerimizden Erden (tarihsiz, s.8) sosyal bilgileri “ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı” olarak tanımlamıştır. Bir başka tanım ise aşağıdaki gibidir:

Öğrencileri toplumsal yönden eğitmek, onlara içinde yaşadıkları toplumun yönetim düzeni, ekonomik özellikleri, geçmişi üzerinde gerekli bilgi ve anlayışlar kazandırmak, yurttaşlığın hak ve görevlerini kavratmak amacıyla ilk ve ortaokullarda okutulan, konuları genellikle tarih, coğrafya, ekonomi ve hukuk gibi bilim dallarından yararlanılarak seçilen ders (Oğuzkan, 1993, s.146).

ABD’de profesyonel sosyal bilgiler eğitimcilerinin üyesi olduğu Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for Social Studies) 1992 senesinde sosyal bilgilerin tanımıyla ilgili karmaşalara son vermek amacıyla alana kapsamlı bir tanım getirmiştir. Buna göre;

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine

mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, gençlere bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır. (akt.: Öztürk, 2007, s.24).

NCSS'in yukarıda belirtilen tanım ve açıklamaları Türkiye'de bu tarihten sonra yapılan tanımlamaları etkilemiştir. Barth ve Demirtaş (1997, s.6) Türkiye için sosyal bilgilerin tanımını şu şekilde yapmıştır: "Hayat bilgisi/sosyal bilgiler vatandaşlık eğitimi programı, Türk demokratik toplumundaki sorumluluk sahibi vatandaşların görevlerine uygun amaçlar üreten, içeriğini tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularını ilişkilendirerek oluşturan ve yaşam boyu sürecek vatandaşlık becerileri sunan bir eğitim planıdır". Doğanay (2002, s.17), NCSS'in tanımına daha yakın bir tanım yapmıştır:

Sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı" olarak tanımlamıştır.

Öztürk (2009, s.4) eşitli tanımlardan yola çıkarak hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp, problem çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşerî bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir ğretim programı olarak yeni bir tanım yapmıştır.

Türkiye Millî Eğitim Bakanlığı sosyal bilgiler program kitabında sosyal bilgileri, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset, hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu ğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2006, s.26).

2.3.1.1. Sosyal Bilgilerin Amaçları

Doğanay, (2002, s.17) günümüzdeki sosyal bilgiler anlayışına temel olan ve sosyal bilgiler eğitiminin genel amaçlarına kaynaklık eden özellikleri etkili vatandaşlık,

toplumsallaşma ve karşı toplumsallaşma, insan deneyimlerinin bütünlüğü, bilimsel düşünme yöntemi, zaman (geçmiş, bugün, gelecek) boyutları olarak saymaktadır. Barth ve Demirtaş'a (1997) göre, sosyal bilgiler öğretiminin temel amaçları geleceğin etkin yurttaşlarında karar verme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesidir (akt.: Öztürk, s.8). Naylor ve Diem (1989), sosyal bilgiler öğretiminde belli bilgiler, beceriler, değerler, aktif öğrenme ve sosyal katılım gibi boyutlarda belli özelliklerin gelişmesinin amaçlandığını belirtir. Bunlar, insanlarla olan ilişki, hoşgörü, uluslararası anlayış, değişimle başa çıkma, kişilik gelişimi, barış, millî ve kültürel değerler, ekonomik verimlilik, vatandaşlık ve insan haklarıdır (akt.: Paykoç, 1995, s.48).

NCSS'in resmî internet sitesinde üzerinde genel olarak uzlaşılan sosyal bilgilerin amaçları şöyle açıklanmaktadır:

Sosyal bilgilerin amacı vatandaşlık yeterliklerini geliştirmektir. Bu yeterlikler bilgi, entelektüel süreçler, kamu hayatının aktif ve ilgili katılımcıları olarak ihtiyaç duydukları demokratik eğilimlerdir. Demokratik yeterlikler sosyal bilgilerin tek sorumluluğu ve bu alana özgü değilse de, okullarda diğer öğretim alanlarına göre sosyal bilgilerin daha merkezinde yer almaktadır. NCSS vatandaşlık yeterliklerini merkezî amaç yapmakla demokrasi değerlerine kararlılıkla bağlı öğrenciler yetiştirmenin farkına varmıştır. Vatandaşlık yeterlikleri demokratik değerlere bağlılığa dayanmaktadır ve kişinin toplumu, milleti ve dünyası ile ilgili bilgiyi kullanma, araştırma süreçlerini uygulama, veri toplama ve analiz becerilerini kullanma, işbirliği, karar verme, problem çözme yeterliklerini gerektirir. Bilgili, becerikli, demokrasiye bağlı gençler, yaşantımızı demokratik bir şekilde sürdürmek ve geliştirmek ve küresel bir toplumun üyeleri olmak için zorunludur (URL, 2).

Sosyal bilgilerin amaçları evrensel ve ulusal amaçlar olmak üzere aşağıdaki gibi ikiye ayrılmıştır (Öztürk, 2009, s.8-11):

1. Evrensel amaçlar

- a. Bilgiye İlişkin Amaçlar
- b. Beceriye İlişkin Amaçlar
 - i. Çalışma Becerileri
 - ii. Düşünme Becerileri
 - iii. Kişiler Arası Grup Becerileri
- c. Değerlere İlişkin Beceriler
- d. Sosyal Katılıma İlişkin Amaçlar

2. Millî Amaçlar

Yukarıdaki ayırımın sebebi olarak NCSS'in üzerinde uzlaştığı amaçların milletlere göre farklı yorumlanabileceği gösterilmiştir.

2.3.1.2. Sosyal Bilgilerin İçeriği

Sosyal bilgilerin içeriği içeriğin kapsamı ve yapısı başlıkları altında incelenmektedir.

2.3.1.2.1. İçeriğin Kapsamı

NCSS'in yapmış olduğu nihaî sosyal bilgiler tanımı, sosyal bilgilerin içeriği hakkında da açıklayıcıdır. Nitekim tanımda alanın sosyal ve beşerî bilimleri kaynaştırdığı belirtilmektedir. Öztürk (2009, s.13) bu durumu disiplinler arası ve bütünleşme (entegrasyon) kavramlarıyla özetlemiştir. İçerik ebrulara benzer, öyle ki içeriği oluşturan öğelerin hangi disiplinlere ait olduğu kolayca anlaşılamaz.

Söz konusu disiplinler arası içeriğin 10 tema etrafında bütünleştirilmesi önerilmiştir:

1. Kültür
2. Zaman, devamlılık ve değişim
3. İnsan, yerler ve çevreler
4. Bireysel gelişme ve kimlik
5. Bireyler, gruplar ve kurumlar
6. Güç, otorite ve yönetim
7. Üretim, dağıtım ve tüketim
8. Bilgi, teknoloji ve toplum
9. Küresel bağlantılar
10. Vatandaşlık idealleri ve uygulamalar

Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar.

2.3.1.2.2. İçeriğin Sıralanışı

Bu kısımda yer alacak bilgilere tanımlar kısmında yer verildiğinden konu burada tekrar edilmemiştir.

2.3.1.3. Sosyal Bilgilerde Eğitim Durumları

Eğitim programlarının 3. ögesini öğrenme-öğretme süreçleri yani eğitim durumları oluşturmaktadır. Bu süreç eğitim programlarının tüm öğelerinin işlevsel olarak uygulandığı ve sürekli olarak göz önünde bulundurulduğu süreçtir. Ayrıca, bu süreç öğretmen ve öğrencilerin aktif ve etkileşimli olduğu bir süreçtir. Öğrenme öğretme etkinliklerinin yürütülmesinde yer alan her çeşit strateji, yöntem, teknik, materyal ve personel belirlenen içeriğin öğrenciye kazandırılmasında oldukça etkili öğelerdir (Karakuş, 2006, s.23).

2.3.1.3.1. Öğretim Stratejisi

Strateji, konu seçiminden konunun analizine, öğretimin psikolojik esaslarının dikkate alınmasından uygulanacak öğretim yönteminin seçimine kadar bir dizi etkinliği içerir. Bir başka deyişle ders ile ilgili öğretim sürecine her boyutta yön vermektir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994, s.69). Öğretmen ve öğrenci merkezli öğretim stratejileri vardır.

□ Öğretmen Merkezli Stratejiler

Welton ve Mallan'a (1999) göre süreçte öğretmen etkinliklerinin hâkim olduğu stratejidir. 4 aşamadan oluşur: Okuma, ezberden yinleme, ders anlatma ya da belli konu üzerinde konuşma ve sınamadır. Sunuş yoluyla öğretim veya büyük grupla öğretim stratejileri takip edilir (akt.: Yaşar ve Gültekin, 2009, s.78).

•Sunuş Yoluyla Öğretim Stratejisi

Öğretmenin temel bilgi sağlayıcı olduğu stratejidir. Bu strateji önceden dikkatlice düzenlenmiş bilgilerin önce genel ilke ve kavramlarının üzerinde durulmasını daha sonra ayrıntılarının sunumunu içerir. Başka bir deyişle, soyut düşünce önce sunulur. Sonra soyut düşüncelerin anlaşılması için örnekler verilir. Tümdengelimcidir. Buna uygun hazırlanan ders kitabında ön organize edicilere, ders kitabı ya da ünite başında verilen hedefler, hazırlık çalışmaları, yönlendirici şema, grafik, harita vb. yer verilir (Demirel, 2006, s.91; Tok, 2006, s.87). Öğretim materyali öğretmen tarafından sunulmalıdır. Çünkü öğrenci anlayabilmek için öğretmenin yardım ve yönlendirmesine

ihtiyaç duyar (Aydın, 2008, s.295). En kolay öğretim tipi olarak görülür. Olgu, olay ve soyut kavramları öğretmede daha etkili olduğu düşünülür. Bir konuyu anlatmaktan daha kapsamlıdır ve anlatım yöntemiyle eş anlama gelmez (Tok, 2007, s.139). Bilginin hazır olarak sunulması ezber yapmayı gerektirmez. Her yeni öğrenme önceki öğrenmelere bağlanmalıdır (Nas, 2003, s.143). Öğrencilerden öğrenmeye istekli olmaları, öğretmeni dikkatle dinlemeleri, yöneltile sorulara cevap vermeleri, öğrendiklerini daha önceki öğrendikleriyle ilişkilendirmeye çalışmaları beklenir (Yaşar ve Gültekin, 2009, s.80).

•*Büyük Grupla Öğretim Stratejisi*

Michaelis ve Garcia (1996) bu stratejiyi bütün öğrencilerin büyük grup halinde öğrenme tarzı olarak tanımlamışlardır. Bunlara göre büyük grupla çalışmak, grupla çalışma becerilerinin gelişmesi bakımından önemlidir. Grup çalışmaları yoluyla, konular aydınlatılabilir, içerikle ilgili sorular tartışılabilir ve sorunlara çözümler geliştirilebilir. Bu esnada bir gruba ait olma, sorumluluk yüklenme, paylaşma ve işbirliği yapma gibi sosyal beceriler de geliştirilir (akt.: Yaşar ve Gültekin, 2009, s.83).

□ *Öğrenci Merkezli Stratejiler*

Öğrencinin çeşitli kaynaklardan bilgi almasını ve bilgiyi kullanma yeteneğinin geliştirmesini amaçlayan stratejilerdir. Öğretmen öğrencinin bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma sürecinde ona rehberlik eder. Buluş yoluyla öğretim ve araştırma yoluyla öğretim stratejileri olarak ikiye ayrılır (Yaşar ve Gültekin, 2009, s. 83).

• *Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi*

Öğrencilerin kendi etkinlikleri ve gözlemlerine dayalı olarak yargıya varmasını destekler. Öğretmen öğrencinin kendi çabasıyla öğrenmesini sağlayacak ortam oluşturur. Öğretim öğrencilerin merakını uyandıracak bir problemle başlar. Öğrenci bir bilim adamı gibi çalışır. İlke ve genellemeleri bulur. Tümevarımcıdır. Öğretmenin görevi öğrenciye yol göstermektir. Gerek bilimsel kavram ve genellerin öğretilmesinde gerekse bilişsel süreç becerilerinin kazandırılmasında önemli bir işleve sahiptir (Yaşar ve Gültekin, 2009, s. 83). Öğretimde ilk adım amacı ortaya koymaktır. Sonra örnekler seçilir, kolaydan zora doğru sıralanır. Önce öğretmen örneği sunar. Öğrenci örneği tanımlar. Öğretmen sıradaki örnekleri sunar, öğrenci örnekleri tanımlar ve birinci

örnekle karşılaştırır. Öğretmen ek örnekler ve örnek olamayacak örnekler sunar. Öğrenci örnekleri karşılaştırır. Tanımı ya da ilişkileri açıklar. Öğretmen öğrenciden örnekler ister. Bu strateji öğrencileri daha çok güdüler. Özellikle cevabı olduğu gibi sunmada başarısız olan öğrenciler için daha güdüleyicidir. Verileri analiz ve soyutlamalara ulaşmada faydalıdır (Tok, 2006, s.91; 2007, s.141, 142). Buluş yoluyla öğrenme iki türdür: Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış buluş. Yapılandırılmış buluş planlı, diğeri plansızdır. Yapılandırılmış buluşta öğrenciye kazandırılacak hedef davranışlar önceden öğretmen tarafından belirlenir. Böylece öğrenciler aşamalı biçimde edindikleri ilke ve kavramların yardımlarıyla hipotezler geliştirerek bu hipotezleri soru-cevap, tartışma gibi yöntemlerle test ederek öğrenirler. Yapılandırılmamış buluş yoluyla öğretimde ise tabiiyet ve tesadüf vardır. Öğrencilerin bu yaklaşım uygulandığında belirsizliğe düşme ve başarısız olma ihtimalleri yüksektir (Aydın, 2008, s.294). Öğrenciye sunulan yeni durumlar şaşırtıcı ve bilinenden farklı olmalıdır. Böylece öğrenci çözümü aramaya güdülenmiş olur. Bu strateji uygulanırken öğrenci hedefleri ve davranışları bilmelidir. Seçilen yöntemler de hedefe ulaştıracak nitelikte olmalıdır. Öğretmen öğrencinin isteğini uyandırabilmelidir (Nas, 2003, s.145; Demirel, s.2006, s.75). Öğrenme ortamı bağımsız ve girişken biçimde hareket edebilmeye imkân tanımalıdır.

•*Araştırma Yoluyla Öğretim Stratejisi*

Öğrencilere araştırma etkinliklerini problem çözme yoluyla öğretmeyi kapsar. Bir problemle çalışırken öğrenciler hipotezleri formüle eder ya da problem için geçici çözümler üretir. Hipotezle ilgili veriler toplanır, bunları değerlendirip sonuca varmaya çalışır. Amaç öğrencinin gelecekte de karşılaşacağı benzer problemleri nasıl çözeceğini öğrenmesidir.

Jacopsen (1985, s.171) bu stratejinin sınıfta uygulanmasında 4 aşama sayar. İlk aşamada sınıf problemle karşı karşıya getirilir. İkinci aşamada hipotezler formüle edilir. Üçüncü aşamada veriler toplanır. Son aşamada toplanan veriler hipotezlerle karşılaştırılarak veri analizi yapılır ve sonuca ulaşılmaya çalışılır (akt.: Tok, 2007, s.145; 2006, s.91-92). Buna uygun hazırlanan ders kitaplarında bilimsel araştırma basamakları dikkate alınarak, öğrenciyi araştırmaya yönelten, merak uyandıran, araştırmaya değer sorulara yer verilir (Demirel, 2006).

2.3.1.3.2. Öğretim Yöntemi

Bir sorunu çözmek, bir deneyi sonuçlandırmak, bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için kasıtlı olarak seçilen ve izlenen düzenli yoldur. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan belli başlı yöntemler şunlardır: Anlatım, soru-cevap, tartışma, gözlem gezisi, beyin fırtınası, drama, sözlü tarih (Yaşar ve Gültekin, 2009, s.88, 89).

□ Anlatım Yöntemi

Özellikle konunun püf noktalarının açıklanması, az zamanda çok bilgi verilmesi, etkinliklerin nasıl yapılacağını açıklanması ve bilgilerin toparlanıp özetlenmesi durumunda bu yöntem uygulanır. Bilgiler derli-toplu verileceği için zaman kaybı olmaz ve kalabalık gruplar için kullanışlıdır (Ünalan, 2001, s.69; akt.: Arıcı, 2006, s.303). Genellikle, kitapların dışında çok az materyal kullanan öğretmenlerin tercih ettiği bir yöntemdir. Öğretmen merkezli olan bu yöntem, dersin başında öğrenciyi güdülemede, bir konunun açıklanmasında, özetlenmesinde, karmaşık konuların açıklanmasında kullanılır. Bu yöntemin etkili kullanılması için anlatımın iyi bir şekilde planlanması, dinleyicilerin özelliklerinin tanınması, iyi organize edilmesi, görsel ve işitsel sunumlarla desteklenmesi, ara sıra sorulardan yararlanılması, dinleyici davranışlarının gözlemlenmesi, anlatılan konunun bir özetinin dağıtılması, anlatımın kısa ve ilginç olması, herkesin dikkatini çekmesi gerekir. Sunum sistematik bir yolla, bilinenden bilinmeyene, örnekten kurala, basitten karmaşığa, yakından uzağa ilkelerine göre yapılmalıdır. Uzun ve sık tekrarlar yapmamalı, ses tonu, jest ve mimikler iyi ayarlanmalı, öğrenci bakışları üzerinde hissetmelidir (Tok, 2007, s.164; 2006, s.133; Yaşar ve Gültekin, 2009, s.89).

□ Soru-Cevap Yöntemi

Soru-cevap eğitimde anlatma yöntemini etkili kılmak için uygulanmaya başlanmıştır. Bu yolla, yaşantılardan yola çıkılarak, öğrencilerin yeni düşüncelere ulaşmalarına, karşılaştırmalar yapmalarına, muhakeme ve değerlendirme güçlerinin gelişmesine imkân sağlanır (Nas, 2003, s.155). Yöntemin amaçlarının başında, öğrencilerin kişisel yorumlar yapabilme, düşüncelerini serbestçe anlatabilme ve eleştirilerde bulunabilme, başkalarının düşünce teklif ve eleştirilerine de saygı gösterebilme alışkanlığı

kazanabilmelerini sağlamak gelir. Bu teknik iyi kullanılırsa öğrencilerin, bireysel ayrılıklarını daima göz önünde bulundurmak şartı ile birlikte çalışma istek ve alışkanlıklarını da belirli ölçüde geliştirebilir (Aydın, 2001, s.55-80). Bütün sınıfı ilgilendiren sorular, tüm sınıfa sorulmalı ve aynı anda herkes cevabı bulmak için düşündürülmeli, daha sonra soruyu cevaplandıracak kişi belirlenmelidir. Bu belirlemede cevap vermeye gönüllü öğrencilere öncelik verilmeli, kolay sorular gruba göre öğrenmesi yavaş olan öğrencilere sorulmalıdır. Sorular adaletlice sınıfa yöneltilmeli ve yanlış cevaplayanlar küçük düşürülmemelidir (Demirel, 2006, s.88-89).

□ Gözlem Gezisi Yöntemi

Gözlem bir nesneyi tabii halinde, bir hadiseyi oluşu içerisinde belli bir maksada göre incelemektir (Paykoç, 1987, s.36). Gözlem gezisi yöntemi öğrencilerin konu hakkında ilk elden tecrübe sağlaması, düşüncelerini geliştirmesi, öğrenmeyi bilgi düzeyinden kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyine ulaştırması, dikkati belli sürede belli noktalara toplaması gerçek dünya ile okul arasında ilişki kurma becerisi kazandırması bakımından fayda sağlar (Kalaycı-Büyükalan, 2000, s.138). Bu yöntem kapsamında geziler amaç, zaman ve yapılaş itibariyle farklılaşırlar. Amaçlarına göre geziler bilimsel amaçlı geziler ve turistik amaçlı geziler olmak üzere ikiye ayrılır. Zaman sürecine göre geziler; kısa ve uzun süreli gezilerden oluşur. Yapılaş şekline göre geziler; bireysel bilimsel geziler, bireysel turistik geziler, grup halinde bilimsel geziler ve grup halinde turistik geziler olmak üzere 4'e ayrılır (Doğanay, 1993,s.189). Binbaşoğlu (1983, s. 94) ise yapıldığı yere göre derslikte, okulda, okul dışında; zamana göre üniteyi işlemeden hazırlık basamağında, ünite işlenirken, ünite işlendikten sonra; birey sayısına göre bireysel, kümece ve sınıfça; araçlı olup olmamasına göre doğrudan gözlem, araçlı gözlem; sürelerine göre kısa süreli, uzun süreli ve âni gözlem olarak kısımlara ayırmaktadır.

□ Tartışma Yöntemi

Tartışma yöntemi, öğretmenin yönetiminde, öğrencilerin bir konuyla ilgili tartışması ve muhtemel çözüm yollarını aramaları temeline dayanır. Sosyal bilgiler öğretiminde kullanılan tartışma yönteminin büyük grup tartışması, münazara, panel, forum, seminer adları altında farklı türleri bulunmaktadır (Yaşar ve Gültekin, 2009, s.89).

□ Drama

Drama öğrenci merkezli bir eğitim yöntemidir. Öğrencinin üreticiliğini harekete geçirmeyi, bilgiye ulaşmanın yollarının sunmayı amaçlar (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Çocuk oyunlarından ve benzer etkinliklerden yola çıkarak, değişik yaşam durumlarını canlandırma, olayları yeniden üretip irdeleme, bu yaşam durumlarından bilgilenme ve öğrenmeye geçme çalışmaları drama olarak tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle de, drama, katılımcıların uyarıcı bir materyale vücutlarını ya da seslerini kullanarak cevap vermeleridir (Ömeroğlu ve Yaşar, 1999; San 1999; akt.: Akyol, 2003). Eğitici dramının sağladığı öğrenme türleri şunlardır: Yaşantılara dayalı öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, aktif öğrenme, etkileşim yolu ile öğrenme, sosyal öğrenme, tartışarak öğrenme, keşfederek öğrenme, duyuşsal öğrenme ve işbirliği ile öğrenme (Erginer, 2006, s.491-492). Dramanın görselliğe, işitselliğe, göstermeye, yaparak öğrenmeye ve öğrendiklerini kullanmaya olan katkıları göz önüne alındığında eğitim için büyük ehemmiyete sahip bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır (Altıkulaç, 2008, s.39; akt.: Akhan, 2009, s.362).

□ Sözlü Tarih

Baum (1987, s.1) sözlü tarihi, anlatıcının birinci el bilgilerden söylediği kanıtların kaydedilmesidir şeklinde tanımlamaktadır. Öztürkmen'e (1998, s.10-16) göre sözlü tarih belirli bir konu etrafında, o konuyla ilgili kişilerle yapılan ve kaydedilen uzun söyleşiler sonucu ortaya çıkan bilgileri belirli bir sistem içerisinde değerlendirme ve incelemedir (akt.: Sarı, 2006). Bu ise tespit edilecek tarihi bilgilerin tarihsel süreçteki gündelik hayat ile ilgili olacağını gösterir. Bu anlamda geçmişteki yaşam biçimleri, ev içindeki yaşam, çocukların yaşamı, kadınların hayatı, eğitim, yeme, içme, gelenekler, görenekler, eğlenme biçimleri, bayram kutlamaları, kıtlık, hastalık, tabii afetler, çalışma hayatı gibi konular sözlü tarihin konu kapsamına girer. Bu konular sıradan insanların hayat hikâyeleridir. Sosyal bilgilerde sözlü tarih çalışmaları konuları zaman içinde değişim ve sürekliliğin algılanmasına, günümüz ile geçmişin karşılaştırılmasına imkân verir. Öğrenciler, bir tarih bilgisi oluşturulurken izlenilen basamaklara ilişkin deneyimler geçirirler ve metodolojik bir bakış çerçevesinde bazı kavramlara ilişkin farkındalık kazanırlar. Bu yaklaşım tarihsel empati kazandırılmasını sağlar (Kabapınar, 2007, s.152). Sözlü tarih aktiviteleri dinleme, gözlem, soru, bilgiyi düzenleme, olguyu

düşünceden ayırma, ilgisiz bilgi arasında ilgili bilgiyi bulma, kendilerinden önceki kuşakları daha iyi anlama ve takdir etme, değişim ve sürekliliği algılama becerilerinin gelişmesini sağlar (Welton ve Mallan, 1999, s.396; akt.: Sarı, 2006, s.109-125).

Sosyal bilgiler dersinde toplumda yaşayan pek çok kişiden kaynak olarak yararlanılabilir. Çeşitli meslek sahipleri (avukat, ressam, çiftçi), yerleşim biriminin en yaşlı kişileri, konu alanı uzmanları kaynak kişi olarak kullanılabilir. Kaynak kişilerden yararlanmak için kişi ziyaret edilebileceği gibi, sınıfa da davet edilerek bir görüşme gerçekleştirilebilir. Sözlü tarihte, önceden planlanmış ve söyleşiler yoluyla elde edilen bilgiler soru ve cevap şeklinde kaydedilir. Söyleşi yapan kişinin konu hakkında ön bilgisi olması gereklidir ve anlatıcıdan bilgiyi nasıl alacağına dair ciddi bir sosyal kabiliyete sahip olması gerekir (Sarı, 2006, s.109-125).

□ **Beyin Fırtınası**

Beyin fırtınası, bireylerde yeni fikirlerin ortaya çıkmasını ve problem çözme gücünü geliştirmeyi hedefleyen bir grup tartışma yöntemidir. De Cecco ve Crawford (1974) bu yöntemin, problem çözme yeteneğini geliştirdiğini ve problemlerin çözümünde daha fazla alternatif sunarak üretkenliği ölçen Guilford testinde öğrencilerin daha yüksek puan almalarını sağladığını belirtmişlerdir. Rawlinson (1995) bu yöntemi, binlerce kum tanesinin içerisinden ayıklanıp çıkarılan altın bulma ve arama yöntemine benzeterek, bu yöntemle bir probleme çözüm aranırken kum taneleri kadar çok sayıda üretilen kullanışsız fikirlerin yanı sıra, az sayıda da olsa altın kadar değerli olabilecek orijinal fikirler üretileceğini belirtmektedir. Nakiboğlu (1998) beyin fırtınası yönteminin, diğer grup tartışma yöntemleri ile birlikte uygulandığında daha iyi neticelerin elde edildiğini, faal bir öğrenme ve öğretme sağladığını ifade etmiştir (akt.: Nakiboğlu, 2003).

Beyin fırtınası yönteminin, yaratıcı düşünmeyi ve problem çözmeyi kolaylaştırması için 4 temel şartı sağlaması gerektiğini belirtmişlerdir (Demirel, 1999; Hardingam, 1997; Özden, 2003; Erginer, 1999; Senemoğlu ve arkadaşları, 2001): 1. Eleştiri kapı dışına bırakılır: Kişinin hayal gücünü kullanabilmesi ve zihninde imgeleme yapabilmesi için düşüncelerinin yargılanacağı endişesinden uzak olması gerekir. 2. Sınırsız düşünme: Ortaya konan düşüncelerin farklı olmasından çekinilmez, aksine bu tür düşünceler teşvik edilir. Farklı düşünce ve düşünceler, yeni çözüm yollarının ortaya çıkmasına

yardımcı olur. 3. Nicelik aranır: Temel prensip, mümkün olduğunca çok sayıda düşünce üretmektir. Amaç ise, iyi bir çözüm bulabilme ihtimalini artırabilmektir. 4. Kombinasyon ve gelişme aranır: Bu şekilde, düşünce listesi daha da uzar. Beyin fırtınası oturumunda, öğrenciler birbirlerinin fikirlerinin tesirinde kalarak, değişik imgelemeler üreteceklerdir (akt.: Şahin, 2005, s.443).

2.3.1.4. Sosyal Bilgilerde Değerlendirme

Literatürde ölçme ve değerlendirme kavramları üzerine çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Turgut (1997, s.7) ölçme işlemlerini hem gözlemleri kolaylaştıran, hem de gözlemlerin duyarlılığını arttıran işlemler olarak tanımlamıştır. Ona göre bir bilim dalı daha kesin olmayı hedefliyorsa ve bir uygulamada mutlak verilere dayanması gerekiyorsa ölçme işlemlerini kullanması zorunluluktur. Binbaşioğlu (1983, s.2) ölçmenin nesnelerin özelliklerinin ortaya konması olarak görmüştür. Bu ölçümde esas olan rakamlaştırma ve ölçüleni rakamlarla zihinde belirginleştirmedir. Benzeri bir tanımlamaya Erkuş (2006, s.5) da katılmaktadır. Ona göre ölçme nesne veya bireylerin ilgilenilen özelliklerinin derecesini sayı, simge veya sıfatlarla gösterme/eşleştirme işlemi ve sürecidir. Ölçme dolaylı ve doğrudan olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Doğrudan ölçme herhangi bir niteliğin doğrudan doğruya uygun bir birimle kıyaslanarak ölçülmesi, dolaylı ölçme ise bir özelliğin başka bir değişken/özellik yardımıyla ölçülmesidir (Semerci, 2008, s.2).

Değerlendirme bir yargılama işlemidir. İki şeyin karşılaştırılmasına dayanır. Değerlendirme, ölçümlerden bir anlam çıkarmak, ölçülen nesneler hakkında bir değer yargısına ulaşmaktır (Tekin, 1994, s.39). Örneğin öğrencinin yazılı kâğıdına 60 vermek bir ölçümün neticesi iken, bu puana göre öğrencinin başarılı olduğunu söylemek değerlendirme olur. Buna uygun olarak Demirel (1999, s.205) ölçmenin bir tanımlama işlemi olduğunu, değerlendirmenin ise, bir yargılama işlemi ve ölçme sonucunun bir ölçütle karşılaştırılması olduğunu belirtmiştir. Bir başka deyişle, ölçülen nesnenin ya da niteliğin hangi özellikte olduğu konusunda karar verme ya da yargılama işlemidir. Belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını ya da ne derece ulaşıldığını gösterir (İşman, 2003, s.194; akt.: Dikmen, 2008, s.17).

Tekin (2008, s.45) eğitimde ölçme ve değerlendirmeyi öğretme ve öğrenmenin etkililiğini belirlemek amacıyla yapılan, eğitim ile ilgili verilerin toplanmasını ve yorumlanmasını içeren çok adımlı, sistematik bir süreç olarak tanımlamıştır. Öğrencilerin verimli gelişiminin sağlanması için duyarlı, doğru, uygun, destekleyici ölçme ve değerlendirme öğrenme için bir gerekliliktir (Baykul, 1992, s.38; akt.: Yaşar, 2010, s.15).

2.3.1.4.1. Değerlendirme Ölçütleri

Değerlendirme sürecinde kullanılan ölçütler değerlendirme sonuçlarının kullanılacağı maksadın ne olduğunu tayin ettiği için önemlidir. Başlıca değerlendirme ölçütleri aşağıda sunulmuştur.

□ Programın Hedefleri

Bu ölçüte göre ölçüt programdır, yani programın hedefleridir. Öğrenci programın hedeflerini ne kadar gerçekleştirdiyse o kadar başarılı sayılır. Burada kullanılan değerlendirme mutlak değerlendirmedir. Bu gün okullarımızda öğretmenler arasında yaygın olarak kullanılan değerlendirme kriteridir (Yılmaz, 2005, s.181, 182 akt.: Rençber, 2010, s.24).

□ Grup Başarısı

Öğrencilerin bireysel olarak değil grup olarak aldıkları notların birbirilerinin başarılarını etkilediği, ölçütün yer ve zamana göre değişebildiği ölçüttür. Burada yapılan değerlendirme bağıl değerlendirmedir. Bu ölçütte program hedefleri ihmal edilmiş, dikkate alınmamış olur (Yılmaz, 2005, s.181, 182 akt.: İbrahim Halil Rençber, 2010, s.24).

□ Öğrencinin Başarı Durumu

Bireysel farkların dikkate alınması gereken durumlarda öğrenci başarısının önceki öğrenmeler veya programa katıldığı düzeyle kıyaslanarak yapılan değerlendirmedir. Öğrencilerin bireysel farkları ve çevresel farklar öğrencinin önceki öğrenmeleriyle değerlendirilmesine mecbur etmektedir. Bu tür değerlendirme öğrencilerin durumlarını

bireysel olarak takip etme imkânı sunmaktadır (Yılmaz, 2005, s.181, 182 akt.:İbrahim Halil Rençber, 2010, s.24).

□ Öğrencinin Yeteneği

Modern eğitim her öğrencinin zihinsel, duygusal, sosyal, bedensel ve diğer yönlerden birbirilerinden farklı olduğunu, her öğrencinin genel ve özel yetenek alanlarının ve düzeylerinin değişik olduğunu kabul eder. Bunun için her öğrenciyi kendi potansiyelinin, gizil güçlerinin izin verdiği oranda geliştirmeyi hedefler. Eğitim sürecinde ve değerlendirilmesinde bunların göz önüne alınmasını ister. Bunun için bir öğrenci ne programların hedefleri, ne gruptaki diğer öğrencilerin seviyeleri ne de öğrencinin başarıları ile değil kendi yetenekleri ile değerlendirilmelidir (Yılmaz, 2005, s.181, 182 akt.:İbrahim Halil Rençber, 2010, s.24).

2.3.1.4.2. Yapılış Amacına Göre Değerlendirme

Bu tür değerlendirme aşağıda tanımlandığı üzere 3 kısımdan oluşmaktadır:

□ Tanıma ve Yerleştirmeye Yönelik Değerlendirme

Eğitim süreci öğrenciyi tanımakla başlar. Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi, zihinsel, sosyal ve bedensel özellikleri ne kadar bilinirse öğretme-öğrenme süreci istenilen başarıya o ölçüde ulaşır. Öğrenciyi tanımanın asıl amacı onun kendisini tanımmasına yardımcı olmaktır (Yılmaz, 2005, s.33). Tanıma ve yerleştirmeye yönelik değerlendirme, öğrenciyi yetenekleri, ilgileri ve diğer özellikleri yönünden tanımak maksadıyla yapılır (Karaca, 2008, s. 24). Öğrencinin değişik yönlerdeki gelişimi ayrıntılı biçimde ortaya konularak öğrencinin duruma göre hangi dallarda, hangi derslerde ya da bir dersin hangi yaklaşımla işlenişinde daha verimli bir öğrenme sağlayabileceğine karar verilir (Özçelik, 1995, s.224). Buradaki temel hedef öğrencinin kişilik özelliklerine uygun ders almasını, tamamlayıcı çalışmalar yapmasını sağlamak, okul ve meslek seçimine yardım etmek, öğrencinin mutlu olabileceği alanları belirlemektir (Özçelik, 1995, s.225). Bu değerlendirme için tutum özellikleri ile ilgili envanterler, kişilik testleri, özel ve genel yetenek testleri, kelime işlemleri ve okuduğunu anlama testleri yapılır.

□ Öğrenmeleri İzlemeye Yönelik Değerlendirme

Öğretimin bir parçası olan öğrenmeleri izlemeye dönük değerlendirme, öğrencilerin ünitedeki öğrenme eksiklikleriyle onların bu eksikliklerine yol açabilecek güçlükleri ortaya çıkarmak amacıyla yapılır. (Özçelik, 1995, s.24, akt.: s.26) Öğretim planlanırken her üniteye öğrenme eksiklikleri ve güçlüklerini belirlemeye yardım edecek, üniteye kazandırılması düşünülen bütün hedef davranışları yoklamaya dönük izleme testleri hazırlanır (Karaca,2008 s.24, akt.: s.26). Bu testlerle sınıftaki her öğrencinin durumu ayrı ayrı değerlendirilerek tespit edilir. Tespit edilen eksiklikleri gidermek öğretimden beklenen görevdir. Bu eksiklikler tamamlayıcı öğrenmelerle etkili ve verimli bir biçimde giderilebilir (Özçelik, 1995, s.24, akt.: s.26) Buradaki maksat, öğretimde aksayan ya da eksik olan yönleri tespit ederek müdahale etmektir. Bundan dolayı bu değerlendirme için kullanılan ölçme araçlarından elde edilen neticelere dayalı olarak kesinlikle öğrencilere not verilmez (Atılğan, 2007, s.356). Bu testler bütün davranışların sınanması hem de kısa aralıklarla sisteme geri bildirim sağlanmasının gerekliliği nedeniyle eğitim sürecinin belirli zamanlarında kısa aralıklarla yapılır. Bu aralıklar genellikle ünite sonlarında veya ünitelerdeki birkaç konunun öğretiminden sonra yapılır (Atılğan, s.356).

□ Öğrencinin Başarısının Değerlendirilmesi

Eğitim sürecinin birkaç noktasında özellikle sonunda yapılan ölçme işlemleri ile öğrencilerin hedeflenen davranışları yeteri kadar kazanıp kazanmadıkları belirlenir (Atılğan, s.365). Yeteri kadar veya daha fazla davranışa sahip olanlar başarılı daha az davranışa sahip olanlar başarısız sayılır, yani öğrencinin öğrenme düzeyi belirlenerek not verilir. Bu not uygun ölçüt ile karşılaştırılarak geçti – kaldı değerlendirilmesi yapılır. İleriye dönük yordama gibi kararların verilmesini sağlar. Öğrenci başarısı doğrudan gözlenemediği için dolaylı olarak gözlenir. Öğrenci başarısını gözlemek için yazılı yoklamalar, kısa yanıtlı testler, çoktan seçmeli testler, sözlü yoklamalar, ödevler ve projeler gibi ölçme araçları kullanılır (Özçelik, 1995, s.222, 223, akt.: s.26). Kullanılacak bu araçlarla bütün davranışların yoklanması hem teknik hem de pratik açıdan mümkün olmadığında bu davranışları temsil edecek kritik davranışları ölçmeye yönelik başarı testleri kullanılır (Atılğan, 365, s.27). Kullanılan ölçütlere dayalı olarak varılan sonuca göre, öğrencilerin başarılı veya başarısız olduklarına karar verilir.

Öğrenci akışını da (öğrencilerin sisteme girişleri, sistem içindeki ilerleyişleri ve sistemden çıkışları) getirilen düzenin ders veya sınıf geçme ile ilgili ölçütlerin gevşek olması halinde gizli başarısızlığa yani öğrencinin öğrenmeden üst sınıfa geçmesi; sıkı olması halinde ise eleyici olmasına yani hedeflenen davranışları kazanmış oldukları halde başarısız sayılmasına neden olur. Bunun için öğrenci başarısı değerlendirilirken kullanılacak ölçüt veya ölçütlere dikkat edilmesi gerekir (Atılğan, s. 325, akt.: s.27).

2.3.1.4.3. Geleneksel Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımları

Geleneksel ölçme-değerlendirme anlayışının temellerini oluşturan davranışçı öğrenme kuramının günümüze kadar getirdiği en önemli prensipleri arasında ürüne odaklı bir değerlendirme anlayışı, hedefe dayalı sınavların yapılması ve objektif testlerin kullanılması olmuştur (Birgin, 2010,s.10). Üstelik bu ölçme araçları öğrencinin bilgisini sınırlı bir zaman diliminde ölçmeye çalışmakta, öğrencide stres ve korku oluşturmakta, öğrencinin düşünme süreçlerini ortaya koymakta sınırlı kalmaktadır. Bunun yanında bu ölçme araçları öğrencilerin eksiklerinin teşhisine yönelik sınırlı bilgi vermekte ve daha çok öğrencinin grup içindeki seviyesinin belirlenmesine, öğrencilerin başarı yönünden birbiriyle karşılaştırma yapılmasına yardımcı olmaktadır. Bu durum özellikle başarısız olan bazı öğrenciler için moral kırıcı olabilmekte ve öğrenmeye karşı isteklerini azaltabilmektedir (Stiggins, 2002, akt.: Birgin, 2010, s.32). Halbuki öğretim sürecinde yapılan değerlendirmenin bir amacı da zayıf olan öğrencileri öğrenmeye cesaretlendirmek, yönlendirmek ve güven kazanmalarını sağlamaktır (Shepard, 2000, akt. Birgin, s.32).

Eğitim ve öğretim sürecinde kullanılan klasik ölçme ve değerlendirme yaklaşımları genel olarak soru tiplerine göre adlandırılmaktadır. Bunlar yazılı ve sözlü yoklamalar, kısa cevaplı testler, doğru yanlış testleri, eşleştirme soruları, çoktan seçmeli testlerdir (Bahar, 2006, s.26). Davranışçı öğrenme kuramına dayanan bu ölçme araçları ile öğrencinin bilgisi sınırlı bir zaman diliminde ölçüldüğü gibi, öğrenciye başarısını, eksikliklerini görme fırsatı vermemekte ve öğrencinin oluşturduğu öğrenme şeması hakkında yeterli bilgi sunmamaktadır (Romberg, 1993; Mumme, 1990; Shepard, 1989; akt. Öncü, 2009, s.104).

Geleneksel değerlendirme olarak sıklıkla kullanılan çoktan seçmeli testlerin kullanımının öğrenciler üzerinde olumsuz etkisi vardır. Çünkü “düşük düzey becerilere, yüzeysel ezbere ve basit olguların edinilmesine” önem vermektedir. Bu yüzden öğrencileri zorlamamaktadır (Meisels, 1995; akt.: Erdoğan, 2006, s.9). Bu tip sorulardan oluşan testlerin “değişik türde bilgiyi elde edemediği, karmaşık ve değişken öğrenci öğrenmesini yeterli derecede değerlendiremediği” görülmektedir (Aschaber, 1991; akt. Erdoğan, 2006, s.9). Öğrenciler “öğrenme süreci yerine ürüne” odaklanmaktadır (Erdoğan, 2006, s.10). Bu sınırlıklarına karşın klasik ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının çok yaygın olarak kullanılmasının arkasında yatan bir takım nedenler bulunmaktadır. Psikometrik açıdan oldukça güvenilir ve geçerli testlerin hazırlanabilmesi bu yaygın kullanımın temel nedenidir (Bedir, 2009, s.20).

□ **Davranışların Ölçülmesinde Kullanılan Başlıca Geleneksel Yöntemler**

Eğitimde kullanılan ölçme yöntemleri geleneksel ve alternatif yöntemler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Geleneksel yöntemler aşağıda sunulmuştur:

• ***Çoktan Seçmeli Testler***

Seçmeli testler, sorulan sorunun cevabının, verilen alternatif cevaplar arasından bulunulmasını gerektiren testlerdir. Çoktan seçmeli 1 madde, bir madde kökü ile madde kökünü izleyen 3 veya daha çok sayıdaki seçimlik cevaplardan, yani seçeneklerden oluşur. Seçeneklerden biri madenin doğru cevabı diğerleri ise çeldiricileridir (Turgut, 1997, 86; Tekin, 2004, 147; akt.: Dikmen, 2008, s.29).

• ***Doğru Yanlış Soruları***

Doğru yanlış soruları, cevabı doğru ya da yanlış olacak şekilde belirlenmiş sorulardır. Bu sorular, bazen D(Doğru)/Y(Yanlış), kimi zaman E(Evet)/H(Hayır) şeklinde hazırlanır. Doğru yanlış testleri, öğrencinin öğrenmiş olduğu bir bilgiye ilişkin ifadeyi okumasını ve buradaki bilginin doğruluğu hakkında bir karar vermesini gerektirir. Doğru yanlış testleri bir konu alanındaki genellemeleri, konular arasındaki karşılaştırmaları, olayların nedensel ilişkilerini, olaylar ve olgular arasındaki ilişkileri, olayların sonuçlarına dönük kestirmeleri, bir sürecin basamaklarını test etme amacı ile kullanılabilir (Bahar vd., 2006; akt.: Okur, 2008, s.16).

• *Eşleştirme Soruları*

Eşleştirme soru tipinde 3 öge vardır: Eşleştirme yönergesi, ifadeler listesi ve cevaplar listesi. Öğrenciden verilen yönergeye göre ifade listesini cevaplarla eşleştirmesi istenir. Sorulan her sorunun sadece bir kazanımı yoklayıcı nitelikte olması önemlidir. Eşleştirme sorularında sunulan ifadelerin ve karşılıklarının kendi gruplarıyla ilişkili olması gerekir. Fakat bu sorularda öğrencinin düşünmeye bile gerek görmeden yapabileceği eşleştirmeler bulunmamalıdır (Bahar vd., 2006).

Eşleştirme sorularından oluşturulan testler yer sağlama, nesnel puanlama ve değişik düzeylerde zihinsel becerileri ölçme açısından kullanışlıdır. Bu formatta resimler, figürler vb. materyalleri kullanma oldukça küçük yaş guruplarına bile uygulanabilir testlerin hazırlanmasına imkân verir. Eşleştirme sorularının öğrencileri ezber yapmaya yöneltmesi önemli bir sınırlılıktır. Soru yazılırken uyulabilecek basit kurallar sadece ezber becerisi değil birçok üst düzey zihinsel beceriyi de ölçmeye yarayacak sorular hazırlanmasını sağlayabilir (Bahar vd., 2006, akt.:Okur, 2008, s.16).

Eşleştirme maddeleri, iki grup halinde verilen ve birbirleriyle ilgili olan bilgi öğelerinin eşleştirilmesini gerektirir. Eşleştirilmesi gereken bilgi öğeleri arasında terimler, tanımlar, semboller ve yer adları, tarihî hadiseler vb. yer alabilir (Tekin, 2004, 131, akt.: Dikmen, 2008, s.30). Eşleştirmeli testlerle, kısa sürede çok sayıda davranışı ölçmek mümkün olabilir. Genelde bilgi düzeyindeki ya da alt düzeydeki zihinsel davranışların ölçülmesinde kullanılır. Karma bir testin alt kısmı olarak da kullanılabilir. Bu tür testlerin etkili olması için cevap seçenekleri soru sayısından fazla hazırlanır, sorular ve seçenekler iki kolonda sunulur, seçenekler belli bir sıraya veya düzene göre verilir (Tan, 2005, 356-358).

• *Yazılı Sınavlar*

Yazılı sınavlar geleneksel eğitim sisteminde en çok kullanılan sınav türüdür denilebilir. Bunun sebeplerinden bazıları sınavın hazırlanmasının kolay olması ve iyi bilinen bir sınav türü olmasıdır. Tekin'e (2004, 110-112, akt.: Dikmen, 2008, s.27) göre yazılı yoklamalarda öğrencilere bir ya da birkaç soru sorularak, bu sorulara yazılı olarak cevap vermeleri istenir. Öğrenci sorunun cevabını düşünerek hatırlar ve yazılı olarak ifade eder. Öğrenci, cevabını ifade etmede serbest bırakıldığından, öğrencinin özgün ve

üretken düşünme gücünü, yazılı anlatım becerisini, belirli konulardaki görüşlerini, ilgi ve tutumunu ölçmede oldukça kullanışlı bir sınav türüdür. Sorulan sorular sınırlı ya da serbest cevap soruları olabilir. Böylece alınmak istenen cevabın içerik, nitelik veya uzunluğu belirlenebilir. Tan'a (2005, s.325) göre yazılı sınavlar sentez yeteneğinin ve kompozisyon becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilecek iyi bir tekniktir. Dolayısıyla, seçenekli testlerle iyi şekilde ölçülemeyecek davranışları ölçmede kullanılabilirler. Cevapların yazılı verilmesi zorunluluğu, uzunluğu, cevaplayışının bağımsızlığı, puanlamanın öğretmenin kanısına dayanması vb. özellikler yazılı sınavların niteliklerini etkilemektedirler. Buna karşın yazılı sınavların temel özelliklerinin iyi bilinmesi, yeterince güvenilir ve geçerli sonuçlar alınmasını sağlayabilir (Turgut, 1997, s.47-48, akt.: Dikmen, 2008, s.27).

Bu sınavlarda öğrenciye yazılı olarak soru sorulması ve ondan sorunun cevabını düşünüp bularak düzenli bir biçimde yazarak sunması istenir. Yazılı yoklamalar doğru veya yanlış olarak değil doğruluk derecesine göre değerlendirilir. Hazırlanması kolay ve kısa zaman almasına karşın puanlanması yorucu ve uzun zaman alan sübjektif bir özelliğe sahiptir. Sübjektifliğini azaltmak için puan anahtarı kullanılmalıdır. Bununla her öğrencinin bilgisiz olduğu, eksik, yetersiz ya da yanlış bilgi sahibi olduğu noktalar görülebilir.

• *Kısa Cevaplı Yazılı Sınavlar ve Tamamlama (Boşluk doldurma) Soruları*

Kısa cevaplı sorular, öğrencinin bir kelime, cümle ya da bir sembol ile cevap vermesi gereken sorulardır. Burada öğrenciden ne beklendiği açıkça ifade edilir. Öğrencilerin soruyu doğru olarak anlaması son derece önemlidir (Bahar vd., 2006). akt.: Okur, 2008, s.16).

Bu tarzı diğerlerinden ayıran özellik sınav kâğıdı üzerinde tek kelimelik boşluk doldurma soruları oluşudur. Bu tip sorular öğrenciye özgürlük ve güven hissi verir (Fairbrother, 1988, s.67; akt.: Okur, 2008, s.16).

Bu teknik bir anda çok fazla kazanımın ölçülmesine fırsat verdiği için konu kapsamının etrafıca ölçülmesine imkân sağlaması, objektif ölçme yapma imkânı vermesi, soru hazırlaması zor olmasına rağmen puanlanmasının kolay olması ve daha güvenilir sonuçlar ortaya koyması, bir çok eğitim kademesinde kullanılabilmesi önemli

avantajları arasındadır. Bu, testlere hata karışmadığı anlamına gelmemektedir. Bu teknik yazılı sınav tekniğine göre çok daha objektif puanlama imkânı vermektedir. En önemli sınırlılığı ezber becerisini ön plana çıkarması nedeni ile sadece bu tekniği kullanarak ölçme yapmak öğrencileri ezber yapmaya yönlendirebileceğinden yaratıcı düşüncenin geliştirilmesi yönünde ciddi sorunlar oluşturabilmesidir (Bahar vd., 2006; akt.: Okur, 2008, s.16).

Kısa cevaplı testler cevaplarının cevaplayıcı tarafından düşünülüp, tasarlanıp yazılması yönüyle yazılı sınavlara benzese de cevaplarının öğrenci yorumuna elverişsiz olması yönüyle bu yöntemlerden farklılık gösterir. Cevap ile ilgili ipucu vermemesi, tahmin yöntemiyle doğru cevabı bulmaya elverişsiz olması, doğru-yanlış, çoktan seçmeli ve eşleştirmeli yöntemlerden farklı yanlarıdır. Çoktan seçmeli testlerde cevaplayıcı şıkları eleterek doğru cevabı tahmin ederek bulmasına rağmen, kısa cevaplı testlerde öğrenci cevabı düşünüp tasarlayarak ilgili bölüme yazmak zorundadır (Çepni ve diğerleri, 2009; akt.: Özçelik, 2011, s.14).

• *Uzun Cevaplı Yazılı Sınavlar*

Bir ya da birkaç cümle uzunluğunda verilen bir ifade, bir durum ya da bir duruma özgü bilgiler sorgulanır. Öğrenciden, ifade edilen durum hakkında bildikleri yazılı olarak istenir. Verilen cevaplar istenilen uzunlukta olabilir. Yazılı yoklamalarda üzerinde durulan nokta, verilen cevabın amaca uygunluğu, tutarlılığı ve organizasyon gücüdür. Bu tür soruların tek bir doğru cevabının olmaması ise diğer ölçme teknikleriyle önemli farklılıklarından birini oluşturur. Yazılı yoklamalarda düşünme ve yazma için yeterli zaman öğrenciye verilmelidir. Bundaki amaç, öğrencinin sadece cevaplar üzerinde düşünmesine ve planlama yapmasına fırsat vermektir (Bahar vd., 2006). akt.: Okur, 2008, s.18).

Bu tür sorular öğrencinin problem üzerine yoğunlaşması yargı ifade etmesi ve sebep-sonuç (nedensellik) ifade etmesi ihtiyacını uyandırır. İletişim önem kazanır. Farklı bakış açıları görülür ve farklı yargılar oluşabilir. Tam cevap sorunun iyi cevaplanma kalitesine ve iyi ifade gücüne dayalıdır (Fairbrother, 1988, s.93; akt.: Okur, 2008, s.18).

Yazılı yoklama tekniğinin en önemli avantajı diğer geleneksel tekniklerle ölçülemeyen bazı üst düzey becerileri ölçebilmesidir. Öğrencinin kendini ifade etmesi ya da yazma

becerisini sergilemesi gereken ölçme faaliyetlerinde son derece kullanışlıdır. Yazılı yoklama tekniğinin en önemli dezavantajı ise puanlanmasındaki öznelliktir. Öğrencilerin soruları çözümlemede çok farklı yöntemler kullanıyor olmaları, kiminin uzun kiminin kısa cevap vermesi, iyi ya da kötü yazı ile sunulması gibi nedenlerle yazılı soru cevaplarının farklı puanlamalara tabi tutulmasını gerektirir. Dahası, puanlama açısından, bir öğrencinin kağıdını diğerinkini ile karşılaştırmak bile zor olabilir (Bahar vd.,2006:29). akt.: Okur, 2008, s.18).

• *Soru Cevap*

Bu sınavların başlıca özelliği, bu sınavlarda öğrenciye sözlü olarak, konuşma dilinde soru sorulması ve ondan sorunun cevabını düşünüp bularak sözlü biçimde ifade etmesinin istenmesidir. Sözlü sınavların en yaygın şekli, soru sorma ve cevaplamanın öğrenciler huzurunda yapıldığı şeklidir. Sözlü sınavların bir sınav jürisi tarafından, öğrencilerin tek tek alınarak sınava tabi tutulmasıyla yapılan şekli de vardır (Özçelik, 1987:61; akt.: Okur, 2008, s.19).

Soruların hazırlanması açısından kolaydır ve az zaman alır. Fakat öğrencilere sorulan soruların sayıca sınırlı olması ve her öğrenciye aynı sorunun yöneltilememesi sözlü sınavların sınırlılıklarındandır (Demirel, 2004, 207; akt.: Dikmen, 2008, s.28). Sözlü sınavlar, öğrencinin başkalarıyla nasıl iletişim kurabileceğini ve kendini sözlü olarak nasıl ifade edebileceğini yansıttığından, bu özelliğiyle diğer sınav türlerinden ayrılır. Ayrıca matematik gibi alanlarda problem çözerken gösterdiği düşünce süreci adım adım izlendiğinden, öğrenme güçlüklerinin tanınmasında etkili bir vasıta olduğu söylenebilir. Ancak bir defada tek bir öğrenci sınava alındığından vakit kaybı söz konusu olabilir (Tekin, 2004, 122; akt.: Dikmen, 2008, s.29).

Tan (2005, s.330), sözlü sınavların daha etkili kullanılmasına yönelik dikkat edilmesi gereken durumları şu şekilde sıralamıştır: Sorular önceden hazırlanmalı ve cevabı fazla uzun olmamalıdır, öğretmen soru sormadan önce öğrenciyi rahatlatmalıdır, sorular açık ve anlaşılır olmalıdır ve önceden puanlama anahtarı hazırlanmalıdır.

• *Sözlü Sınavlar*

Bilinen en eski sınav türüdür. Bu sınavlarda öğrenciye sözlü, yazılı veya her ikisi bir arada olacak şekilde sorular sorulur. Öğrencinin ise cevabını sözlü olarak ifade etmesi istenir (Çetin, 2001, s.83; akt.: Rençber, 2010, s.32) Problem çözmeye yönelik sorularda yanıtlayıcı (öğrenci) cevabı tahtaya yazar, ancak cevabın yorumu ve açıklamalarını sözlü olarak yapması istenilir. Özellikle yabancı dil öğretiminde, dili etkin kullanma, duaları okuma vb. alanlarda en etkili ölçme tekniğidir (Yılmaz, 2005 s.101 akt.: Rençber, 2010, s.32) Buna karşın puanlama objektifliği en düşük olan tekniktir.

2.3.1.4.4. Alternatif Değerlendirme Yöntemleri

Geleneksel yöntemlerle yapılan ölçme ve değerlendirmelerde, öğrencilerden bir daha karşılaşmayacakları tarzdaki problemleri çözmeleri veya soruları cevaplandırmaları istenmektedir. Dolayısıyla öğrenci bu gibi durumlarla tek başına, herhangi bir araç veya kaynak olmaksızın, sınırlı bir zaman diliminde çalışarak başa çıkmak zorundadır. Ancak, gerçek hayattaki gerçek sorunların çözümü için zamana ve çeşitli kaynaklara, üst düzey düşünme temel becerilerinin kullanılmasına ve diğer insanların desteğine ihtiyaç vardır. Alternatif değerlendirme, geleneksel yöntemlerin bu gibi eksikliklerinin eleştirilmeye başlanmasıyla doğmuştur (Woolfolk, 2004, s.538; akt.:Dikmen, 2008, s.30).

Alternatif değerlendirme öğrencilerin gerçekçi unsurlar içeren ödevlerdeki ya da görevlerdeki performanslarını sınyarak onları değerlendiren bir yaklaşımdır. Bu görev ya da ödevler karmaşık ve bütünleştirilmiş olup gerçek yaşam unsurları içerirler. Alternatif ölçme-değerlendirme tek bir doğru cevabı olan çoktan seçmeli testlerin de içinde bulunduğu geleneksel değerlendirme dairesinin dışında kalan tüm değerlendirmeleri kapsar. Gerçek hayatla ilişkili yani otantik ve öğrenci merkezlidir (Bahar ve diğerleri, 2008, s.49).

Alternatif ölçme ve değerlendirmeler genellikle iki bölümden oluşur: Tanımlanmış açık bir görev ve öğrenci performans ya da ürünlerine değer biçmek için belirginleştirilmiş bir ölçüt listesi. Alternatif değerlendirmeler öğrencilerin kendi kendilerine oluşturduğu

basit cevaplar, süreç içinde ayrıntılı çalışmalar ya da çalışmalardan oluşan bir değerlendirme süreci olarak anlaşılabilir (Elharrar, 2006, akt.: Adanalı, 2008,s.28).

Alternatif değerlendirme yöntemiyle öğretmenler, öğrencilerinin kendi yeteneklerini gerçek durumlara uygulayabilmedeki becerileri hakkında bilgi toplarlar. Öğrencilerinden bilgi ve becerilerini, herhangi bir aktiviteyle ya da bir ürün ortaya koyarak yerine getirmelerini isterler (Egen ve Kauchak, 2004, s.609; akt.: Dikmen, 2008, s.31). Alternatif değerlendirme genellikle performansa dayalı olup öğrenciden öğrendiğini, tek tipe indirgenmiş yazılı sınav ve testlerin aksine, tabii bir ortamda göstermesi istenir. Eğitim ortamında değerlendirme genellikle, öğrenmenin ölçülmesi, öğrencinin kendisinin ve ailesinin, öğrencinin gelişimi hakkında bilgilendirilmesi amacıyla kullanılır. Fakat alternatif değerlendirme, gerçek hayatta gerekli olan becerilerin değerlendirilmesidir. Bu nedenle bu tür değerlendirmeler, yeni kazanılan bilgilerin yeni durumlara uygulanmasındaki ustalığın ve yeteneğin değerlendirilmesine odaklanmaktadır (Smaldino, Russell, Heinich, Molenda, 2005, s. 69-70; akt.: Dikmen, 2008, s.31).

Alternatif ölçme ve değerlendirmede ürünü ve süreci değerlendirmede kullanılabilecek temel araçlar şunlardır: Rubrik, dereceleme ölçeği, kontrol listesi (Yılmaz, s.2009, s.477). Performansı değerlendirmede kullanılan teknikler ise; tanılayıcı dallanmış ağaç, yapılandırılmış grid, kelime ilişkilendirme, portfolyo, proje, performans değerlendirme, gözlem tekniği, kavram haritası, görüşme tekniği, öz değerlendirme, akran değerlendirme, grup değerlendirme (Bahar ve diğerleri, 2008, s.49).

□ Alternatif Değerlendirme Araçları

• **Kontrol Listesi**

Kontrol listeleri, kişinin belli bir şeyi öğrenmesi evresinde neleri, hangi sırayla ve nasıl yapacağını hatırlatmak amacıyla kullanılabilir. Bunun yanı sıra bir kontrol listesine kişiden yapması beklenen davranışlar yazılarak, kişilerin bu listede yer alan davranışları gösterip göstermedikleri de saptanabilir (Tekin, 2004, 227-228; akt.: Dikmen, 2008, s.35). Kontrol listelerinde, gözlenmek istenen davranışlar yazıldıktan sonra, davranışın yerine gelmesi halinde ‘evet’, yerine gelmemesi halinde ise ‘hayır’ seçeneği işaretlenebilir. Kontrol listelerinin avantajlı tarafları, değerlendirme yapan kişinin belli

bir zaman diliminde, birçok davranışı gözleyebilmesi, listeyi seri şekilde doldurabilmesi, performans sonuçlarının kolay bir şekilde elde edilmesi ayrıca değerlendirmenin tutarlı ve güvenilir olarak yapılabilmesidir (Dick, Carey ve Carey, 2005, s.159-160; akt.: Dikmen, 2008, s.35).

• **Rubrik (Dereceli Puanlama Anahtarı)**

Rubrik, belli bir öğretim süreci sonunda beklenen öğrenci performansının farklı boyut ve düzeylere bölünerek değerlendirilmesidir. Herhangi bir performansı değerlendirmek için oluşturulan ölçme aracına uluslararası literatürde Rubric denilmektedir. Bu araç ülkemizde “Puanlama Yönergesi”, “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Değerlendirmeye Esas Ölçütler”, “Değerlendirme Ölçeği”, “Değerlendirme Formu” ya da “Derecelendirme Ölçeği” olarak adlandırılmaktadır (Sezer, 2005). Öğrencilerin derste gösterdikleri performansı takip etmek ve onların gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla rubrikler geliştirilir. Rubrikler, öğrenciye kendisinden beklenenleri ve kendi kendini değerlendirme ölçütlerini gösteren bir formdur. Rubrikler, öğrencilerin yazılı ve sözlü sınavlarını, gelişim dosyalarını ve performanslarını puanlamak ve derecelendirmek için geliştirilen ve ölçütler listesinden oluşturulan bir puanlama sistemidir. Rubrikler, değerlendirme yapan kişiye öğrenciden beklenen performansın ölçütleri ve bu performansın nasıl değerlendirileceği konusunda bilgi sağlar (Woolfolk, 2004, s.559; akt.: Dikmen, 2008, s.38).

• **Dereceleme Ölçekleri**

Öğrenci performans seviyelerini göstermek için kullanılan dereceleme ölçeklerinin kullanım alanı genellikle performansın kalitesi veya kullanım sıklığı hakkında hüküm vermekle sınırlıdır. Rubriğin dereceleme ölçeğinden en önemli farkı performansın özelliklerinin betimlemesini yapması, performansın hangi açıdan değerlendirileceğini veya hangi ölçütlerin performansın değerlendirilmesinde kullanılacağını açıkça göstermesidir (Yılmaz, 2009, s.479). Bir başka deyişle rubriklerde her düzeye karşılık gelen performans görevleri açık ve net bir biçimde tanımlanmışken, dereceleme ölçeğinde böylesine ayrıntılı tanımlamalar yoktur. Bu araçlarla yapılan ölçmede performansın gözlenen ölçütünün düzeyi bir derecelemeye tâbi tutulur (Yıldırım, 2010, s.41-42). Dereceleme ölçekleri, kullanılma formuna göre sayısal dereceleme ölçeği,

grafik dereceleme ölçekleri ve betimleyici grafik dereceleme ölçekleri olmak üzere üç şekilde kullanılabilir (Yılmaz, 2009). Sayısal dereceleme ölçeklerinde gözlenen performansa ilişkin ölçütler bir sayı verilerek derecelendirilir. Grafik dereceleme ölçeğinde ise gözlenen performans bir doğru üzerinde ifade edilerek değerlendirilir. Betimleyici grafik değerlendirme ölçeğinde ise grafik dereceleme ölçeğinde olduğu gibi performans yine bir doğru üzerinde bir derece verilerek değerlendirilir. Bu formun ayırt edici özelliği ise rubriklerde olduğu gibi belirlenen düzeyin performansın içeriği ile ilgili bilgi verecek şekilde düzenlenmiş olmasıdır (Yılmaz, 2009, s.479-482).

□ Alternatif Değerlendirme Teknikleri

Alternatif değerlendirme teknikleri öğrenciyi değerlendirme sürecine katan ve katmayan teknikler olarak ikiye ayrılmaktadır. Bunlarla ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

• Öğrenciyi Değerlendirme Sürecine Katmayan Alternatif Değerlendirme Teknikleri

Bu tür alternatif değerlendirme teknikleri hakkında aşağıda bilgi verilmiştir.

Performans Görevleri. Performans değerlendirme, alternatif değerlendirme yaklaşımı içerisinde oldukça geniş kapsamlı bir değerlendirme yaklaşımıdır. Performans görevi, dersle ilgili kazanımların, günlük yaşamla ilişkilendirilerek, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren kısa süreli performans çalışması olarak tanımlanmaktadır (Çalışkan ve Yiğittir, 2008, s.237; akt.: Yıldırım, 2010, s.44).

Performans görevleri yoluyla, öğretmen performans değerlendirmenin bir boyutu olarak belirli alandaki performansların ortaya çıkmasını sağlayarak bu performansları gözlemlemek ve değerlendirmek amacıyla çeşitli görevler belirlemektedir. Özel olarak oluşturulmuş performans görevlerinde, öğrenciler öğretmen tarafından belirlenmiş bir konuda daha önce sınıf dışında araştırma ve veri toplama çalışmalarını gerçekleştirirler. Daha sonra elde ettikleri bu verilere dayanarak sınıf içerisinde etkinlikler yoluyla ortaya bir ürün koyarlar (Alıcı, 2008, s.131).

Baştürk'e (2005) göre ise performans değerlendirme, uygulamaya yönelik, doğrudan ölçmeyi hedef alan, gerçek yaşamdan problemler kullanan, değişik öğrenme stillerine uygun, sınırlandırıcı olmayan bir düşünme yeteneğini destekleyen ve gerçek yaşamı

yansıtan bir bakış açısıdır. Performans değerlendirilmede süreç, ürün ya da hem süreç hem de ürün aynı anda ölçülebilmektedir. Performansa yönelik değerlendirmeyle birlikte öğrenciler geleneksel ölçme araçlarında ortaya çıkan pasif, alıcı ve taklit edici konumdan uzaklaşarak, aktif katılımcılar haline gelmekte ve kendilerinin güçlü ve üretici yönlerini gösterebilmektedir (akt.: Algan, 2008, s.26).

Portfolyo. Portfolyo yabancı kaynaklı bir terim olması bakımından, değişik kaynaklarda ürün seçki dosyaları, bireysel ürün dosyaları, öğrenci gelişim dosyaları, tümel değerlendirme dosyaları, portföy dosyaları gibi değişik isimlerle de ifade edilmektedir. Portfolyo kavramı ile ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Woolfolk (2004, s.556) portfolyoyu gözden geçirilip yeniden düzenlenen, edinilen bilgilerin tamamının bir yansıması olan, öğrencinin kendi öz değerlendirmesini de yaptığı çalışmaların düzenli olarak toplandığı dosya olarak tanımlamıştır. Henson (2004, s.140) portfolyonun öğrencinin gelişen becerilerinin aşama aşama görülmesini sağlayan, bir kanıt niteliği taşıyan, onun ortaya koyduğu gerçek ürünlerin bir birleşimi olduğunu belirtmiştir. Benzer bir tanımla Stiggins (1997, s.449) de gelişim dosyasının, öğrenci başarısının görülmesini sağlayan ve bu öğrencinin çalışmalarından oluşan bir koleksiyon olduğunu ifade etmiştir (akt.: Dikmen, 2008, s.32). Meisels ve Steel (1991), portfolyonun öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirebilmelerine, her birinin kendi ilerleyişini izleyebilmelerine imkân sağladığını ve bireysel olarak öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için bir temel oluşturduğunu belirtmiştir (Morgil ve diğerleri, 2004; akt.: Gözüm, 2008, s.12).

Gelişim dosyaları öğretmene, öğrencilerinin sürece dayalı gelişimini daha yakından inceleme fırsatı verirken, öğrencinin ailesiyle iletişim kurabilme olanağı da sağlar. Bunların yanı sıra öğrenci değerlendirme sürecinde öğretmeniyle birlikte çalışır. Ayrıca gelişim dosyaları program değerlendirme çabalarına da önemli katkı sağlar (Bigge, Stump, Spagna, Silberman, 1999, s.214, akt.: Dikmen, 2008, s.34).

Güngör (2005) portfolyo sınıflandırmada genel olarak kullanılan 3 modelden bahsetmiştir. Bunlar, çalışma portfolyosu, süreç portfolyosu ve sunu portfolyosudur. Çalışma portfolyosu, öğrencilerin hedeflenen kazanımları elde etmelerindeki gelişimlerinin görülmesine olanak sağlayan, beyin fırtınasından taslak çalışmalarına kadar her türlü dokümanı içerebilen, öğrencilerin hem kötü hem de iyi olan

alışmalarının biriktirilmesine dayalıdır. Süreç portfolyosu, öğrencilerin aktarılabilecek olan bilgilere ve kazandırılacak hedeflere uyumlarını sağlayan, öğrencilerin bilişsel becerilerini en st düzeyde kullanmalarını gerektiren, öğrenme süreçlerine yönelik bir portfolyodur. Sunu portfolyosu ise, öğrencilerin yapmış olduğu en iyi portfolyoları içeren, portfolyoya konacak hem ğrenci hem de öğretmenin ortaklaşa verecekleri fikirler doğrultusunda oluşturulduğu, işitsel ve görsel yapıdaki videokasetleri, fotoğraflar vb. içinde bulunduran, hazırlanan eğitim programının kazandırmak istediği hedeflerin genel olarak değerlendirilmesine yardımcı olan bir portfolyo türüdür (akt.: Gözüm, 2008, s.15).

Proje. Projeler birkaç hafta hatta birkaç ayda tamamlanabilen genişletilmiş performans görevleridir. Proje çalışmalarında, öğrenciler problemi ortaya koyar, seçenekler üzerinde düşünür, zmleri planlar ve kendi üzümlerini gösterirler. Araştırma projeleri bireysel olarak gerçekleştirilebileceği gibi gruplar halinde de gerçekleştirilebilir. Projedeki gruplar bir sınıftaki öğrencilerden oluşturulabileceği gibi aynı seviyedeki farklı sınıf öğrencilerini de kapsayabilir. Öğrenciler projenin bir kısmını kendileri bir kısmını grupla yapabilirler. Projenin seçiminde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları, gerçekleştirilmesi istenilen beceri ve kazanımların özellikleri, projenin yürütüleceği süre ve maliyeti önemlidir (Alıcı, 2008, s.141).

Görüşme. Görüşme, bir bireyden kendisiyle ilgili bilgi edinmek için kullanılan en eski ve en iyi bilinen yöntemdir. Buradaki görüşme ğretmen ve ğrenci arasında geçer. Görüşme ğrencinin bir kavram, durum veya olay hakkındaki anlayışını derinlemesine inceleme, istenilen konu alanındaki bilgisini açığa çıkarmak amacı ile yapılır. Ayrıca dersin yapısı, kullanılan ğretim yöntem ve teknikleri, materyaller vb. hakkında öğrencilerden sözel dönüt almak ve bunlara dayalı olarak ğretim uygulamalarını düzenlemek, geliştirmek ve öğrencilere not vermek amacıyla kullanılır (Southerland, Smith ve Cummins, 2000; akt.: Bahar ve diğerleri, 2006, s.129). Yüz yüze görüşmenin birçok olumlu yönü vardır. Bunlardan ilki, görüşmenin esneklik yönüdür. Görüşmeyi yapan kişi, sorduğu sorular anlaşılmadığı takdirde açıklama yapabilir. Karşısındaki birey, eğer gerekirse cevaplarını genişleterek verebilir. Görüşmenin bir diğer olumlu yönü, görüşmeyi yapan kişinin karşısındaki bireyin hangi konularla ilgili kaçamak cevaplar verdiğini ya da hangi alanlarla ilgili daha fazla konuştuğunu gözlemleme imkânına sahip olmasıdır. Görüşme, sadece bireyle ilgili bilgi toplanmasını sağlamakla

kalmaz. Görüşme esnasında bireye çeşitli öğütlerde bulunulabilir ki bu tarz bir görüşme, bireye uygulanan bir terapi işlevini görerek onun psikolojik olarak rahatlamasını sağlayabilir. Görüşme sonrasında elde edilen bilgiler ve bu bilgilerin yorumları bireyle paylaşılabilir (Gronlund ve Linn, 1990, s.409-410, akt.: Dikmen, 2008, s.39).

Gözlem. Gözlem, öğrencilerin öğrenmelerini ve gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla yararlanılan tekniklerdendir. Gözlem, yapılandırmacı değerlendirme yaklaşımında vurgulanan sürece dayalı ve doğrudan ölçme ve değerlendirmenin amacına en uygun tekniklerden birisidir. Çünkü bu teknikte, öğrencinin edindiği bilgi, beceri, değer açısından edindiği kazanımlarının dolaylı olarak ölçülebileceği yollar yerine doğrudan gözlemleyerek bilgi edinilebilir. Öğretim sürecinde bireysel ya da grup faaliyetlerinde, alternatif değerlendirmenin gerçekleştiği ortamlarda öğrencilerin performanslarını izlemek maksadıyla kullanılabilir (Bahar ve diğerleri, 2008, s.114). Gözlem yoluyla öğrencilerin öğrenme ve gelişimlerinin izlenebilmesi için öncelikle öğretmenin gözlemek istediği özelliği ve bu özelliğin varlığını ya da yokluğunu ifade eden davranışsal göstergeleri tanımlaması, hangi ölçme araçlarından yararlanılacağına ve gözlemin nasıl yapılacağına belirlenmesi gerekir (Alicı, 2008, s.146).

Kavram Haritası. Kavram haritaları, bireylerin önceden edindikleri bilgilerle yeni öğrendikleri arasında köprü oluşturan, bireylerin zihinlerinde kavramları nasıl ilişkilendirdiğini gösteren şemalardır (Novak ve Gowin, 1984; Pankriatus, 1990; akt.: Kılınç, 2007, s.27, 28). Öğrencilerin herhangi bir bilgisine yönelik yapı ve organizasyonu da ölçebilen bir alternatif değerlendirme tekniği olarak kullanılabilmektedir. Bunun için gerekli şartlar şunlardır:

1. Öğrencilerin bir alandaki bilgi yapısını gösteren delilleri ortaya koymasını sağlayacak bir ödev,
2. Öğrenci cevapları için bir format,
3. Öğrencilerin kavram haritalarının doğru olarak değerlendirilmesini sağlayan bir puanlama sisteminin olması gerekmektedir (Bahar ve diğerleri, 2008, s.125-126).

Kavram haritalarının değerlendirme amacıyla kullanılabilmesi amacıyla puanlanmaya ve değerlendirmeye ilişkin farklı modeller geliştirilmiştir. Bu modellerin bazıları aşağıda sunulmuştur.

1. Bütünsel,
2. Model Kavram Haritası ile Bütünsel,
3. İlişkili,
4. Model Kavram Haritası ile İlişkili,
5. Yapısal,
6. Model Kavram Haritası ile Yapısal.

Bütünsel puanlandırma metodunu kullananlar her kavram haritasını ve haritayı yapanın haritada belirttiği kavramları anlayıp anlamadıklarını ölçmek için eğitilmişlerdir. Bu değerlendirmeye göre, her harita 1 ile 20 arasında ölçek üzerinden değerlendirilir (Mc Clure ve Bell, 1990).

İlişkili puanlandırma metodu Mc Clure ve Bell (1990) tarafından geliştirilmiş bir teknikten uyarlanmıştır. Bu teknikte harita üzerinde tanımlanan bağımsız önermelerle oluşturulan bireysel haritalar puanlandırılmıştır. Bir önerme kavramlar arasındaki ilişki, bağlantı çizgisi ile belirtilmiş iki kavramın birleşmesi olarak tanımlanır. Her önerme, önermenin doğruluğu kabul edilen bir puanlandırma protokolüne göre 1 ile 3 arasında puanlandırılır. Harita için toplam puan her önerme için verilen puanlar toplanarak bulunur.

Yapısal puanlandırma modeli Novak ve Gowin (1984) tarafından tanımlanan bir metottan uyarlanmıştır. Bu metot, doğru önermelere değer vermeye ek olarak aynı zamanda kavram haritalarındaki yüksek seviyedeki yapıları göz önüne alır. Puanlar harita üzerinde tanımlanan çapraz bağlar ve hiyerarşi seviyelerinin sayısına göre verilir. Hiyerarşiler kavramlar arasındaki baskınlık-çekinlik kategorisel ilişkileri gösteren ayırma yapıları olarak tanımlanır. Çapraz bağlar farklı hiyerarşi bölümlerinde bulunan kavramlar arasında tanımlanan ilişkilerdir. Bu modele göre kavram haritası üzerinde puanlandırma aşağıdaki gibi yapılmalıdır. Her önerme için 1, her hiyerarşi için 5, her çapraz bağ için 10, her örnek için 1 puan verilir.

Önermeler (geçerliyse); $1 \text{ puan} \times \text{önerme sayısı} = \dots$

Hiyerarşiler (geçerliyse) $5 \text{ puan} \times \text{hiyerarşi sayısı} = \dots$

Çapraz Bağlar (geçerliyse) $10 \text{ puan} \times \text{hiyerarşi sayısı} = \dots$

Örnekler (geçerliyse) 1 puan $\times$ hiyerarşi sayısı = ...

Toplam = ... (akt.: Müjdeci, 2009, s.23)

Tanılayıcı Dallanmış Ağaç. Bu teknik geleneksel Doğru/Yanlış (D/Y) değerlendirmesi tekniğine benzemektedir. Ancak geleneksel (D/Y) değerlendirme tekniğinde, her bir soru ayrı ayrı ele alınır ve bir soru bir öncekinden veya bir sonraki sorudan bağımsızdır. Tanılayıcı Dallanmış Ağaç tekniğinde ise sorular birbirleri ile ilişkilidir. Her bir D/Y kararına göre yeni bir ifadeye geçilir. Yeni ifade için tercih edilen D/Y kararı aynı şekilde bir başka ifadeye doğru ilerlemeyi gerekli kılar. Bu sürecin sonunda numaralandırılmış çıkışlara ulaşılır. Çıkışlardan biri tamamen doğru karar vermişlerin ulaşacağı nokta iken diğer her bir çıkış belirli sayıda verilmiş doğru kararların sonucudur. Dolayısıyla her bir numara öğrenci için tanılayıcı bir mesaj taşır (Bahar ve diğerleri, 2008, s.58; Çalışkan ve Yiğittir; 2008; akt.: Yıldırım, 2010, s.54; Orhan, 2007, s.63).

Yapılandırılmış Grid: Bu tekniğin çıkış felsefesi şudur: Öğrenme “ya hep ya hiç” değil, “daha az, daha çok” meselesidir. Bunun için bireylerden bildiklerini bilmediklerinden açıkça ayırmasını ve yalnızca kesinlikle emin oldukları maddeleri cevaplamasını istemek mantıklı değildir. Hayatın gerçek problemlerinde de durum böyledir. Her problemin çözümü bir miktar akılcı tahmin gerektirir. Kararsızlığa düşmek ya da kararı ertelemek yerine doğruya yakın kararlar verilmesi gerekebilir. Bu yönden eksiklikleri bulunan çoktan seçmeli testlerin sınırlılıklarını azaltmak için alternatif bir değerlendirme yaklaşımı “yapılandırılmış grid” oluşturulmuştur (Yazıcıoğlu, 2007, s.3).

Yapılandırılmış grid tekniği öğrencilerin kendilerine rastgele verilen bilgileri yeniden düzenlerken, bilgileri ve öğrendiklerini kullanarak öğretici ile iletişime geçmesini sağlayan teknik olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlarda, zihinlerinde oluşan fikir ve gerekçeleri gözlenmektedir (Johnstone & Ambusaidi 2000, akt.: Eroğlu ve Kelecioğlu, 2011, s.211).

Yapılandırılmış grid bir konuda hazırlanmış bir grup sorunun cevaplarının numaralandırılmış 9 ya da 12 kutulu bir tabloya dağıtılmasıyla oluşan ve öğrencilerden soruların doğru yanıtlarını oluşturan seçenekleri bulmalarının yanında bu seçenekleri mantıksal olarak sıralamalarını da bekleyen bir tekniktir. Bu türün en önemli özelliği anlamlı öğrenmeyi ölçmesi, kısmî bilgileri gözden kaçırmaması, öğrencinin bilişsel

yapısındaki eksiklik ve yanlışlıkları ortaya koyan bir teşhis aracı niteliği taşımasıdır. Bu yaklaşım öğrencileri doğru cevaba odaklanmaya değil, birbiri ile ilgili seçenekleri organize etmeye zorlar. Bu şekilde öğrencilerin muhakemeleri ve fikirleri ortaya çıkar.

Yapılandırılmış grid maddeleri seçme gerektiren maddelerdir. Çoktan seçmeli madde türlerinden bir kaçının özelliğini bir arada barındırırlar. Aynı kutuların birkaç madde için seçenek durumunda olması özelliğiyle ortak köklü maddelere, bir sorunun cevabının birkaç seçenekten oluşabilmesi özelliği ile de bileşik cevaplı maddelere benzerler. Ancak seçenek sayısı çoktan seçmeli maddelerden daha fazladır. Yapılandırılmış gridi hazırlamak için kişi kendine bir soru sorar ve sorunun yanıtlarını tablodaki kutulara gelişigüzel yerleştirir. Daha sonra ikinci bir soru sorar ve sorunun kutularda yer almayan cevaplarını yine kutulara yerleştirir. Tablo dolana kadar bu işleme devam edilir. Daha sonra bu grid öğrencilere verilir ve her soru için sorunun cevabı olan kutuların numaralarını seçmeleri, bu numaraları mantıksal olarak sıralamaları istenir. Böylece öğretmen öğrencinin bilgiyi nasıl yapılandırıldığını görür ve öğrencinin bilişsel yapısı ile öğretmen arasında bir iletişim kurulur. Literatürde gridlere zaman zaman “yapısal iletişim gridleri” denmesinin sebebi budur.

Gridlerdeki kutu sayısı yaşa ve seviyeye göre belirlenir. İlköğretim ikinci kademedен üniversite birinci sınıfa kadar olan öğrencilerde dokuz kutulu grid kullanılır. Lisans düzeyinden itibaren kullanılabilecek olan on iki kutulu gridlerin hazırlanması ve uygulanması uzmanlık gerektirir (Johnstone, Bahar ve Hansell, 2000; Bahar, Öztürk ve Ateş, 2002; Durmuş ve Karakırık, 2005; akt.: Yazıcıoğlu, 2007, s.3,4).

Kelime İlişkilendirme Testleri. KİT; öğrencinin bilişsel yapısını ve bu yapıdaki kavramlar arasındaki bağları, yani bilgi ağını gözler önüne serebilen, uzun dönemli hafızadaki kavramlar arası ilişkilerin yeterli olup olmadığını veya anlamlı olup olmadığını tespit edebilmemize yarayan alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden birisidir (Bahar, Johnstone ve Sutcliffe, 1999; akt.: Işıklı, Taşdere, Göz, 2011, s.52). Öğrenci bu teknikte, belli bir süre içerisinde, çoğunlukla 30 saniye, herhangi bir konu ile ilgili verilen bir anahtar kavramın çağrıştırdığı kelimeleri cevap olarak verir. Öğrencinin uzun dönemli hafızasından herhangi bir anahtar kavrama verdiği sıralı cevabın bilişsel yapıdaki kavramlar arasındaki bağlantıları ortaya koyduğu ve anlamsal yakınlığı gösterdiği farz edilir. Anlamsal yakınlık veya anlamsal mesafe etkisine göre,

anlamsal bellekteki iki kavram birbirine mesafe açısından ne kadar yakın ise o kadar sıkı ilişkidir. Hatırlama esnasında da zihinsel araştırma daha çabuk olacağından her iki kavramla ilgili cevap daha hızlı olacaktır (Ashcraft, 1994; akt.:Bahar ve diğerleri, 2008, s.67).

• **Öğrencinin Değerlendirme Sürecine Katılımını Sağlayan Alternatif Değerlendirme Teknikleri**

Öz Değerlendirme. Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi çalışmalarının uygunluğuna ilişkin ölçütleri belirledikleri ve bu ölçütlerin ne kadarını karşıladıklarına ilişkin kararları kendilerinin verdikleri değerlendirme türüdür. Buna göre öz değerlendirme, öğrencinin kendi çalışmasını derecelendirmesinden çok daha fazlasıdır. Öğrencilerin iyi çalışmanın ne olduğunu belirleme sürecine dahil olmasını da gerektirir (Lomas, Hill ve MacGregor, 2004; akt.: Alıcı,2008, s.150). Öz değerlendirme aracılığıyla öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfetmeleri, güçlü ve zayıf yönlerini tanımaları, kendilerine karşı daha objektif olmaları sağlanabilir (Kabapınar, 2007, s.181).

Akran Değerlendirme. Akran değerlendirmesi, öğrenme düzeyi hakkında, değerler hakkında ya da öğrencinin arkadaşlarının benzer durumlardaki öğrenmelerinin niteliği hakkında, öğrencilerin görüş birliği içinde olmaları olarak açıklanabilir. Aynı düzeyde olan öğrenciler, birbirlerini kendi bakış açılarından değerlendirirler. Akranlardan gelen geri bildirimler, öğrenmenin gerçekleşmesi için, öğretmen geri bildirimlerinden daha etkili olmaktadır (Topping, Smith, Swanson ve Aliot, 2000; Chen ve Lou, 2004; akt.: Fer ve Cırık, 2007, s. 176).

Grup Değerlendirme. Grup değerlendirme, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının dayandığı en önemli yöntemlerden birisi olan işbirlikli ya da grup çalışmalarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesidir. Bu süreçte öz ve akran değerlendirmeden farklı olarak öğrenciler kendi gruplarının performansını, grup çalışması sürecinde kendilerinin ve arkadaşlarının performansını ya da diğer grupların performansını değerlendirebilirler. Bu açıdan grup değerlendirmenin hem öz değerlendirmeyi hem de akran değerlendirmeyi kapsadığı söylenebilir. Grup değerlendirme yaklaşımında da kontrol listeleri, dereceleme ölçekleri, rubrikler, açık uçlu sorular değerlendirme amacıyla kullanılabilir (Çalışkan ve Yiğittir, 2008, akt.: Yıldırım, 2010, s.65).

2.4. Öğretim Aracı Olarak Ders Kitabı

Öğretimde araç gereçler, öğretme işinin niteliğini oluşturan temel unsurlardandır. Bu araç gereçler içerisinde ders kitapları önemli bir yer tutar. Ders kitabı belli bir dersin öğretimi için ve belli bir düzeydeki öğrencilere yönelik olarak yazılan, içeriği programlara uygun olan, incelemesi yapılmış ve tasdik edilmiş temel kaynaktır (Oğuzkan, 1974; akt.: Ceyhan ve Yiğit, 2005, s.16). Ders kitabı bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir (Demirel ve Kıroğlu, 2005, s.2). Ders kitaplarının hazırlanma amacı ders konularına ait bilgileri, sıralı ve doğru biçimde sunmak, öğretmenlere ve öğrencilere yardımcı olmaktır (Duman ve Çakmak, 2004, s.18). Bir dersin öğretiminde ana kaynak olarak ders kitabının kullanılması birçok ülkede geçerlidir. Bununla birlikte içerdiği öğeler dikkate alındığında özel bir öğretim programı niteliğinde olan ders kitaplarının dünyanın birçok ülkesinde en sık kullanılan öğretim araçları oldukları ifade edilmektedir (Fischer, 1997; akt.: Bağcı, 2007, s.5). Bunun sebeplerinden birisi de eğitimin en önemli girdilerinden biri olan ders kitaplarının ulus-devlet sisteminin sosyal ve politik söylemlerinin ana taşıyıcıları olmasıdır. Zaman ve mekânla ilgili referans noktalarının ve kamusal hafızanın oluşturulmasında, toplumsal değişimin öngördüğü “yeni insan”ın üretiminde temel referans noktaları oluşturmalarıdır (Kancı, 2007; akt.: Arslan, 2008, s.34).

2.4.1. Ders Kitabının Önemi ve Faydaları

Ders kitaplarının özel bir kitle olan öğrenciler/çocuklar için yazılması bu araçları önemli kılmaktadır. Ders kitapları teknolojiye gelişme ve öğretim araçlarındaki çeşitliliğe karşın halen en önemli kaynaklardan birisidir. Çünkü;

- Soyut olarak öğretim programında planlanan amaç ve hedefler, somut olarak kendisini bu kitaplarda gösterir.
- Öğrencide bir bilim alanına ilişkin ilk algılama ve kavramlandırmaların, bilgi altyapısının, beceri kazanımının çerçevesini oluşturur.
- Bireysel ve toplumsal bilinç ve algılamaların oluşturulmasında önemli bir işlevi vardır (Kabapınar, 2009, s.368-369).

Ders kitapları, öğrenme-öğretme sürecinde özellikle planlı eğitim uygulamalarında öğrencilerin neler öğreneceğini ve öğretmenlerin ise neler öğreteceğini etkileyen bir kaynaktır. Ders kitabı birbirini izleyen materyallerle öğretimin aşama aşama ilerlemesi için gerekli olan devamlılığı sağlar. Öğrencinin öğrendiklerini geri dönüp gözden geçirmesini mümkün kılar. İçerdiği alıştırmalar yoluyla öğrencilerin uygulama yapmasına imkân verir. Öğrencinin dil bilgisine yönelik beceriler kazanmasına yardım eder. Öğretimi sıkıcılıktan kurtarır, öğrenme ve öğretime karşı isteklendirir (Çakmak, 2001, s.6). Ders kitapları formal ve informal eğitim etkinliklerine yönelik kararlar üzerinde de önemli etkilere sahiptir. Okul programlarının üstlenmiş olduğu toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireyi geliştirme işlevlerini yerine getirmek bakımından büyük önem taşır (Tertemiz, Ercan, Kayabaşı, 2001, s.1, 2). Çocukların bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin gelişmesinde katkısı en yüksek olan materyallerden birisidir (Kılıç, 2005, s.38).

Kitaplar öğretmenlerin ve öğrencilerin temel yardımcılarıdır. Kitaplar öğretmenlere dersin daha sistematik işlenmesinde yardımcı olur. Öğrencilere de işledikleri dersi istedikleri zaman, istedikleri kadar, istedikleri tempoda tekrar etme imkânı sunar. Özellikle sözle öğretimin oluşturduğu boşluğu doldurma fonksiyonu, kitapları değerli kılmaktadır. Ders kitapları programla öğrenci arasında köprü kuran, programdan etkilenen herkese programın diğer boyutları hakkında fikir veren temel materyallerdir. Bir öğrenci kitap aracılığıyla programın amacından, kendisinin öğrenmesi gereken içerikten haberdar olur. Bu anlamda ders kitapları, öğretim programının içeriğini oluşturur (Küçükahmet, 2004, s.11-13).

2.4.2. Ders Kitabı İnceleme Yaklaşımları

Sosyal bilgiler alanında yazılan ders kitapları inceleme için geliştirilmiş çeşitli ölçütler bulunmaktadır. Bunlardan en sık kullanılanları Tertemiz, Ercan ve Kayabaşı (2001) ile Alpan'ın (2004) ölçütleridir. Tertemiz ve diğerleri (2001, s.4) bir ders kitabının şu başlıklar altında değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir: Fizikî tasarım, eğitsel tasarım, görsel tasarım ve dil ve anlatım bakımından tasarım (Ünsal ve Güneş, 2003; Semerci ve Semerci, 2004; Alıç, 2004, Atmaca, 2006, s.319, s.119; Tonga, 2007; Asri, 2011).

Alpan'ın (2004) geliştirdiği 48 maddelik görsel tasarım ilkeleri ise fizikî tasarım özelliklerini de kapsamaktadır. Alpan'ın ltleri şöyledir:

1. Metin Tasarımı [Tipografik zellikler (9 madde) Metin rgtleyiciler (7 madde)]
2. Görsel ğelerin Tasarımı (12 madde)
3. Sayfa Tasarımı (8 madde)
4. Kapak Tasarımı (6 madde)
5. retime Yönelik Dış Yapı zellikleri (6 madde)

Son yapılan çalışmalarda Alpan'ın ilkelerinin görsel tasarım açısından yapılan incelemelerde sıkça tercih edildiği görülmektedir (Eşgi, 2005; Yıldıran, 2007; Demir, 2008). Tertemiz ve diğerlerinin fizikî tasarım kapsamında değerlendirdikleri görünüş, renk, kapak bilgileri, boyut ve toleranslar, renk ve yazı büyüklükleri Alpan'ın görsel tasarım ilkelerinin metin tasarımı bölümünde, diğer fizikî tasarım öğeleri ise üretime yönelik dış yapı özellikleri kısmında bulunmaktadır. Böylece Alpan görsel tasarım ilkelerini fizikî tasarımı da kapsar hale getirmiştir. Bu alışmada Tertemiz ve diğerlerinin eğitsel tasarım ilkeleri, Alpan'ın da görsel tasarım ilkeleri kullanılmıştır. Dil ve anlatım bakımından tasarım ilkeleri ile birlikte ders kitabı inceleme leği 3 aşamadan oluşur hle gelmektedir. Bu ltler Yalın'ın (1999) bir yazılı materyalin (ders kitabı, ders notları, kılavuz kitaplar, okul gazete, bildiriler vs.) ğretim etkililiğini 3 temel değişkene bağlamasıyla örtüşmektedir: Materyalin okunabilirlik düzeyi, materyalin içeriği ve materyalin tasarımı. Yalın yazılı materyallerin, görünüm tasarımı açısından ele alındığında, herhangi bir mesajın tasarımı ile ilgili bütün ilkelerin yazılı materyallerin tasarımı için de geçerli olduğunu ifade etmektedir (Yalın, 1999; akt.: nsal ve Güneş, 2004, s.306). Bu çalışmada izlenen kitap inceleme ölçütü üç temel aşama üzerinden ele alınmış, dil ve anlatım bakımlarından tasarım çalışmaya dâhil edilmemiştir. Görsel tasarım ilkeleri aşağıda özetlenmiştir:

2.4.2.1. Görsel Tasarım İlkeleri

2.4.2.1.1. Metin Tasarımı

Öğrencinin ders kitabına olan tepkisinde 2 unsur belirleyici rol oynamaktadır. Birincisi, ğrencinin sözcük dağarcığı, dili kullanması, dil gelişimi gibi durumları, ikincisi ders

kitabının kendisidir. Ders kitabının resim, dil, söz dizimi, bilgi örgütlemesi ve sayfa tasarımı gibi yönlerinin etkili olarak tasarlanmış olması, öğrencinin okuma performansını ve kitapla olan etkileşimini artırmaktadır. Çünkü, metin tasarımının anlaşılır olması öğrenmeye yardımcıdır. Metin tasarımında tipografik öğelerin ve metin örgütleyicilerin başta okunabilirlik olmak üzere sayfa tasarımına uyumu, estetik etkisi gibi çok yönlü tasarım ilkeleri bulunmaktadır.

□ **Tipografik Özellikler**

Tipografi, baskı yazılarında sayfa üzerine harflerin yerleştirilmesi gibi harf, sözcük ve satırlar ile boşlukların düzenlenmesi için gerekli diğer öğelerle yapılan görsel ve işlevsel düzenlemelerdir. Tipografinin en önemli işlevi okunaklılıktır. Amaç, bilgiyi okuruna diğer bir deyişle mesajı alıcısına en açık, doğru ve yalın bir biçimde ulaştırmaktır. Aşağıdaki maddelerden oluşmaktadır:

- Yazı boyutlarının öğrenci düzeyine uygunluğu
- Yazı karakterinin okunabilirliği
- Yazı renginin ya da ton değerinin etkili kullanılması
- Satırlar arası yatay ya da dikey boşluğun dengeli kullanılması
- Dikkat odaklayıcı sözcük ya da sözcüklerin etkili tasarlanması
- Satır uzunluğunun okunabilir ölçülerde olması
- Sözcükler arası boşlukların dengeli olması
- Harflerin arasındaki boşlukların dengeli olması
- Metnin sayfadaki bütünlüğüne dikkat edilmesi

□ **Metin Örgütleyiciler**

İçeriğin biçimsel örgütlenmesi tipografik tasarımla, daha geniş bir deyimle, grafik tasarımla gerçekleştirilebilir. Başlıklar, içindekiler listesi, bölüm başlıkları, özet, sözlük, kaynakça gibi kısımlar metin örgütleyicilerdir. Bunlarla teknik bir dokümandaki metin anlamlı bölümlere ayrılır ve okuma yeterliği artar. Aşağıdaki maddelerden oluşmaktadır:

- Başlıkların düzenlenmesi
- İçindekiler listesi

- İçindekiler listesinin işlevsel düzenlenmesi
- Kutuların kullanılması
- Üniteye ait başlıkların listesi
- Sözlük düzenlemesi
- Kaynakça düzenlemesi

2.4.2.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Öğrenciyi alanla tanıştıran öncelikli araçlardan biri kitap, kitapla öğrenci ve öğretmeni karşı karşıya getiren ilk unsur kitabın görünüş özellikleridir. Dolayısıyla görünüş ilgi çekici ve ulaşılacak istenen hedeflere uygun oluşturulursa, öğrencinin alana ve kitaba olan istekliliğı artacak, öğrenme-öğretme süreçlerine ilk adım sağlıklı bir şekilde atılacaktır. Görünüş tasarımına gereken önemin verilmemesi, öğrencinin ders kitabına ilgisini azaltırken, öğrenme ve bilginin yapılandırılmasını olumsuz etkileyecektir (Alı, 2004, s.18-19; akt.: Asri, 2011, s.56). Çünkü çocuklar dış görünüme çok önem verirler. Kitabın içeriğı ne denli çekici olursa olsun, kötü kağıda basılmışsa, harfleri küçük ve silikse, kapak tasarımı, resimlemesi, özensiz ve ciltlemesi kötü ise, bu kitap okuma gücünü hemen yitirir (İpşiroğlu, 1993, akt.: Karabacak ve Turan, 2007, s.227). Görsel tasarım özellikleri bağlamında ders kitaplarının değerlendirilmelerinde aşağıdaki hususlar bulunmaktadır (Alpan, 2004).

- Görsel öğelerin mesaj aktarımına katkıda bulunmaları.
- Görsel öğelerin mesaj aktarımında öğrenci için uyarıcı olması.
- Resimlemelerde desenin sağlam olması.
- Tasarımda yalınlık ve basitlik ilkesine uyulması.
- Görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması.
- Görsel öğelerde öğrenci düzeyine uyulması.
- Görsel öğelerin renkli olması.
- Tasarımda bütünlük ilkesine uyulması.
- Çizginin amaca uygun kullanılması.
- Tasarımda denge ilkesine uyulması.
- Rengin amaca uygun kullanılması.
- Görsel öğelerin boyutlarının amaca uygun kullanılması.

2.4.2.1.3. Sayfa Tasarımı

- Belirli bir bütünlük ve görsel devamlılığın sağlanması.
- Görsel öğelerin okuma akışını engellememesi.
- Görsel öğelere yeterince yer verilmesi.
- Görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması.
- Görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması.
- Boşlukların etkili kullanılması.
- Karşılıklı iki sayfanın birlikte düzenlenmesi.
- Sayfa numarasının ayrı bir tasarım ögesi olarak düzenlenmesi.

2.4.2.1.4. Kapak Tasarımı

- İçerik ve sayfa düzeni ile ilişkili olması.
- Sırt yazısının yukarıdan aşağıya doğru yazılması.
- Kapak bilgilerine dikkat edilmesi.
- Yazı karakterinin seçimine dikkat edilmesi.
- Ön ve arka kapağın bir bütün olarak tasarlanması.
- Kapağın estetik ve albenili hazırlanması.

2.4.2.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

- Kitap boyutlarının öğrenci düzeyine uygunluğu.
- Kitap kapağının dayanıklı ve sağlam olması.
- Kitabın kâğıt kalitesine ve kullanımına dikkat edilmesi.
- Kitap cildinin dayanıklı ve sağlam olması.
- Baskı kalitesi.
- Kâğıdın doku yönüne dikkat edilmesi.

2.4.2.2. Eğitsel Tasarım

2.4.2.2.1. Amaçlar

Belli alanda eğitim verilen öğrencilere kazandırılması planlanan özellikler bu başlık altında incelenir. İncelemede ünite girişlerinde ünite hedeflerinin yer alıp almadığı,

hedeflerin hangi amaçlara ulaşmak için kullanıldığı, ünite sonunda öğrencilerden ulaşılması hedeflenen beklentiler, bilişsel giriş gerekliliklerin var olup olmadığı, eksikliklerin giderilmesi için yönergelerin verilip verilmediği incelenir (Tertemiz ve diğerleri, 2001).

2.4.2.2.2. İçerik

İçerik, hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesidir. İçerik hedef davranışlar için bir araçtır. Önce hedef ve davranışlar belirlenir, sonra bu hedef ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak şekilde içerik düzenlenir (Sönmez, 1997, s.75). Bir eğitim programında içerik “Ne öğretelim?” sorusunun cevabını verir. İçerik seçiminde kavramsal çerçevenin, temel konuların, fikirlerin ve farklı örneklerin verilmesi söz konusudur. İçerik seçiminde geçerlilik-güvenilirlik, bilimsellik, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılama, faydalılık, öğrenilebilirlik, sosyal gerçeklerle tutarlılık gibi ölçütler önemlidir (Küçükahmet, 2004, s.7). İçeriğin seçimi genellikle, konu-alanı uzmanı bilim adamlarının bilgiye ve gerçeğe bakış açılarının yani felsefî görüşlerinin etkisinde kalır. Bununla birlikte seçim için yol gösterici olabilecek, anlamlılık, geçerlilik, ilgi çekicilik, kullanışlılık, dayanıklılık, öğrenilebilirlik, uygulanabilirlik gibi bazı kriterler bulunmaktadır. En az içeriğin seçimi kadar önemli bir diğer konu da içeriğin organizasyonudur. İçeriğin organizasyonu, bilginin doğası, çocuğun büyümesi ve gelişmesi yani öğrenmenin karakteristiklerini dikkate almayı gerektiren karmaşık bir süreçtir (Erdem, 1992, s.335; akt.: Şahin, 2004, s.369).

İçerik seçilirken hedef davranışın, ilişkili olduğu alanın özelliklerinin dikkate alınması gerekir. Hedef bilişsel alanla ilgili ise içeriğin bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme alt basamaklarına uygun olarak ve zihinsel yetileri geliştirici bir özelliğe sahip olacak şekilde seçilmesi ve düzenlenmesi gerekir. Hedef duyuşsal alanla ilgili ise içeriğin alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, kişilik haline getirme basamaklarına uygun ve duyuşsal (tutum, ilgi, sevgi, güdülenmişlik vb.) özelliklerin kazanılmasına hizmet edecek şekilde seçilmesi düzenlenmesi söz konusu olur. Yine hedef devinişsel alanla ilgili olduğunda içeriğin algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanikleştirme, beceri haline getirme, duruma uydurma gibi alt basamaklara hizmet etmesi, zihin ve kas koordinasyonunu gerektiren becerilerin kazanılmasına öncelik vermesi esastır. Bu durumda bir ders kitabında yer alan içeriğin amaca hizmet

etmediğini belirlemek için hedefin ilgili olduğu alanın özellikleri bakımından incelenmesi gerekir.

Bir ders kitabının içeriğinin öğretim programına uygun olup olmadığına kazanımların alanı ve düzeyine bakılarak karar verilir. Ders kitabı kazanımların kazandırılmasını sağlamak amacıyla, genel ve uzak hedeflere de uygun olmalıdır. Ders kitabı içeriğinin öğretim hedeflerine uygun olup olmadığının belirlenmesinde şu sorular birer ölçüt olarak kullanılabilir:

1. Ders kitabı kazanımların ilgili olduğu alanın özelliklerine uygun olarak düzenlenmiş midir?
2. Ders kitabı kazanımların düzeylerine uygun mudur?
3. Kazanımlar uygun bir içerikle birbirlerine kenetlenmiş midir? (Oral, 2005, s.83–84).

2.4.2.3. Eğitim Durumları

Bu başlık altında kitapta yer alan etkinliklerin hangi öğrenme stillerine hitap ettiği, öğrenme kuramı, öğretme stratejisi, öğretme yöntemi ve öğretme tekniği çocuğun yaşantılarına uygun olup olmadığı, etkinliklerin bir tema etrafında işlenip işlenilmediği, konunun sunumu, ön örgütleyicilerin varlığı, etkinliklerin bilimsel düşünme basamaklarına uygunluğu, örnekler, resimler, grafikler, şemalar, özetler, görsel ve teknik düzen, proje konuları, gerçek yaşam problemleri, teknoloji, aile katılımı ile ilgili etkinlikler vb. incelenir (Tertemiz ve diğerleri, 2001).

Her hedefin/kazanımın kazandırmayı istediği davranışlar farklı olduğu gibi alanı ve düzeyi de farklıdır. Bu durumda her hedefin ilgili olduğu içerik de farklı olacaktır. Bu yüzden ders kitaplarının farklı nitelik ve alana ait olan davranışların kazandırması için öğrenme-öğretme süreçlerini yönlendirici bir özelliğe sahip olması gerekir.

Buluş yoluyla öğrenme stratejisine uygun bir ders kitabında içerik tümevarım yoluyla organize edilir. Önce örnekler verilip, öğrencinin örnekler üzerinde çalışarak fikirler arasındaki temel ilişkileri, ilkeleri, özellikleri keşfetmesi sağlanır. Sunuş yoluyla öğretim stratejisine uygun ders kitabında içeriği örgütlemeye tüm dengeli yaklaşımı benimsenir. Bu durumda ön organize edicilere, ders kitabı ya da ünitenin başında verilen hedefler, hazırlık çalışmaları, öğrenciyi yönlendirici şema, grafik, harita, içeriğin genelden özele doğru sıralanmasına, örneklendirilmesine ve bilişsel örgütlemenin

güçlendirilmesine dikkat edilir. Araştırma yoluyla öğretme stratejisine uygun hazırlanan bir ders kitabında ise öğrenciyi araştırmaya teşvik edici, bilimsel araştırmanın basamakları dikkate alınarak, öğrenciyi araştırmaya yönelten ve merak uyandıran, araştırmaya değer sorular yer alır (Oral, 2005, s.90-92).

2.4.2.4. Değerlendirme

Ders kitaplarında bulunan değerlendirme çalışmaları, öğretimin başarılı bir şekilde yürütülmesine yardımcı olur. Başka bir ifadeyle, belirlenen hedeflere öğrencilerin ulaşma düzeylerini, ulaşamamışsa nedenlerini ve hangi noktada problemin olduğunu tespit etmeye yarar. Ders kitaplarında bulunması gereken değerlendirme çalışmaları 3 bölümden oluşmaktadır. Bunlar hazırlık çalışmaları, ünite/konu ortası değerlendirme ve ünite/konu sonu değerlendirme şeklinde sıralanabilir. Okulda verilen eğitime bağlı olarak bilginin ölçülmesinde sözü edilen değerlendirme çalışmalarının amacı hedeflere bağlı olarak öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yeterliliklerini tespit eder (Yaşar, 2005) .

Ünite girişinde hazırlık sorularının, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini harekete geçirip geçirmeyeceği, öğrencilerin eleştirel düşünmeye, araştırmaya, incelemeye yöneltme durumları, ünite sonlarındaki değerlendirme sorularının çeşitlilikleri ve türleri, araştırma, inceleme, deney ve gözleme açıklıkları bu kapsamda değerlendirilir. Sosyal bilgiler derslerinde yapılacak değerlendirme, alanın kendine özgü özelliklerinden dolayı değişik tekniklerin kullanılmasını araç gereçlerin geliştirilmesini içermelidir. Değerlendirme sonuçları yalnızca öğrenciye dönük olmayıp, öğretmen ve öğretim süreci ile ilgili bilgilere de yer vermelidir (Tertemiz, ve diğerleri, 2001, s.17-18). Ders kitabı değerlendirme açısından incelenirken yeteri kadar ara soru olup olmadığı, uygulamaya dönük araştırma sorularının olup olmadığı, ünite sonundaki soruların yeterli olup olmadığı, süreçsel değerlendirme için ayrıca soru yapraklarının olup olmadığı, genel bir soru kitapçığı olup olmadığı, soru kitapçığının cevap anahtarının olup olmadığı incelenebilir (Ceyhan ve Yiğit, 2005, s.48).

2.4.2.5. Dil ve Anlatım

Ders kitabındaki dil ve anlatım özellikleri metinde kullanılan dilin akıcılığı, sadeliği, anlaşılabilirliği, öğrencilerin bildiği ve kullandığı kavramlardan oluşan kısa ve öz anlatımla ilgilidir (Tertemiz, Ercan, Kayabaşı, 2001, s.4-20). Ders kitaplarında yer alan metinler, işlevsellik örüntüleri bakımından üç kümede toplanmaktadır. Birinci kümeyi, sunuş yoluyla öğretme yaklaşımı bağlamında örgütlenmiş metinler oluşturmaktadır. Tanım, ilke, kural ve genellemeler, kalıplaşmış bir düzene göre öğrenciye sunulur. Öğrenci işlemsel düzlemde sorgulamaya yöneltilemez.

İkinci kümeyi buluş yaptırarak öğretme yaklaşımı bağlamında örgütlenmiş metinler oluşturur. Bunlarda tanım, ilke, kural ve genellemeler, somut veriler ışığında öğrenciye buldurulmaya çalışılır. Belletme anlayışına tümüyle karşıt bir bakış açısidir.

Üçüncü kümeyi araştırma incelemeye yönelterek öğretme yaklaşımı bağlamında örgütlenmiş metinler oluşturur. Tanım, ilke, kural ve genellemelere ilişkin olarak öğrenciyi kütüphane, gözlem alanı, laboratuvar, internet vb. araştırma-inceleme ortamlarına yöneltmeyi amaçlayan bu metinlerin anlatım örgüsü, öğrencide merak duygusunu uyandırma üzerine odaklanır (Çebi, 2005, s.111).

Ders kitaplarında başarılı bir anlatımın yapılmasını sağlamak için yazılı anlatım öğelerinin doğru olarak kullanılması gerekmektedir. Yazılı anlatım öğeleri dil bilgisi kuralları, kelimeler, cümleler ve anlatım şekilleridir. Bu öğelere göre dikkat edilmesi gereken hususları şu şekilde sıralamak mümkündür:

Dil bilgisi kuralları açısından;

- Dil bilgisi kuralları doğrultusunda ders kitabında kullanılan noktalama işaretleri ilgili sınıf düzeyinde olmalıdır.
- Noktalama işaretleri doğru kullanılmalıdır.
- Yazım kurallarına dikkat edilmelidir.

Kelime özellikleri açısından;

- Konu alanına ait kavramlar doğru kullanılmalıdır.
- Anlatımın gücünü arttırabilmek için farklı kelime türleri kullanılmalıdır.
- Kelimeler öğrencilerin gelişim düzeylerine göre seçilmelidir.
- Kelimelerin uzunlukları öğrencilerin okuma becerileri dikkate alınarak seçilmelidir.

- Öğrencilerin kelime hazneleri dikkate alınmalıdır
- Bir kavram kitabın her yerinde aynı kelimelerle ifade edilmelidir.
- Zorunlu olmadıkça yabancı kelimelere yer verilmemelidir.

Cümle özellikleri açısından;

- Cümlelerin öğelerinin dizilişine dikkat edilmelidir.
- Kurallı cümleler kullanılmalıdır.
- Cümle içindeki kelime sayıları, sınıf düzeylerine dikkat edilerek hazırlanmalıdır.

Paragraf özellikler açısından;

- Her paragraf sadece bir fikri açıklamaya yönelik olmalıdır.
- Paragraflarda; giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin bulunmasına dikkat edilmelidir.
- Paragraflar arasındaki bağlantılar açık bir şekilde kurulmalıdır.

Anlatım şekilleri açısından;

- Yazarın üslubu hissedilmelidir.
- Konuya uygun olarak farklı anlatım yöntemleri kullanılmalıdır (Kılıç ve Seven, 2005, s. 105–106).

2.4.3. Davranışçı ve Yapılandırmacı Ders Kitapları

Davranışçı anlayış doğrultusunda yazılan ders kitaplarına öğrencinin bilmesi gerekenlerin sınırını çizme, öğrenci için ve öğrenci adına, dolayısıyla toplum için ve toplum adına gerekli olduğu düşünülen doğru yorumları yapma, sosyal düşünüş standartlarının neler olduğunu belirleme gibi roller yüklenmiştir. Toplumsal düzenin korunması ve yeniden oluşturularak sürdürülmesi bağlamında bir araç olarak görülen ders kitapları temel bir meşrulaştırıcı işlevi görmektedir. Davranışçı anlayış temelinde yazılan geleneksel ders kitaplarında bilgi doğrudan sunulur, tanımlar yapılır, sınıflandırmalar kurgulanır, değerleri biçimlendiren uzun ve didaktik bilgi öbeklerine yer verilir (Kabapınar, 2007, s.28, 29). Nesnel olduğu kabul edilen bilimsel bilgi kitaplara yazılır ve buradaki bilimsel bilginin öğrencilere aktarılması kabul edilir (Sözbilir, Şenocak ve Dilber, 2006).

Yapılandırmacı anlayışta yazılan ders kitaplarında öğrencinin önceki deneyim dünyası harekete geçirilir, tanımların ve anlamların neler olabileceğini hissettiren/sezdiren ve onu bireysel anlam oluşturma çabasına girmeye kışkırtan metinler kurgulanır. Çocuğu merkeze alan bir metin sistemiği geliştirilir. Yapılandırmacı ders kitabı öğrencilerin bireysel anlam inşa etmelerine ortam hazırlayan metinler ve etkinlikler içerir (Kabapınar, 2007, s.28, 29). Yapılandırmacı anlayışa göre hazırlanmış bir ders kitabı, öğrencinin iç kontrolünü geliştirmesine imkân sağlar, öğrencilere kendi kendini yönetme, kendi kendini denetleme, kendi değerlerini oluşturma, ahlaklı bir birey olma gibi davranışlar kazandırmada yardımcı olur. Ayrıca bu kitaplar öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden gelişimlerini dikkate alan öğrenen ve sorun merkezli yöntem-teknikleri kullanmayı öngören bir yaklaşım benimser (Özkan, 2011, s.3). Ders kitapları, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinden yola çıkarak hazırlanır, içeriği öğrenciye göre düzenlenir. Öğrencilerin bilgiye ulaşabilmeleri, bilgiyi yapılandırarak yeni bilgiler üretmede kullanabilmeleri için gerekli sözel ve görsel uyarıcılarla donatılır. Ders kitabında öğrencilerin bilimsel bilgiyi yorumlaması, oluşturmaları ve kullanmasına yardımcı etkinlikler bulunur (Akkocaoğlu, 2009, s.46).

Yapılandırmacılığı benimsemiş ders kitaplarında sorun çözmeye yönelik açık uçlu sorulara yer verilir, öğrencileri işbirliğine yönlendiren ifadeler kullanılır, öğrenciye günlük yaşamla bağlantı kurdurulur ve çeşitli örnekler verilir, öğrenciler ders kitabı dışındaki kaynaklara yönlendirilir, değerlendirme etkinliklerine öğrenci de katılır. Bu ilkelere uygun olarak hazırlanan ders kitapları öğrencilerin öğrenme sürecinde daha etkin katılımını ve daha fazla sorumluluk almalarını sağlar (Kılıç ve diğ., 2001, akt.: Ocak ve Yurtseven, 2009, s.97). Köseoğlu ve diğ. (2003) yapılandırmacı öğrenme ortamında ders kitaplarının doğrudan içeriği içermeyeceğini belirtir. Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında ders kitapları mutlak bilginin bulunduğu ve öğrenciye bilgiyi aktaran konumunda değil, öğretmene ve öğrenciye rehber konumunda olmalıdır (akt.: Küçüközer ve diğ. (2008, s.113).

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenecek eğitim ortamlarında kullanılacak ders kitaplarının bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrencilerin kazanımlarına yönelik olarak mevcut bilgi, tutum ve değerlerini belirlemek için giriş etkinlikleri verilmelidir.
- Ders kitaplarında her kazanım için öğrencilerin kendi bilimsel yapılarını açıklamalarına ve tartışmalarına olanak sağlayacak açık uçlu sorulara yer verilmelidir.
- Öğrencilerin mevcut bilimsel yapılarını değiştirmelerine olanak sağlayacak ipuçları verilmelidir.
- Öğrencilerin bilimsel yapılarını yeniden yapılandırmaları ve yeniden düşünmeleri için onların girişimlerini destekleyecek etkinliklere yer verilmelidir.
- Ders kitabında verilen etkinliklere yönelik değerlendirme önerileri yer almalıdır (Kılıç ve Seven, 2006, s.135–136; akt. :Erdoğan, 2008, s.164).

Delice (2006) bir ders kitabının öğrencinin gerçek yaşam tecrübelerinden yararlanması, geçmiş bilgilerini kullanması ve yorumlarını katarak yeni bilgiler oluşturması için bilginin doğrudan aktarımı yerine etkinlik ve proje ağırlıklı olması gerektiğini vurgular. Bunun yanında yapılandırmacı bir ders kitabında belirli kuralların uygulandığı benzer tarzda alıştırmalara yer verilmemesi gerektiğinden söz eder. Alıştırmalar ya da etkinlikler içinde yer alan soruların niteliği öğrenme-öğretme sürecinde önemli olduğu gibi ölçme değerlendirme aşamasında da önem arz etmektedir (akt.: Akkocaoğlu, 2009, s.49).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda Türkiye ile Mısır sosyal bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitapları üzerine yapılmış araştırmalara aşağıda belirtilen temalara göre yer verilmiştir.

Türkiye sosyal bilgiler öğretim programı ile ilgili araştırmalar:

Ambarlı (2010), Türkiye’de Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programları (Değişiklikler, Düzenlemeleri Güncellemeler) adlı çalışmasında ilköğretim 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler dersi programlarının cumhuriyetin ilanından günümüze gelişimini ve değişimini incelemeyi amaçlamıştır. Yöntem kısmına yer verilmeyen araştırmada 2005 yılında yeniden düzenlenen sosyal bilgiler programında felsefi olarak yapılandırmacılığın ön plana çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ata (2009), Sosyal Bilgiler Öğretim Programı adlı çalışmasında yeni sosyal bilgiler programını tanıtmayı amaçlamıştır. Çalışmada programın vizyonuna, temel yaklaşımına, yapısına yer verilmiştir. Bu bağlamda programda yer alan kazanımlara, öğrenme alanlarına, becerilere, kavramlara, değerlere, Atatürkçülük konularına, ilişkilendirmelere, etkinliklere ve değerlendirmeye yer verilmiştir.

Kaymakçı (2009), Yeni Sosyal Bilgiler Programı Neler Getirdi? adlı çalışmasında 2004–2006 yılları arasında hazırlanan yeni sosyal bilgiler programının getirmiş olduğu yenilikleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu çerçevede araştırmada ilk olarak sosyal bilgilerin Türkiye’deki gelişimi ve yeni programın hazırlanma gerekçeleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra yeni programın getirmiş olduğu yenilikler; sosyal bilgilerin tanımı, sosyal bilgilerin vizyonu, yeni programın amacı, öğretim teorisi, yeni programın kavram-beceri ve değerleri, kazanımları, öğrenme alanları, Atatürkçülük konuları, öğrenme-öğretme yaklaşımları, ölçme değerlendirme ve ders kitapları açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda yeni programla birlikte yapılandırmacı öğretim anlayışını esas alan bir programın geliştirildiği, sosyal bilgilerin sosyal bilim disiplinlerinden yararlanan, sosyal bilimlerin özüne ve mantığına uygun disiplinlerarası bir alan haline getirildiği, yeni programın konularının ilköğretim 4,5, 6 ve 7. sınıfı bir bütün olarak kapsayacak şekilde sarmal ve senkronik bakış açısına uygun olarak yapılandırıldığı, yeni programın öğrenciyi merkeze alan, etkinliklere dayalı, öğretim teknoloji ve materyallerinden faydalanmayı amaç edinen, modern dünyada eğitim-öğretim faaliyetlerinde kullanılan öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanmayı esas alan bir yapıda olduğu belirlenmiştir.

Öztürk (2009), Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış adlı çalışmasında bir öğretim alanı olarak sosyal bilgileri, programın doğasını ve içeriğini, sosyal bilgiler geleneğinin oluşumunu tanımlamış ve sosyal bilimler ile olan ilişkisi hakkında bilgi vermiştir.

Kuruoğlu (2006), Sosyal Bilgiler Müfredatında Osmanlı Öncesi Türk Tarihinin Öğretimi adlı çalışmasında 2005 sosyal bilgiler programında Osmanlı öncesi Türk tarihi konularının işlenmesine yönelik eksikleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Yönteme yer verilmeyen çalışmada Osmanlı öncesi Türk tarihine gereken hacimde yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır.

Sarıcan (2006), 1998 ile 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Vatandaşlık Değerleri Açısından Karşılaştırılması adlı çalışmasında 1998 sosyal bilgiler öğretim programı ile 2004 sosyal bilgiler öğretim programını vatandaşlık değerleri açısından ve 2004 sosyal bilgiler öğretim programının uygulandığı pilot okullarda görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak 1998 ve 2004 senesi programlarının vatandaşlık değerlerini kazandırmadaki etkililiği açısından karşılaştırılmalarını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin programlarla ilgili görüşlerini almak için 3 bölümden oluşan bir anket hazırlanmıştır. Anket, pilot okullarda görev yapan 50, 4 ve 5. sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ankette sorulan sorulara uygun olarak verilerin çözümlenmesi için nitel ve nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca 1998 ve 2004 senesi sosyal bilgiler öğretim programlarının vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması boyutunda nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Bu yöntem yoluyla, her iki programda bulunan vatandaşlık değerleri belirlenmiş ve bu değerlerle örtüşen ve ayrışan genel amaçlar, özel amaçlar/kazanımlar belirlenerek tablolaştırılmıştır. Nitel ve nicel verilerin analiziyle elde edilen sonuçlara göre, öğretmenler 2004 sosyal bilgiler öğretim programının 1998 sosyal bilgiler öğretim programına göre demokratik yaşama uyumlu bireyler yetiştirmede daha başarılı olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler, 1998 sosyal bilgiler öğretim programının ezbere dayalı bir öğretim sürecini benimsemesini, bunun nedeni olarak göstermişlerdir. Bir başka sonuç ise, 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bireysel değerlerin ikinci plana itilmesidir. Buna karşılık bireyin, devlet ve topluma karşı olan sorumlulukları çok fazla ön plana çıkarılmıştır. 2004 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda ise bireyin kendisini ve kendi özelliklerini keşfetmesine olanak sağlayan vatandaşlık değerlerinin ön planda tutulmasıdır.

Türkiye sosyal bilgiler ders kitapları ile ilgili araştırmalar:

İpek (2011), İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Hedeflere Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi adlı çalışmasında 2004 programında yer alan 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki vatandaşlıkla ilgili kavram ve öğretilerin, MEB'in genel amaçları ve sosyal bilgiler programının hedefleriyle uyumunu değerlendirmeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda ilgili kitap, dergi, makale, tez ve benzeri kaynakların

taranarak doküman incelemesi yapılmıştır. Dokümanlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda belirlenen temalar özetlenip yorumlanmıştır. Çalışmada ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki konular ulusal kimlik, evrensel kimlik, demokrasi, insan hakları, çok kültürlülük, ekonomik ilişkiler ve çevre bilinci kazandırma boyutlarında incelenmiştir. Ders kitaplarında yer alan konuların bireyler üzerinde duyuşsal ve bilişsel anlamda ne tür etki bırakabileceği tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada, ders kitaplarındaki konularda ağırlıklı olarak ulus devlet anlayışının, özünde bir değişiklik oluşturulmadan günümüz dünyasının gereksinimlerine ve AB kriterlerine uygun hale getirildiği; ders kitaplarının evrensel kimliği, ulusal değerleri merkeze alarak ve genel olarak etnik anlamda akraba olarak kabul edilen milletlerin değerleri üzerinden oluşturduğu; demokrasi, insan hakları ve ekonomik ilişkiler boyutunda ders kitaplarındaki konuların daha çok teorik olarak yer aldığı; MEB'in sosyal bilgiler dersi aracılığıyla bireylere kazandırmaya çalıştığı “etkin yurttaş” yetiştirme hedefi ile ders kitaplarındaki konuyla ilgili örneklerin birbiriyle çeliştiği; “etkin yurttaş” yerine “pasif yurttaş” yetiştirmeye yönelik yaklaşım sergilendiği; bireyin devlet için var olduğu yönündeki geleneksel anlayışın, MEB'in belirlemiş olduğu hedeflerde kısmen değişmiş olmasına rağmen, ders kitaplarında yer verilen konularda önemini koruduğu; ders kitaplarındaki vatandaşlık değerlerinin, MEB'in hedeflerinden farklılaştığı; günümüz dünyasının vatandaşlık algısını içermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin (2011), Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Mesaj Tasarım İlkeleri Açısından Değerlendirilmesi adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırma doküman incelemesine dayalı nitel bir çalışmadır. Çalışma evrenini Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanan ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Veriler, ders kitaplarının en geniş ünitesi olan “İpek Yolunda Türkler” ünitesi değerlendirilerek elde edilmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla alt amaçlara uygun olarak soru listesi ve rubrik geliştirilmiştir. Çalışma evrenini oluşturan dört ders kitabı bu rubriklere göre değerlendirilmiştir. Veriler, rubriklerde yer alan ölçütlere göre analiz edilmiş ve bulgular kitap içerisinden seçilen somut örneklerle desteklenmiştir. Elde edilen bulgular, metin örgütleyicileri, metindeki üst düzey yapılar, metin içerisindeki sorular, görsel öğeler ve sayfa tasarımı açısından gruplandırılarak sunulmuştur. Araştırmanın

bulgularına göre, ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında metin örgütleyicileri, metindeki üst düzey yapılar, metin içerisindeki sorular, görsel öğeler ve sayfa tasarımı genellikle etkili kullanılmamıştır. Ders kitaplarında bazı tasarım ilkeleri orta ve çok az düzeyde etkili olmuş, bazıları da etkili olmamıştır. Ders kitaplarında mesaj tasarımı ilkelerinin uygulanması konusunda kitaplar arasında önemli bir fark olmadığı ve kitapların birbirine benzediği sonucuna varılmıştır.

Turgut (2011), İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. ve 7. Sınıf Ders Kitaplarında Ölçme ve Değerlendirme adlı çalışmasında İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıflar ders kitaplarında kullanılan soru kategorileri ve ünitelere göre soruların dağılımını belirleyerek ilköğretim sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıflar ders kitaplarında ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini betimlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada verileri elde etmede nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitapları oluştururken bu evren içinden birer adet sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf özel yayınevine ait ders kitabı (6. Sınıf Gizem Yayıncılık, 7. Sınıf Anıttepe Yayıncılık) örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma için gerekli olan veriler, Niğde İlinde ilköğretim okullarında okutulan Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'ndan tasdikli sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıflara ait özel yayınevlerinin yayınladıkları ders kitaplarından elde edilmiştir. Verilerin analizinde, örnekleme alınan ders kitaplarındaki ünite hazırlık soruları, konu hazırlık soruları, metin içi hazırlık soruları, konu değerlendirme soruları ve ünite değerlendirme soruları tek tek tespit edilerek elde edilen veriler yüzde ve frekans olarak tablolar halinde verilmiştir. Araştırmada ders kitaplarında Ünite Hazırlık Soruları, Konu Hazırlık Soruları, Metin İçi Sorular, Konu Değerlendirme Soruları ve Ünite Değerlendirme Soruları olmak üzere toplam 5 çeşit soru kategorisi kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kara (2007), İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Kitabında Yer Alan Değerlendirme Sorularının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı çalışmasında 6.sınıf ders kitaplarında yer alan değerlendirme sorularını öğretmen görüşleri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini Kocaeli ili Merkez ilçesindeki okullarda çalışan rastlantısal olarak seçilen 65 öğretmen oluşturmuştur. Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler kitabında yer alan soruların konu bütünlüğünü bozmadığı, müfredata uygun olduğu ve önceki ünitelerle bağlantılı olduğu, değerlendirme sorularının öğrencinin

konuyu anlayıp anlamadığını ölçtüğü, değerlendirme sorularının sosyal bilgiler dersinin genel amacını kapsadığı, eski bilgileri hatırlatmada faydalı olduğu ve öğrencileri araştırmaya yönlendirdiği, değerlendirme sorularının öğrencilerin gelişim ve beceri seviyelerini en üste çıkardığı ve eleştirel düşünmeye sevk ettiği belirlenmiştir.

Yılmaz, Karaduman, Özdemir ve Osmanoğlu (2007), Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitaplarında Birincil Kaynak Kullanımı adlı çalışmalarında Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders kitaplarında birincil kaynaklara yer verilme düzeyini belirlemeye çalışmışlardır. Doküman incelemesi yöntemi kullanılan çalışmada veriler 4 ayrı yayınevi tarafından basılan kitaplar Birincil Kaynak Kullanımı Listesi'ne göre toplanmış ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmada bütün kitaplarda en fazla imaj kaynaklarının yer aldığı, en az işitsel ve halk kaynaklarına yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

İnal (2004), Eğitim ve İktidar adlı çalışmasında Türkiye'de 27 Mayıs ve 12 Eylül askerî darbe dönemlerinde okutulan ortaokul düzeyi ders kitaplarındaki demokratik ve milliyetçi değerleri saptamayı amaçlamıştır. Veri toplama yöntemi olarak içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada darbe süreçlerinin ders kitaplarını etkilediği, darbelerin temsil ettiği değerlerin ders kitaplarına yansıdığı, bu değerlerin ders kitaplarıyla yeniden üretildiği, her iki askerî darbe döneminde demokrasi ve milliyetçiliğe ilişkin görüşlerdeki bazı farklılıklara rağmen, resmî ideolojinin temel noktalarının değişmediği, ders kitaplarında milliyetçiliğin demokratik değerlerden daha önce geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkiye sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarını birlikte inceleyen ilgili araştırmalar:

Kabapınar (2007), İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi adlı çalışmasında yeni programdaki kavram, bakış açıları ve öğretim anlayışlarını tanıtmak, eski anlayışa göndermeler yaparak yeni olanın nasıl uygulanacağına ilişkin teorik ve pratik örnekler sunmayı amaçlamıştır. Eski ders kitaplarındaki öğrenme ve öğretme anlayışıyla yeni ders kitabındaki öğrenme ve öğretme anlayışları davranışçı ve yapılandırmacı anlayışlar çerçevesinde kıyaslanmış, yeni ders kitaplarının çağın ihtiyaçlarına daha uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Evin ve Kafadar (2004), İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının ve Ders Kitaplarının Ulusal ve Evrensel Değerler Yönünden İçerik Çözümlemesi adlı çalışmasında

ilköğretim sosyal bilgiler programı ile sosyal bilgiler ders kitaplarının, uzmanlar desteğiyle belirlenen, ulusal ve evrensel değer kategorileri açılarından nasıl bir görünüm sergilediğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada verilerin toplanması için, ulusal ve evrensel değerleri belirten kelime ve ifadeleri saptamada kullanılan “gözlem formu” geliştirilmiştir. Veriler betimsel istatistik ve Ki-Kare testi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına dayalı olarak, birinci kademe Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ulusal değerlere ağırlık verildiği, ulusal ve evrensel değer kategorilerinin kullanılma sıklığı bakımından kademeler arasında anlamlı farklılıklar olduğu, ilköğretim Sosyal Bilgiler programında, ders kitaplarına oranla, ulusal ve evrensel değer kategorilerinin daha dengeli dağılım gösterdiği sonuçlarına varılmıştır.

Mısır sosyal bilgiler öğretim programı ile araştırmalar:

Osmanoğlu ve Abdoulmaged (2011), Mısır adlı çalışmalarında Mısır’ın eğitim sistemi ve sosyal bilgiler öğretim programlarını tanıtmışlardır. Mısır eğitim sistemi üniversite öncesi kademeleri hakkında bilgi verilmiş, özel eğitim ve Ezher okulları ayrıca tanıtılmıştır. Mısır II. kademe sosyal bilgiler öğretim programı programın hedefleri, içeriği, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutlarında tanıtılmıştır. İncelemede programın vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler geleneği etkisinde hazırlandığı, içerik bakımından çok disiplinli yaklaşımın hâkim olduğu, coğrafya ünitelerinin sıralanışında genişleyen çevre, tarih ünitelerinin sıralanışında sarmal program anlayışının uygulandığı, eğitim durumlarının öğretmen merkezli stratejiye göre yapılandırıldığı, ders konuları arasında milliyetçilik teması ile ilişkilendirilme yapıldığı ve ölçme değerlendirme araçlarına yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mısır sosyal bilgiler ders kitapları ile ilgili çalışmalar:

Kurşun (2011), Uluslararası İlişkilerde Bir Araç Olarak Tarih Yazımı: Mısır Ders Kitaplarındaki Değişim Üzerine Tenkitçi Bir Yaklaşım adlı çalışmasında önce Arap coğrafyasında modern Arap tarih yazımı hakkında bilgi vermiş, sonra da Mısır tarih yazımında meydana gelen değişimlere yer vermiştir. Örnek olarak 2007-2008 eğitim-öğretim senesi için hazırlanan sosyal bilgiler II. kademe 3. sınıf ders kitabıyla 2010-2011 eğitim-öğretim senesi için hazırlanan sosyal bilgiler ders kitabında Osmanlı Devleti’nin Mısır’daki varlığı konusundaki yazım üslubuna değinmiştir. Osmanlı

Devleti'nin varlığının 2007-2008 senesi ders kitabında fetih olarak geçerken 2010-2011 ders senesi kitabında saldırı olarak değiştirildiğini belirtmiş, bunun da Türkiye'nin Ortadoğu coğrafyasında güçlenen rolüne karşı bir tavır alış olabileceği yorumunu yapmıştır.

Uysal (2011), Ortadoğu'da Türkiye Algısı: Mısır Örneği adlı çalışmasında Mısır'da Türkiye'ye yönelik ilginin düzeyi ve bu ilginin aldığı biçimi (sempati veya eleştiri) ortaya koymayı amaçlamıştır. Veri toplamak için Kahire'deki Amerikan Üniversitesi öğrencilerinden 281 kişi ile (orta ve üst sınıf Mısırlılarla) anket yapıldığı, ayrıca 30 Mısırlı ile derinlemesine mülakat yapıldığı, verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanıldığı belirtilmiştir. Araştırmada Sanawe denilen liselerde okutulan 2005-2006 Tarihli İslâm Medeniyeti ve Modern Arap Tarihi ders kitabı incelenmiştir. İnceleme sonucunda Osmanlı döneminin genel olarak olumsuzlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Osmanoğlu (2009), Mısır Ders Kitaplarında Türk İmajı adlı çalışmalarında Mısır sosyal bilgiler ders kitaplarındaki Türk imajını belirlemeyi amaçlamışlardır. Tarama modeline dayanan çalışmada 2007-2008 eğitim öğretim senesinde Mısır'da II. kademe 3. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler ders kitabı örneklem olarak ele alınmıştır. Veriler doküman incelemesi yoluyla toplanmış, betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularında ders kitabı yazarlarının Mısır'daki Türk hâkimiyetini konu başlığında fetih olarak ifade ettikleri, ancak bu ifadeyi konu anlatımında işgal olarak değiştirdikleri, Mısır'daki sosyal, siyasî, ekonomik, sağlık, dinî ve askerî gerilemelerin tek sebebinin Osmanlı Devleti idaresi olarak gösterildiği belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda Türk imajının olumsuz olarak çizildiği saptanmıştır.

Bakkar (1985), Qualitative Aspects of Egyptian Social Studies Textbook (Mısır Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Niteliği) adlı çalışmasında Mısırlı eğitimcilerin dikkatlerini sosyal bilgiler ders kitaplarının niteliğine çekmeyi amaçlamıştır. Örneklem olarak 1970'de ve 1983'te okutulan ve 7.-9. sınıflara ait sosyal bilgiler (vatandaşlık, tarih ve coğrafya kitapları) ders kitaplarını seçmiştir. Veri toplama yöntemi olarak kullanılan ölçekte toplam 9 ders kitabının toplam sayfa sayısı, giriş kısmına ayrılan sayfa sayısı, haritalara ayrılan sayfa sayısı, resimlere ayrılan sayfa sayısı, alıştırmalara ayrılan sayfa sayısı, özete ayrılan sayfa sayısı, yazılı sayfalara ayrılan sayfa sayısı, sayfadaki kelime

sayısı, kitaptaki kelime sayısı ve bir sayfanın 200 kelimedenden oluştuğu kabulüne dayanan bir kitaptaki standart sayfa sayısı bilgilerine yer verilmiştir. Bu ölçek temel alınarak 1970 ve 1983 senelerinde seçilen ders kitaplarında meydana gelen değişime yer verilmiştir. Araştırma sonucunda ders kitaplarında bilgi yoğunluğunda artış belirlenmiştir. Bu durum 1970 sonrasında eğitimde fırsat eşitliği neticesinde Mısırlı öğrencilerin yeteneğindeki artışla açıklanmıştır.

Türkiye ile bir başka ülke sosyal bilgiler öğretim programlarını karşılaştıran ilgili çalışmalar:

Aktın (2010), Türkiye, İngiltere ve ABD Sosyal Bilgiler/Tarih Ders Kitaplarında Yapılandırmacı Yaklaşım, II. Dünya Savaşı Örneği adlı çalışmasında Amerika, İngiltere ve Türkiye’de Sosyal Bilgiler/Tarih öğretiminde uygulanan yapılandırmacı eğitim anlayışının tarih ders kitaplarına nasıl yansıdığını II. Dünya Savaşı örnekleme ile tespit etmeyi, üç ülkedeki yapılandırmacı tarih öğretim anlayışlarının benzeşen ve farklılaşan yönlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma amaçlı örneklem yöntemlerinden “Maksimum Çeşitlilik Örnekleme” yöntemiyle oluşturulmuştur. Araştırmanın dokümanları tarih ders kitapları ve programlarıdır. Tarih ders kitaplarında İkinci Dünya Savaşı ile ilgili ünitenin içerik düzeni giriş, gelişme ve sonuç bölümünü oluşturan tarihsel anlatılar, yazılı ve görsel kaynaklar ve kitapta yer alan diğer yardımcı öğeler betimsel analize; ünite içerisindeki sorular içerik analizine; ders programları doğrultusunda ünitenin tamamı yorumsal analize tabi tutulmuştur. Analiz edilen Türkiye ve Amerika tarih ders kitaplarına ünite bağlamında davranışçı ve yapılandırmacı bir tarih anlayışının yansıdığı, her iki ülkede de tarihsel anlatıların ağırlıkta olup yer verilen tarihsel kaynaklar içerisinde de daha çok ikincil kaynaklara rastlandığı; yapılandırılan ders kitaplarında aktarılan tarihin mümkün olduğu kadar gerçeğe yakın olma vurgusu taşıdığı, araştırmaya dayalı, problem çözme ve karar vermeyi de içeren aktivitelere rastlandığı; İngiltere’de sorgulamaya dayalı bir tarih anlayışı çerçevesinde öğrencinin tarih metodolojisine uygun olarak karşılaştığı birincil ve ikincil kaynaklarla kendi tarihsel gerçeğinin yeniden yapılandırılması gerektiği, bilişsel yapılandırmacı anlayışın ağırlıkta olup sosyal yapılandırmacı anlayışa da yer verildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Doğan (2009), Sosyal Bilgiler Program ve Ders Kitaplarında Birinci Elden Kaynak ve Kanıt Kullanımı: ABD, İngiltere ve Türkiye Karşılaştırması adlı çalışmada birinci elden kaynak ve kanıtların ne olduğu hakkında bilgi vermeyi, söz konusu 3 ülke sosyal bilgiler ders kitaplarında birinci elden kaynak ve kanıtların hangi boyutlarda yer aldığı hakkında bilgi vermeyi amaçlamıştır. Araştırmada Türkiye ders kitaplarına yeterli düzeyde birinci elden kaynak ve kanıt kullanma becerisinin yansımadağı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2006), Türkiye’de İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ile Azerbaycan’da 6. ve 7. Sınıf Tarih Derslerinin Muhteva Yönünden Karşılaştırılması adlı çalışmada Türkiye’de ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi ile Azerbaycan’da aynı yaş grubuna okutulan tarih derslerini muhteva yönüyle karşılaştırmayı amaçlamıştır. Azerbaycan’da 6. ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler adı altında bir ders olmadığı için tarih dersini incelemeye esas almıştır. Yöntem açıklamasının yer almadığı, veri toplama araçlarının bulunmadığı çalışmada şahsî kanaatler neticesinde Türkiye’de 6. ve 7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında görsellik, kullanılan yazı karakteri, kitapların iç ve dış tasarımları ve sayfa düzenlerinin öğrencinin ilgisini çekemeyeceğı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkiye ile bir başka ülke sosyal bilgiler ders kitaplarını karşılaştıran ilgili araştırmalar:

Aktın (2010), Türkiye, İngiltere ve ABD Sosyal Bilgiler/Tarih Ders Kitaplarında Yapılandırmacı Yaklaşım, II. Dünya Savaşı Örneğı adlı çalışmada Amerika, İngiltere ve Türkiye’de Sosyal Bilgiler/Tarih öğretiminde uygulanan yapılandırmacı eğitim anlayışının tarih ders kitaplarına nasıl yansıdığını II. Dünya Savaşı örneklemleri ile tespit etmeyi, üç ülkedeki yapılandırmacı tarih öğretim anlayışlarının benzeşen ve farklılaşan yönlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma amaçlı örneklem yöntemlerinden “Maksimum Çeşitlilik Örnekleme” yöntemiyle oluşturulmuştur. Araştırmanın dokümanları tarih ders kitapları ve programlarıdır. Tarih ders kitaplarında İkinci Dünya Savaşı ile ilgili ünitenin içerik düzeni giriş, gelişme ve sonuç bölümünü oluşturan tarihsel anlatılar, yazılı ve görsel kaynaklar ve kitapta yer alan diğer yardımcı öğeler betimsel analize; ünite içerisindeki sorular içerik analizine; ders programları doğrultusunda ünitenin tamamı yorumsal analize tabi tutulmuştur. Analiz edilen

Türkiye ve Amerika tarih ders kitaplarına ünite bağlamında davranışçı ve yapılandırmacı bir tarih anlayışının yansıdığı, her iki ülkede de tarihsel anlatıların ağırlıkta olup yer verilen tarihsel kaynaklar içerisinde de daha çok ikincil kaynaklara rastlandığı; yapılandırılan ders kitaplarında aktarılan tarihin mümkün olduğu kadar gerçeğe yakın olma vurgusu taşıdığı, araştırmaya dayalı, problem çözme ve karar vermeyi de içeren aktivitelere rastlandığı; İngiltere’de sorgulamaya dayalı bir tarih anlayışı çerçevesinde öğrencinin tarih metodolojisine uygun olarak karşılaştığı birincil ve ikincil kaynaklarla kendi tarihsel gerçeğinin yeniden yapılandırılması gerektiği, bilişsel yapılandırmacı anlayışın ağırlıkta olup sosyal yapılandırmacı anlayışa da yer verildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Doğan (2009), Sosyal Bilgiler Program ve Ders Kitaplarında Birinci Elden Kaynak ve Kanıt Kullanımı: ABD, İngiltere ve Türkiye Karşılaştırması adlı çalışmada birinci elden kaynak ve kanıtların ne olduğu hakkında bilgi vermeyi, söz konusu 3 ülke sosyal bilgiler ders kitaplarında birinci elden kaynak ve kanıtların hangi boyutlarda yer aldığı hakkında bilgi vermeyi amaçlamıştır. Araştırmada Türkiye ders kitaplarına yeterli düzeyde birinci elden kaynak ve kanıt kullanma becerisinin yansımadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2006), Türkiye’de İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ile Azerbaycan’da 6. ve 7. Sınıf Tarih Derslerinin Muhteva Yönünden Karşılaştırılması adlı çalışmada Türkiye’de ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi ile Azerbaycan’da aynı yaş grubuna okutulan tarih derslerini muhteva yönüyle karşılaştırmayı amaçlamıştır. Azerbaycan’da 6. ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler adı altında bir ders olmadığı için tarih dersini incelemeye esas almıştır. Yöntem açıklamasının yer almadığı, veri toplama araçlarının bulunmadığı çalışmada şahsî kanaatler neticesinde Türkiye’de 6. ve 7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında görsellik, kullanılan yazı karakteri, kitapların iç ve dış tasarımları ve sayfa düzenlerinin öğrencinin ilgisini çekemeyeceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yukarıda sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılmış çalışmalar hakkında özet bilgiler verilmiştir. Bu çalışmalarda gerek Türkiye gerekse Mısır öğretim programı ve ders kitapları çeşitli şekillerde ele alınmış ve incelenmiştir. Ancak Mısır eğitim sistemi, sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitapları bir arada incelenmediği gibi Türkiye

sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitapları ile de karşılaştırılması yapılmamıştır. Bu çalışma ilgili literatürdeki bu eksikliğin giderilmesini sağlayabilecektir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ve süreci betimlenmektedir. Bu çerçevede yöntem, evren-örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada iki devletin, Türkiye ve Mısır'ın, öğretim programları ve ders kitapları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışma sürecinde nitel araştırma prosedürleri takip edilmiştir. Nitel araştırmalarda kullanılan desen araştırmanın yaklaşımını belirleyen ve çeşitli aşamalarının bu yaklaşım çerçevesinde tutarlı olmasına rehberlik eden bir stratejidir. Nitel araştırma desenleri araştırma etkinliklerinin birbiriyle tutarlı ve amaca uygun biçimde gerçekleştirilmesinde araştırmacıya rehberlik yapar (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.69). Bu bağlamda söz konusu araştırma, nitel araştırma modeline dayalı olarak doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Nitel araştırmalarda tek başına bir veri toplama yöntemi olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.187). Doküman inceleme resmî ya da özel kayıtların toplanması, sistematik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesinde yararlanılan bir yöntemdir. Bu yöntem veri toplamada zenginliği sağlar (Ekiz, 2003, s.70).

3.2. Evren ve Örneklem

Evren araştırmacının çalışma alanını oluşturan, örneğini seçtiği ve edindiği sonuçları genelleştireceği gruptur (Altunışık, 2005, s.123). Ancak nitel araştırmada sonuçları evrene genelleme amacı yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.102). Bu nedenle çalışmada nitel araştırmanın tabiatına uygun olarak evren belirtilmemiştir. Bütüncül bir resim elde etmek ve derinlemesine bilgi edinmek için amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

Mısır Arap Cumhuriyeti'nde 2007–2008 öğretim senesinde uygulanan ilköğretim I. kademe 6. sınıf, ilköğretim II. kademe 1. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programları

ve ders kitapları ile Türkiye Cumhuriyeti'nde 2007-2008 öğretim senesinde uygulanan ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve 2006-2007, 2007-2008 senelerinde okutulmuş ders kitapları araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Kitapların künyeleri aşağıda belirtilmiştir:

Kolukisa, E. A., Tokcan, H., Akbaba, B. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. Ankara: A Yayınları.

Polat, M. M., Kaya, N., Koyuncu, M., Özcan, A. (2008). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.

Fare'a Hasan Mohammad, Samer Mostafa Solayman, Sa'ad Sayyed Mohammad al-Fajjal, Mamdoh Mohammad Redwab Khalel, Hajjace Abdolqader Ahmad vd., (2007). *Derâsât al-Ejtema'iyya, al-Mavared wa'l-Shakhseyyât, al-Saff al-Sades, al-Fasl al-Derâse al-Awwal*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.

Fare'a Hasan Mohammad, Samer Mostafa Solayman, Sa'ad Sayyed Mohammad al-Fajjal, Mamdoh Mohammad Redwab Khalel, Hajjace Abdolqader Ahmad vd., (2007). *Derâsât al-Ejtema'iyya, al-Mawared wa'l-Shakhseyyât, al-Saff al-Sades, al-Fasl al-Derâse al-Sane*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.

Ahmad Hosayn al-Lagane, Fare'a Hasan Mohammad, Samer Abdoulbaset Ebrahim, Sayfadden Abdoulazez vd., (2007). *Derâsât al-Ejtema'iyya, Gografya al-Wataneyya wa Ma'alem al-Tarekh al-Eslame, al-Fasl al-Derâse al-Awwal*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.

Ahmad Hosayn al-Lagane, Fare'a Hasan Mohammad, Samer Abdoulbaset Ebrahim, Sayfadden Abdoulazez vd., (2007). *Derâsât al-Ejtema'iyya, Gografya al-Wataneyya wa Ma'alem al-Tarekh al-Eslame, al-Fasl al-Derâse al-Sane*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.

Araştırmanın içerik analizi kısmında örneklem olarak bu ders kitaplarının metinleri alınmıştır. Ders kitaplarında birinci üniteden itibaren kitapta yer alan bütün metinler belirtilen istisnalar haricinde çalışma alanı olarak belirlenmiştir. Türkiye ders kitaplarında İstiklal marşı, Atatürk'ün gençliğe hitabesi, içindikiler kısmı, ders kitabı

organizasyon şeması, ünite değerlendirme soruları, sözlük, kaynakçalar ve kronoloji kısımları, Mısır ders kitaplarında ise değerlendirme kısımları hariç tutulmuştur.

3.3. Verilerin Toplanması

Veriler doküman analizi tekniğine uygun olarak toplanmıştır. Bu yapılırken ilgili literatürde tavsiye (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.193) edilen şu 5 aşama takip edilmiştir: 1-Dokümanlara ulaşma, 2-Orijinalliğin kontrol edilmesi, 3-Dokümanları anlama, 4-Veriyi analiz etme, 5-Veriyi kullanma.

Birinci aşamada Türkiye ve Mısır sosyal bilgiler öğretimi programları ile ders kitapları temin edilmiştir. Türkiye sosyal bilgiler öğretimi 6. sınıf programı kitabı MEB tarafından basılmıştır. 7. sınıf programı Millî Eğitim Bakanlığı internet sitesinden temin edilmiştir. Ders kitaplarına ise her okuldan ulaşmak mümkündür. Araştırmacı Mısır'daki dokümanlara ulaşmak için resmî izinli ve Milli Eğitim Bakanlığı araştırma burslusu olarak Mısır'a gitmiştir. Önsözde belirtildiği gibi bütün dokümanlar elde edilmiştir.

İkinci aşamada verilerin orijinalliği kontrol edilmiştir. Öğretim programı ve ders kitaplarının her iki ülkede de devlet izniyle ve kontrolünde basılmakta ve dağıtılmakta olması; üzerlerindeki amblem, antet ve imzaların bu durumu teyit etmesi; bunlardan elde edilen verilerin orijinalliğini sağlamaktadır.

Üçüncü aşamada Arapça dokümanlar Türkçeye çevrilmiştir. Çeviriler yapılırken Mısırlı Arapça öğretmenlerinden, Mısırlı ve Türkoloji alanında uzman iyi seviyede Türkçe bilen öğretim elemanlarından ve İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerinden yoğun destek alınmıştır. Dördüncü aşamada materyaller dijital ortama aktarılarak analize tabi tutulmuş ve beşinci aşamada veriler kullanılarak bulgular, sonuçlar ve öneriler hazırlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde tek bir metodolojik çerçeve bulunmamaktadır. Analizler farklı yollarla yapılabilmektedir (Neuman, 2008, s. 659; Punch, 2005, s.188). Bu çerçevede araştırmada sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitapları betimsel analize tabi

tutulmuştur. Bununla birlikte ders kitapları araştırmanın amaçları bölümünde 3. kısımda belirtilen sorulara cevap bulmak amacıyla içerik analizine tabi tutulmuştur.

Betimsel analizde veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenmektedir. Amaç, bulguları düzenlemek ve yorumlayarak sunmaktır. Önce veriler sistematik ve açık olarak betimlenir. Betimlemeler açıklanır ve yorumlanarak sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.224). Bu bağlamda programların ve ders kitaplarının betimsel analizinde kullanılan temalar aşağıda sunulmuştur.

3.4.1. Programların Betimsel Analizi

Programlar analiz edilirken aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir:

Amaçların Tespit Edilmesi. Programların başlangıç kısımlarında bulunan dersin öğretimi ile ilgili amaçların tamamı yazılmıştır.

Amaçların İlişkili Oldukları Disiplin/Alanların Belirlenmesi. Amaçların ilişkili oldukları tarih, sosyoloji, ekonomi vb. gibi disiplinler ve disiplinler arası çalışma alanları belirlenmiş ve elde edilen sonucun frekans ve yüzdelik dağılımları tespit edilmiştir. Böylece programda ağırlığı olan disiplinlerin saptanması amaçlanmıştır.

Vizyonun Tespit Edilmesi. Bu başlık altında programın yetiştirmek istediği insan tipinin özelliklerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Mısır sosyal bilgiler öğretim programında ayrıca vizyon başlığı bulunmadığından hedeflerden hareketle vizyon tespit edilmiştir.

İçeriğin İncelenmesi. İçerik aşağıdaki başlıklar altında incelenmiştir:

(i) *Program Yapılarının Tespit Edilmesi.* Bu başlık altında programın tek disiplinli mi, çok disiplinli mi yoksa disiplinler arası mı olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu maksatla her iki sınıf programında yer alan ünite isimleri ve konuları incelenerek ünitelerin belirgin bir şekilde bir disipline ait olup olmadığı ortaya konmuştur. Bununla birlikte rast gele seçilen bir ünitenin hedeflerinin/kazanımlarının ilişkili oldukları disiplinler belirlenerek aynı maksatla incelenmiştir.

(ii) *İçeriklerin Sıralanışlarının Tespit Edilmesi.* Bu başlık altında içeriğin genişleyen çevre (yatay tasarım), sarmal (dikey tasarım), doğrusal programlama, modüler programlama, piramitsel ve çekirdek programlama, konu ağı-proje merkezli program, sorgulama merkezli programlama yaklaşımlarından hangisine göre hazırlandığı

belirlenmek istenmiştir. Bu maksatla her iki sınıf programında yer alan ünitelere yer verilerek durum ortaya konmuştur.

(iii) *Öğrenme-Öğretme Süreçlerinin Tespit Edilmesi.* Bu aşamada programlarda yer verilen öğrenme öğretme süreçleri ele alınmıştır. Programın öğretmenden ve öğrenciden beklentileri, sınıf içindeki davranışlar, öğretim esnasında kullanılacak materyaller, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri programlara göre tanımlanmıştır.

(iv) *Değerlendirmenin Tespit Edilmesi.* Bu aşamada programların değerlendirme yaklaşımları belirlenmiştir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımlarını mı yoksa alternatif değerlendirme yaklaşımlarını mı uyguladıkları saptanmıştır.

3.4.2. Ders Kitaplarının Betimsel Analizi

Ders kitapları analiz edilirken aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir:

3.4.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri

Bu aşamada ders kitaplarının görsel tasarım özellikleri belirlenmiştir. Bunun için Alpan'ın (2004) geliştirdiği ölçekten yoğun olarak faydalanılmış ancak bire bir kullanıl(a)mamıştır. Örneğin, Alpan'ın ölçeğinde tipografik öğeler kısmındaki ilk madde “yazı boyutlarının öğrenci düzeyine uygunluğu”dur. Ancak bu araştırmada amaç ders kitabının betimlenmesi olduğundan yazı boyutunun öğrenci seviyesi için uygun olup olmadığıyla değil, sadece yazı boyutuyla ilgilenilmiştir. Dolayısıyla ilgili ölçekteki ifade “yazı boyutu” olarak kısaltılmıştır. Benzer şekilde Alpan'ın ölçeğindeki “yazı karakterinin okunabilirliği” ifadesi yazı türü ile ilgili olduğundan bu ifade yazı tipi olarak kısaltılmıştır. Yazının okunur olup olmaması konusunda yorum yapılmamıştır. Bu şekilde düşünülmesinde çalışmanın uluslararası ölçekte yapılmasından doğan kaygılar etkili olmuştur. Arap alfabesi ile Latin alfabelerindeki karakterlerin farklı olması Alpan'ın ölçeğinin uygunluk, etkililik, dengelilik gibi konularda hüküm vermek üzere kullanılmasında büyük çekince oluşturmuştur. Ayrıca, görsel öğelerin mesaj aktarımında öğrenci için uyarıcı olup olmadığı, resimlemede desenin sağlamlığı, görsel öğelerde vurgulamanın etkili kullanılması gibi ifadeler, öğrenciler üzerinde uygulamalı çalışmalar yapılmadan bir hükme bağlanılamayacağından maddeler arasından çıkarılmıştır. Bununla birlikte, bu konuda, Mısır'da öğrenciler üzerinde uygulamalı çalışma yapma izni alınmasının yoğun bürokrasi sebebiyle mümkün olmayışı da etkili

olmuştur. Araştırmanın bu kısmında sayılan sebeplerden dolayı sadece betimlemelere yer verilmiş, söz konusu ölçek de buna uygun olarak aşağıdaki gibi bazı değişikliklere tabi tutulmuştur. Ölçek betimsel analize çerçeve sağlayacak tematik çerçeveye dönüştürülmüştür.

3.4.2.1.1. Metin Tasarımı

Bu aşamada tipografik öğelerin ve metin örgütleyicilerin kullanımları belirlenmiştir. **Tipografik Öğeler.** Baskı yazılarında sayfa üzerine harflerin yerleştirilmesi gibi harf, sözcük ve satırlar ile boşlukların düzenlenmesi için gerekli diğer öğelerle yapılan görsel ve işlevsel düzenlemeleri içermektedir. Tipografik öğeler aşağıda belirtilen başlıklardan oluşmaktadır. Ancak bu çalışmada her bir başlık ayrı ayrı yazılmamış, başlıklara göre hazırlanan metinler tipografik öğeler başlığı altında bir arada verilmiştir.

(i) *Yazı Boyutu.* Harflerin uzunlukları tespit edilmiştir. Ünite, ders ve konu başlıklarında kullanılan harf büyüklüğünün hiyerarşik olarak büyükten küçüğe doğru sıralanıp sıralanmadığı belirlenmiştir.

(ii) *Yazı Tipi.* Metin içerisinde yazı karakterinin tırnaklı ve net olup olmadığı belirlenmiştir.

(iii) *Yazı Rengi.* Yazı karakterlerinin hangi renklerle yazıldığı, kitapta renklerin kullanılışı ile ilgili bütünlük sağlanıp sağlanmadığı belirlenmiştir.

(iv) *Satırlar Arası Dikey Boşluk ve Bloklama.* Satırlar arasındaki boşluklar ölçülmüş, metinlerin hangi tür bloklama ile yazıldıkları tespit edilmiş, bu konularda kitap genelinde bütünlük sağlanıp sağlanmadığı belirlenmiştir.

(v) *Dikkat Odaklama.* Metin içerisinde dikkati çekmek için kelime veya cümlelerin kalın veya italik yazılmaları, kutucuklar içerisine alınması gibi stratejilerden hangilerinin kullanıldıkları belirlenmiştir.

(vi) *Satır Uzunluğu.* Kesintiye uğramamış veya paragraf girintisi olmayan bir satırın uzunluğu ve satırdaki ortalama kelime sayısı belirlenmiştir.

(vii) *Kelimeler Arası Boşluklar.* Kelimeler arasındaki boşluklar belirlenmiştir.

(viii) *Harf Kalınlığı.* Harflerin içleri kapanacak kadar kalın karakter kullanılıp kullanılmadığı belirlenmiştir.

(ix) *Metnin Sayfa Bütünlüğü.* Metnin son satırının sayfaya sığdırılmayarak bir sonraki sayfaya kayıp kaymadığı belirlenmiştir.

Metin Örgütleyiciler. Başlıklar, içindekiler listesi, bölüm başlıkları, özet, sözlük, kaynakça gibi kısımlar bu bölümde incelenmiştir:

(i) *Başlıkların Düzenlenmesi.* Başlıkların uzunluklarını belirlemek için, başlıkları oluşturan kelimeler sayılmış ve toplam kelime sayısı toplam başlık sayısına bölünerek bir başlığa düşen ortalama kelime sayısı belirlenmiştir. Ayrıca, başlıklar ile içeriğin uyumlu olup olmadığı saptanmıştır. Bunun için her üniteden rastgele bir konu seçilmiş ve konu içeriğinin başlıkla uyumu üzerine içerikten hareketle açıklamalar yapılmış ve bir sonuca varılmıştır. Ayrıca, başlıkların kitap boyunca sıralanışı incelenerek hiyerarşik düzenlenip düzenlenmedikleri belirlenmiştir. Başlıklarda kullanılan karakter farklılıkları, başlıklarda kullanılan puntolar, başlıklarda kullanılan bloklama türleri incelenmiştir.

(ii) *İçindekiler Listesi.* İçindekiler listesinde görsel kullanılıp kullanılmadığı, kitaptaki bütün başlıkların listede yer alıp almadığı belirlenmiştir.

(iii) *Kutuların Kullanılması.* Kitapta kutu içerisine alınmış metinlerin varlığı, kutucukların alanı, bir sayfaya düşen kutucuk alanı, kitap bütününde yer alan kutucuk alanının kitap alanının tamamına oranı, kutucukların sayfa tasarımı içerisinde simetrik mi asimetric mi oluşları ve süs amaçlı çerçevelerin bulunup bulunmadığı belirlenmiştir.

(iv) *Üniteye Ait Başlıkların Listesi.* Üniteye ait başlıklar listesinin her ünite girişinde verilip verilmediği, verildiyse sayfa içerisinde simetrik mi asimetric mi oluşları belirlenmiştir.

(v) *Sözlük Düzenlemesi.* Ders kitabında bilinmeyen kelime ve kavramları içeren sözlüğe yer verilip verilmediği, sözlük varsa bunun alfabetik düzenlenip düzenlenmediği belirlenmiştir.

(vi) *Kaynakça Düzenlemesi.* Kitapta kaynakça ve indeksin bulunup bulunmadığı belirlenmiştir.

Görsel Öğelerin Tasarımı. Kitapta yer alan görsel öğelerden resim, fotoğraf, çizim ve grafiklerle ilgili aşağıdaki temalara uygun belirlemeler yapılmıştır.

(i) *Görsel Öğelerin Türü.* Görsellerin resim, fotoğraf, çizim veya grafik oluşları belirlenmiş, frekans ve yüzdelik dağılımları saptanmıştır.

(ii) *Görsel Öğelerde Renk.* Görseller siyah beyaz veya renkli oluşlarına göre tanımlanmış, frekans ve yüzdelik dağılımları ile birbirlerine oranları saptanmıştır.

(iv) *Görsel Öğelerde Görsel Metin İlişkisi.* Görsel öğelerin ilgili oldukları metinlerle aralarındaki ilişki, metin içerisinde öğrenciyi görsele yönlendirmenin olup olmamasına, konu anlatımı esnasında öğrenciye görselle ilgili soru sorulup sorulmamasına göre değerlendirilmiştir. Buna göre ilişki bulunan ve bulunmayan görsellerin frekans ve yüzdelik dağılımlarına yer verilmiştir.

(v) *Görsel Öğelerde Netlik.* Görsellerin silik, soluk, karanlık veya net oluşları belirlenmiş, bu özelliklerine göre frekans ve yüzdelik dağılımları saptanmıştır.

(vi) *Görsel Öğelerin Ebadı.* Görsellerin kitapta ne kadar bir alan kapladıkları, konu anlatımı yapılan alana oranları; bir sayfaya düşen görsel ve konu anlatımı alanlarının oranları belirlenmiştir.

Sayfa Tasarımı. Sayfalar aşağıdaki maddelere göre incelenmiştir.

(i) *Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılık.* Sayfaların alt-üst kenar boşluk paylarının, yazı renginin, karakterinin, satırlar arası bırakılan boşluk ve bloklamaların, satır uzunlukları ölçülerinin kitabın genelinde bütünlük oluşturup oluşturmadıkları belirlenmiştir.

(ii) *Görsel Öğelerin Okuma Akışına Etkisi.* Görsellerin paragraf arasına yerleştirilip yerleştirilmedikleri incelenmiş, metinle görsel arasında standart bir çerçevenin bulunup bulunmadığı belirlenmiştir.

(iii) *Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması.* Görsellerin sayfaya simetrik dağıtılıp dağıtılmadıkları, aynı ölçüde olup olmadıklarına göre monotonluğa sebep olup olmadıkları, çerçeve içerisine yerleştirilip yerleştirilmedikleri belirlenmiştir.

(iv) *Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması.* Görsellerin ait oldukları konu ile aynı sayfada olup olmadıkları belirlenmiştir.

(v) *Boşluklar.* Sayfalarda sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesinden kaçınılıp kaçınılmadığı sayfa kenarlarında bırakılan boşluk paylarına göre değerlendirilmiştir.

(vi) *Karşılıklı İki Sayfanın Birlikte Düzenlenmesi.* Sayfalar arasında simetrik görünüş sağlanıp sağlanamadığı belirlenmiştir.

(vii) *Sayfa Numarasının Ayrı Bir Tasarım Ögesi Olarak Düzenlenmesi.* Sayfa numaralarının metinden bağımsız tasarlanıp tasarlanmadıkları belirlenmiştir.

Kapak Tasarımı. Kitap dış kapağı ile ilgili özellikler bu kısımda değerlendirilmiştir.

(i) *İçerik ve Sayfa Düzeni İle İlişkisi.* Kapakta yer alan görsellerin kitabın konusu ile ilişkili olup olmadıkları, kitabın içeriğini ne kadar yansıttıkları belirlenmiştir.

(ii) *Sırt Yazısı.* Kitap sırt yazısı bulunup bulunmadığı belirlenmiştir.

(iii) *Kapak Bilgileri.* Ön ve arka dış ve iç kapaklarda yer alan yazılar, görseller belirlenmiştir.

(iv) *Kapak Yazı Karakteri.* Kapakta kullanılan yazıların tırnaklı olup olmadıkları belirlenmiştir.

(v) *Ön ve Arka Kapağın Bir Bütün Olarak Tasarlanması.* Kapağın ön ve arka taraflarının birbirine uygun tasarlanıp tasarlanmadığı kullanılan renk ve görsellere göre belirlenmiştir.

Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri. Kitabın boyutları, cildi, baskı kalitesi ile ilgili özellikler bu kısımda ele alınmıştır.

(i) *Kitap Boyutları.* Kitabın boy ve en uzunlukları belirlenmiştir.

(ii) *Kitap Cildi.* Kitap ciltlemesinde zımba, tutkal veya iplik mi kullanıldığı tespit edilmiştir.

(iii) *Baskı Kalitesi.* Kitap baskısında kir, leke bulunup bulunmadığı, bir sayfanın ön ve arka yüzlerindeki yazıların sayfanın diğer tarafından görünüp görünmediği, ön ve arka sayfalardaki satırların çakışıp çakışmadığı belirlenmiştir.

Eğitsel Tasarım Özelliklerinin Tespit Edilmesi. Bu kısımda hedefler, içerik, öğrenme öğretme süreçleri ile ölçme konularında çalışmalar yapılmıştır.

(i) *Hedefler/Kazanımlar.* Programda yer verilen hedeflerin/kazanımların ünitelere frekans ve yüzdelik bazda dağılımları, hedeflerin/kazanımların ders kitabında yer alıp almadıkları, böylece programla içeriğin uyumlu olup olmadığı belirlenmiştir.

(ii) *İçeriğin Tespit Edilmesi.* İçeriğin sunumu ile program arasındaki uyum, içerikte sunulan kavramlar, referans kullanımı ve referansa yönlendirme, ön bilgiye yönlendirme belirlenmiştir.

(iii) *Öğrenme Öğretme Süreçlerinin Tespit Edilmesi.* Ders kitabı metninde kullanılan kesin yargı bildiren cümleler ile öğrenciyi yargı oluşturmaya yönelten cümlelerin frekansı ve yüzdelik dağılımları belirlenmiştir. Buna göre bilgilerin öğrenciye hazır olarak sunulup sunulmadıkları anlaşılmıştır. Bununla birlikte metinde görsel kullanımı sorgulanmış, görselin öğrenciyle ilişkiye sokulup sokulmadığı tespit edilmiştir. Buna göre görselin bir süs niteliğinde olup olmadığı anlaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlardan hareketle kullanılan öğretim strateji ve yöntemin neler olabilecekleri belirlenmiştir.

(iv) *Ünitelerin Sonlarında Kullanılan Ölçme Sorularının Türlerinin Tespit Edilmesi.* Her iki devlet kitapları taranarak kitaplarda ünite değerlendirme soruları kısmının varlığı tespit edilmiş, bu kısımda sadece uzun cevaplı, kısa cevaplı, eşleştirmeli, doğru yanlış ve çoktan seçmeli sorulara yer verildiği anlaşılmıştır. Bu nedenle sorular mevcut türlerine göre tasnif edilmiş, tasnifin frekans ve yüzdelik dağılımları belirlenmiştir.

3.4.3. Ders Kitaplarının İçerik Analizi

Araştırmanın amaçlar kısmında yer alan araştırma sorularından 3.'sü ders kitaplarında devletlerin vatandaşlık, batı, din, milliyetçi değerler ve Osmanlı ile ilgili algılarının nasıl ve iç sorunlarının neler olduğudur. Bu soruların cevaplanması için gerekli verilerin toplanmasında içerik analizi yönteminin kullanılması tercih edilmiştir.

İçerik analizi mevcut olan iletişimin boyutlarını analiz etmek ve buradan mevcut olmayan sosyal gerçeğin belirli boyutlarına yönelik çıkarımlar yapmak için metinlerin içeriklerini belli kurallar çerçevesinde analiz etme yöntemidir (Gökçe, 2006, s.20). Bir başka deyişle sistematik sınıflandırma süreci içerisinde metin verileri içeriğinin, temaların veya örüntülerin kodlanıp tanımlanarak, subjektif yorumlanmasına imkân sağlayan bir araştırma metodudur (Hsieh ve Shannon, 2005, s.1278, akt. Zhang ve Wildemuth, s. 308).

İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Verileri tanımlayarak, içlerinde saklı olabilecek gerçeklerin ortaya

çıkarılmasına çalışmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.227). Herhangi bir içerik analizi temelde aşağıdaki şu aşamalardan oluşur:

3.4.3.1. Araştırma Sorusunun Tanımlanması

İçerik analizinde araştırma sorusundan çıkartılan alt soru ya da amaçlar, araştırmanın temel omurgasını oluşturur. Araştırmanın her aşaması araştırma sorularından yola çıkılarak açıklanmalıdır (Gökçe, 2006, s.52-55). Bu bağlamda araştırmanın soruları çalışmanın amaçlar kısmında 3. sırada belirtilen araştırma sorularıdır.

3.4.3.2. Örneklemi Belirleme

Bu aşamada örneklemin alınma tekniği, örneklemin büyüklüğü ve niteliği belirlenir (Sarantakos, 1994, s.212; akt.: İnal, 2004, s.154). Araştırmanın örneklemini Mısır ilköğretim I. kademesi 6. sınıfı ile II. kademesi 1. sınıfı ve Türkiye ilköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları metinleri oluşturmaktadır. Ders kitaplarında birinci üniteden itibaren kitapta yer alan bütün metinler belirtilen istisnalar haricinde çalışma alanı olarak belirlenmiştir. Türkiye ders kitaplarında İstiklal marşı, Atatürk'ün gençliğe hitabesi, içindekiler kısmı, ders kitabı organizasyon şeması, ünite değerlendirme soruları, sözlük, kaynakçalar ve kronoloji kısımları, Mısır ders kitaplarında ise değerlendirme kısımları hariç tutulmuştur.

3.4.3.3. Hipotezler Oluşturma

İçerik analizi uygulanan araştırmaların çerçevesini hipotezler belirlemektedir (Gökçe, 2006, s. 55). Buna göre araştırmanın Mısır ve Türkiye ders kitapları için hipotezleri şunlardır:

Mısır ders kitapları için hipotezler:

- a.** Vatandaşlık algısında vatandaşın sorumlulukları ön plandadır.
- b.** İslâmiyet'e diğer dinlere göre daha fazla yer verilmiştir.
- c.** Batı devletleri olumsuzlanmaktadır.
- d.** Ders kitaplarında milliyetçi değerler bağlamında;
 - d.1.** Millet algısında daha çok olumlama hâkimdir.
 - d.2.** Devlet algısında daha çok olumlama hâkimdir

d.3. Vatan algısında daha çok olumlama hâkimdir.

d.4. Ordu algısında daha çok olumlama hâkimdir.

d.5. Kahramanlık algısı daha çok askerî kimlikle ilişkilidir.

e. Mısır Devleti Osmanlıları dindaş bağlamında değerlendirmemekte, istilacı güçler olarak algılamaktadır.

f. Mısır Devleti'nin iç problemleri;

f.1. Demokratik problemler: Halk yönetimde söz sahibi değildir.

f.2. Ekonomik problemler: Gelir dağılımında eşitsizlik vardır, ülke kaynakları verimli kullanılamamaktadır, işsizlik problemi vardır.

f.3. Demografik problemler: Nüfus artışı problemi vardır.

Türkiye ders kitapları için hipotezler şunlardır:

a. Vatandaşlık algısında vatandaşın hakları ön plandadır.

b. Batı devletleri olumsuzlanmaktadır.

c. Dinî değerlere daha çok yansız yaklaşım sergilenmektedir.

d. Ders kitaplarında milliyetçi değerler bağlamında;

d.1. Millet algısında daha çok olumlama hâkimdir.

d.2. Devlet algısında daha çok olumlama hâkimdir.

d.3. Vatan algısında daha çok olumlama hâkimdir.

d.4. Ordu algısında daha çok olumlama hâkimdir.

d.5. Kahramanlık algısında askerî kimlik ön plandadır.

e. Osmanlı algısında olumlama hâkimdir.

f. Türkiye'nin iç problemleri;

f.1. Demokratik problemler: Din ve vicdan hürriyeti kısıtlanmıştır, düşünce ve ifade hürriyeti kısıtlıdır.

f.2. Ekonomik problemler: Ülke kaynakları verimli kullanılamamaktadır, işsizlik problemi vardır.

3.4.3.4. Kategori Sisteminin Oluşturulması

Kategori sisteminin oluşturulması araştırma sorusunun sistematik bir analiz yöntemine dönüştürülmesinde ilk ve en önemli aşamadır. Berelson (1952, s.147) içerik analizinin temel taşının kategoriler olduğunu belirtmiştir (akt.: Gökçe, 2006, s.57). Çalışmada kullanılan kategoriler, ölçek, önce araştırma sorularına göre oluşturulmuş, literatür taraması ve kitapların ön okuması ile netleştirilmiş ve uzman görüşü alınarak son halini almıştır. Milliyetçi değerler ile ilgili kategorisel tanımlar İnal'ın (2004, s.160) çalışmasından alınmıştır. Ders kitaplarının ön okumasında Mısır ders kitaplarında laiklik, ulusal simgeler ve kimlik sorunu kategorileri içerisine yerleştirilebilecek herhangi bir kelime ve tema bulunamadığından bu kategoriler iptal edilmiştir. Kategoriler her iki devlet ders kitaplarını kapsayabilecek genişlikte ve evrensellikte oluşturulmuştur. Bu yüzden ortak olarak kullanılmıştır. Sadece Devlet ve Din kategorilerinde farklı alt kategorilerin geliştirilmesi gerekmiştir. Bunun devlet kategorisi ile ilgili sebebi, Mısır Devleti tarihinin tek bir parça, Türkiye tarihinin ise ayrı ayrı, - Osmanlı Devleti, Türkiye Cumhuriyeti Devleti-, devletlerin tarihi olarak ele alınmasıdır. Din kategorisinin farklı alt kategorilere ayrıştırılmasının sebebi Mısır'ın ve Türkiye'nin farklı millî dinî tecrübeleri yaşamış olmalarıdır. Kıyaslama yapılırken bunlara dikkat çekilmiştir. Diğer kategorilerin işlemsel tanımları şöyledir:

3.4.3.4.1. Vatandaşlık Kategorisi

Bireyle devlet arasındaki ve bir devlet içinde yaşayan bireylerin kendi aralarındaki ilişkileri belirleyen hukuksal bağ. Kavram bireyin devlete, devletin bireye, bireylerin birbirlerine karşı bazı hak ve yükümlülükleri olduğunu ifade eder: Korunma, koruma, oy verme, askerî hizmet, vergi ödeme, hukuka uyma, sadakat, itaat, kamusal kurallara uyma, eşitlik, mülkiyet hakkı vb. Alt kategoriler:

□ Kanun (Kural) Alt Kategorisi

Bir yaptırımlar düzeniyle toplum üyelerinin kendisine uyması sağlanan, toplumca benimsenmiş her türlü buyurucu ve yasaklayıcı düzenleme.

□ **Yükümlülük Alt Kategorisi**

Bir kişiye ya da tüzel kişiye yüklenen iş, edim, ödev, koşul.

□ **Hak Alt Kategorisi**

Verilmiş emekten doğan manevi yetki.

3.4.3.4.2. Batı Kategorisi

Siyasî anlamda Avrupa ve Kuzey Amerika. Bu coğrafyadaki devletler: İngiltere, Fransa, Almanya vd.

3.4.3.4.3 Din Kategorisi

Kutsal ve ahlakî öğeler taşıyan, çeşitli ayin, uygulama, değer ve kurumlara sahip inançlar ve ibadetler bütünü. İslâm, İslâmiyet, Müslüman, Müslümanlık, Hristiyan, Hristiyanlık, Yahudi, Yahudilik, iman, ibadet, tapınmak, ilah, Allah, İncil, Tevrat, Kuran-ı Kerim, diğer dinî kitaplar, peygamberler (Hazret-i Muhammed, Hazret-i İsa vd.), ibadet yerleri (cami, kilise, havra, tapınak), aziz, keşiş, papa, papaz, haham, ayin vb.

□ **Genel Din Alt Kategorisi**

Herhangi bir dine mahsus olmayan anlatımları ifade eder. “İnsanlar çeşitli dinlere inanırlar.” cümlesinde olduğu gibi.

□ **İslâmiyet Alt Kategorisi**

Allahu Teâlâ'yı tek ilah ve Hazret-i Muhammed'i onun son peygamberi ve kulu olarak kabul eden inancı ve bu inanca ait olan inanışları, kavramları içeren kategori. İman, İslâm, İslâmiyet, Müslüman, Müslümanlık, Allah, ibadet, ilah, Kuran-ı Kerim, peygamberler (Hazret-i Muhammed ve İslâmî anlatıma göre öncekiler), melek, ayet, hadis, halife, şeyh, cihad, seyyid, cami, mücahid, bereket, rahmet, kul, ahiret inancı, hesap, dinî bayram, kıyamet vb.

□ **Yahudilik Alt Kategorisi**

Hazret-i Musa'yı son peygamber olarak kabul eden inancı ve bu inanca ait olan kavramları içeren kategoridir: Yahudi, Yahudilik, Tevrat, havra, haham.

□ **Hristiyanlık Alt Kategorisi**

Hazret-i İsa'yı son peygamber olarak kabul eden inancı ve bu inanca ait olan kavramları içeren kategoridir: İman, Hristiyan, Hristiyanlık, Allah, ibadet, ilah, İncil, peygamberler (Hz. İsa ve Hristiyanlık anlatımına göre öncekiler) aziz, keşiş, baba, papa, papaz, rahip, rahibe, ayin, kilise, mezhep, kul, ahiret inancı, hesap, dini bayram, konsül, inziva, melek vb. Bu din eski Mısır'da farklı yorumlanarak Roma ve Bizans Hristiyanlığından ayrılmıştır. Ders kitaplarında her iki Hristiyanlığa dair farklı anlatımlar yapılmıştır. Bu sebeple kavram alt kategorilere ayrılmıştır. Alt kategoriler:

• **Genel Hristiyanlık Alt Kategorisi**

Farklı bölgelerdeki veya milletlerdeki Hristiyanlık inancına vurgu yapmadan anlatılan Hristiyanlığa ait genel anlatımları içeren kategori. Bu kategoride Mısır ders kitapları için aşağıdaki iki kategori ayrıca oluşturulmuştur:

• **Mısır Hristiyanlığı Alt Kategorisi**

Roma ve Bizans tarafından reddedilen, Mısır'da monofizit felsefesi temelinde yaşanan Hristiyanlığa ait anlatımları içeren kategori.

• **Roma ve Bizans Hristiyanlığı Alt Kategorisi**

Roma ve Bizans tarafından kabul edilen ve Mısır Hristiyanlığı'nı reddeden, teslis felsefesi temelinde Hristiyanlık yorumuna ait anlatımları içeren kategori.

□ **Eski Yerel Dinler Alt Kategorisi**

Geçmişte Mısır'da ve Türkiye'de (Anadolu'da) görülen eski Mısırlılara ve Türklere ait olan İslâmiyet, Hristiyanlık ve Yahudilik dışında kalan dinleri içeren kategori.

□ **Eski Mısır Dini Alt Kategorisi**

Hristiyanlığın kabulünden önceki Mısır dini. Tapınmak, ilah, tanrı, tapınak, dinî kitaplar, din adamları, bereket, rahmet, kurban, kul, ahiret inancı, hayır ve şer, hesap, ruh, cennet, nimet, şehit, günahlar (öldürmek, çalmak, yalan vb.), tevhid, put, yaratmak, ilahi vb. Bu kategori Mısır ders kitaplarına mahsustur.

Türkiye ders kitapları için ayrıca aşağıdaki iki kategori oluşturulmuştur:

• ***Eski Anadolu Dini Alt Kategorisi***

Hitit, Frig, Urartu, İon ve Lidya medeniyetlerine ait dini inanışlar.

• ***Eski Türk Dini Alt Kategorisi***

Orta Asya’da yaşayan Türklerin İslâmiyet’i kabullerinden önceki dinî inanışları.

3.4.3.4.4. Milliyetçi Değerler Kategorisi

□ **Millet Alt Kategorisi**

Etnik toplulukların genel adı. Millet, aralarında sıkı bağlar bulunan, aynı yurttta yaşayan, aynı dili konuşan, aralarında tarih, kültür ve ülkü birliği bulunan ya da duygu, düşünce, dil, din, gelenek ve görenekleri aynı ve ortak olan insanlar topluluğudur. Mısırlı, Mısırlılar, Mısır milleti/ulusu; millet/ulus; Türk, Türkler, Türk milleti/ulusu.

□ **Devlet Alt Kategorisi**

Belli bir toprak parçası (ülke, vatan) üzerinde toplu halde yaşayan insanların oluşturduğu siyasal örgütlenme. Türkiye Cumhuriyeti, Türk Devleti, Türkiye; Mısır Arap Cumhuriyeti, Mısır Devleti, Mısır. Mısır ders kitaplarında tarihî süreç içerisinde aynı devletin farklı dönemlerine ait farklı yaklaşımlar tespit edildiğinden, bu farklılıkların yönünü anlayabilmek için sadece Mısır ders kitapları için aşağıdaki alt kategoriler oluşturulmuştur:

• ***Antik Dönem Mısır Devleti Alt Kategorisi***

M.Ö. 6000'lerden Mısır'ın, Augustus Caesar'in liderliğindeki Roma İmparatorluğu tarafından M.Ö. 30 senesinde ele geçirilmesine kadar geçen süre için kullanılmaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin kendi antik tarihine bakışı ve yorumlayışı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir.

• ***Osmanlı Dönemi I Alt Kategorisi***

Mısır'ın Osmanlılar tarafından 1517'de fethedilmesi ile 1805'te Mehmed Ali Paşa'nın Mısır'da kontrolü ele geçirmesi arasındaki periyodu ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin doğrudan Osmanlı Devleti'ne bağlı olduğu dönemdeki tarihine bakışı ve yorumlayışı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir.

• ***Osmanlı Dönemi II Alt Kategorisi***

1805'te Mehmed Ali Paşa'nın Mısır'da kontrolü ele geçirmesi ile 1882'de başlayan İngiltere hâkimiyeti dönemi arasındaki periyodu ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir.

• ***İngiltere Dönemi Alt Kategorisi***

1882-1922 yılları arasında Mısır'daki İngiltere hâkimiyeti dönemini ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir.

• ***Krallık Dönemi Alt Kategorisi***

1922-1952 yılları arası Mısır Devleti'ni ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir.

• ***Cumhuriyet Dönemi Alt Kategorisi***

Bu alt kategori, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi 1952 senesinde Cemal Abdülnasır'ın Krallığı sona erdirip Cumhuriyeti ilanı ile başlayan ve

günümüzde de devam eden dönemi ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir.

□ **Kahramanlık Alt Kategorisi**

Çeşitli kişisel ve toplumsal niteliklerin (cesaret, yiğitlik, savaşabilme, çok sayıda devlet kurabilme, başka ülkelere egemen olma vb.) öne çıkarılması övülmesi, yüceltilmesi, savaş ve savaşla ilgili durumlar (kılıç sallama, kılıçtan geçirme, yenme, bozguna uğratma, zafer kazanma, düşmana baş eğdirme). Kişilere veya toplumlara atfedilen üstün nitelikler: Ölümsüzlük payesi vermek, korkusuzluk, hezimete uğratmak, fethetmek, ele geçirmek, feda olmak, kararlılık, sebat etmek, gözü kara olmak, güçlülük, yenilmezlik, başka ülkelere hâkim olmak.

□ **Vatan Alt Kategorisi**

Hâkimiyet gücü sayesinde üzerinde nesillerin doğup yaşadığı, sınırları belli olan, korunulan toprak, yurt, memleket. Türk vatani; Türk ülkesi; Mısır vatani, Mısır ülkesi.

□ **Ordu Alt Kategorisi**

Bir devletin örgütlü ve resmî silahlı kuvvetlerinin tümü. Asker ve askerlikle ilgili her şey. Asker, komutan, subay, rütbeliler, askerî mühimmat, askerî teçhizat, askerî faaliyet, askerî kurumlar.

3.4.3.4.5. Osmanlı Devleti Kategorisi

Anadolu'da kurulmuş, 13. yüzyıl sonlarından 20. yüzyılın ilk çeyreğine değin varlığını sürdürmüş, en geniş sınırları bugünkü Arnavutluk, Yunanistan, Bulgaristan, Yugoslavya, Romanya ve Akdeniz'in doğusundaki adalar, Macaristan ve Rusya'nın bazı kesimleri, Kafkasya, Irak, Suriye, Filistin, Mısır ve Cezayir'e kadar tüm Kuzey Afrika ve Arabistan olan Türk devleti. Osmanlı İmparatorluğu, Osmanlı Devleti, Osmanlı devlet idarecileri.

3.4.3.4.6. İç Problem Kategorisi

Ekonomik problemler (borç, üretimsel sorun, yer üstü kaynak yetersizliği, yeraltı kaynak yetersizliği, nitelikli iş gücü eksikliği, şehirleşme problemi, nüfus yoğunluğu vb.); siyasî problemler (ayrılıkçı milliyetçi hareketler, demokratik haklar vb.); eğitim problemleri (eğitimsel dengesizlik, okullaşamama vb.); dinî problemler (mezhep çatışmaları); iç güvenlik problemi (terör), çevre problemi (hava, toprak, su ve gürültü kirliliği, canlı türlerinin yok olması, yangınlar vb.).

3.4.3.5. Kayıt Çözümleme Birimlerinin Belirlenmesi

Kayıt birimi, araştırmaya konu oluşturan metnin değerlendirme için alınacak olan kısmının tanımlanmasıdır. Bunlar bir kelime, simge, deyim, tema, karakter, tüm bir yazı olabilir. Bağlam birimleri ise cümle, paragraf ve bütün metin olabilir (İnal, 2004, s.154, 155). Bu araştırma için ders kitapları üzerinde yapılan ön okumada bazı kategorilerin kelime, bazılarının da tema olarak daha sıklıkla geçtiği belirlenmiştir. Bu sebeple kategoriler kelime ve tema olarak iki farklı biçimde incelenmiştir. Vatandaşlık, Kahramanlık ve İç Problem kategorileri için kelime ve tema; Osmanlı, Din, Millet, Batı, Devlet, Vatan ve Ordu kategorileri için yalnızca kelime kayıt birimi olarak ele alınmıştır. Her 2 kayıt biriminde de bağlam birimi olarak cümleler kullanılmıştır. Tespit edilen her kelime ve temaya 1 puan verilmiştir. Kelime ve temaların pozitif, negatif ve nötr olarak sınıflandırılmasında da bağlam birimi olarak cümleler kullanılmıştır. Buna göre bir kategorinin frekansını belirlemenin yanında hangi nitelikte ele alındığının belirlenmesi de sağlanmıştır. Ancak vatandaşlık teması olumlu, olumsuz ve yansızlığı bildiren, nitelik gösteren ifadeler bağlamında değerlendirilmemiştir. Vatandaşlığın haklar, görevler ve kurallar (yasalar, kanunlar) bağlamında değerlendirilmesi hedeflendiğinden Vatandaşlık Kategorisine ilişkin tespit edilen cümleler hak, görev ve kanun (kural) kavramlarıyla kodlanmıştır.

3.4.3.6. Güvenirlik Testi ve Geçerlilik

Birim ve bağlamlar belirlendikten ve tanımlandıktan sonra güvenirlilik (tutarlık: iç güvenirlilik) testleri yapılır. İçerik analizinde güvenirlilik çeteleme yapan kişilerin metinleri aynı biçimde anlayıp anlamadığına bağlıdır. Çetelemeye katılan kişilerin sayısı arttıkça ve aralarındaki anlayış birliği zayıfladıkça güvenirlilik düşer. Kategori

oluşturma, tanımlama ve çeteleme işlemlerinin tek kişi tarafından yapılması güvenilirliği artırır. Bu durumda aynı kişinin farklı zamanlarda yaptığı çetelemeler arasındaki ilişki oranının yüksek olması gerekir. Ayrıca, çeteleme alanda uzmanlara da kontrol ettirilerek aradaki görüş birliği test edilir. %80’lik bir görüş birliği araştırmanın güvenilirliğini/tutarlılığını gösterir (İnal, 2004, s.163). Bu çalışma tek bir araştırmacı tarafından yapılmıştır. Kategori oluşturma esnasında eğitim bilimlerinde uzman 2 kişinin görüşüne de başvurulmuş ve görüş birlikteliği sağlanmıştır. Kategoriler oluşturulduktan sonra çetelemeye geçilmiştir. Çetelemeler esnasında fark edilen her tutarsız çetelemelerde veya çetelemeyle ilgili karar değişikliğinde çeteleme işlemi iptal edilerek başa dönmüştür. Çeteleme tarzında tutarlılık sağlandıktan iki hafta sonra tekrar çeteleme yapılmıştır. İki çeteleme arasında yaklaşık %95 oranının da çeteleme ortaklığı saptanmıştır.

Araştırmanın iç geçerliliği ve inandırıcılığının sağlanması için yapılan çeteleme, örneklem alınmaksızın Devlet (Türkiye ders kitapları için), Batı (Mısır ders kitapları için) ve Osmanlı (Mısır ders kitapları için) kategorilerinde 3 eğitim bilimleri uzmanına tekrar yaptırılmıştır. Yapılan çetelemelerde devlet kategorisinde (%81), batı kategorisinde (%87), Osmanlı kategorisinde (%95) oranında görüş birliği sağlanmıştır. Bu oranlar dikkate alındığında yapılan çetelemelerin güvenilirlikleri ve inandırıcılığı (iç geçerliliği) sağlanmıştır.

Gökçe (2006, s.83) ders kitaplarındaki içerik analizinde kategorilerin tanımlarından başka geçerliği ölçme aracı bulunmadığını belirtmektedir. Kategorilerin tanımları herkesçe paylaşılr nitelikte olduğu ve böylece araştırma ölçeğinin gerçekte ölçmek istediği şeyi ölçtüğü kanaati oluşursa, araştırmanın geçerliği sağlanmış olur. Alkan ise (1989, 207, 208; akt.: İnal, 2004, s.163, 164) içerik analizinin içerik geçerliğinin iki temel ölçüsü olduğunu belirtmektedir: İlki ölçeklerin (kategorilerin) ölçme açısından uygunluğudur. Araştırmada bu geçerlik sonuçların geçerli ve tutarlı olması ile değerlendirilmiştir. İkinci ölçü ise örnekleme alınan metinlerin konunun işlenmesi için yeterli kapsam ve boyutları içermesi ile ilgilidir. Araştırmada örneklem alınmaması bu yönden de geçerliğin sağlandığını göstermektedir. Araştırmada milliyetçilik değerleri ile ilgili İnal’dan (2004) alınan kategorilerin İnal tarafından geçerlilikleri sağlanmıştır. Diğer geliştirilen kategoriler ise literatür taraması yapılarak oluşturulmuş, geçerlik bakımından sıkıntı oluşturmayacak şekilde kapsamlı ve geniş tutulmuştur.

3.4.3.7. Verilerin Kodlanması ve Bulguların Oluşturulması

Bu aşamada ders kitaplarının tamamı bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Her bir kategori için metnin tamamı ayrı ayrı yeniden okunmuştur. Her kodlama sona erdiğinde kodlanan kelime ve temalar ayrı bir belge haline getirilerek kaydedilmiştir. Böylece daha detaylı çalışmak üzere kod listeleri oluşturulmuştur. Kod listelerinde yer alan kelime veya kavramlar tasnif edilerek alt kategoriler oluşturulup oluşturulmayacağına karar verilmiştir. Ayrıca, “pozitif, negatif veya nötr” olarak niteliksel kodlama da yapılmıştır.

Çalışmada kategorilerin aldığı ağırlıksız puanlar frekans (f) ve yüzde (%) olarak gösterilmiştir. Her kategorinin aldığı yoğunluk puanlarına göre sorular cevaplanmıştır. Ders kitaplarında birinci üniteden itibaren kitapta yer alan bütün metinler belirtilen istisnalar haricinde çalışma alanı olarak belirlenmiştir. Türkiye ders kitaplarında İstiklal marşı, Atatürk’ün gençliğe hitabesi, içindekiler kısmı, ders kitabı organizasyon şeması, ünite değerlendirme soruları, sözlük, kaynakçalar ve kronoloji kısımları, Mısır ders kitaplarında ise değerlendirme kısımları hariç tutulmuştur.

BÖLÜM IV: TÜRKİYE VE MİSİR EĞİTİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

4.1. Eğitim Sistemlerini Etkileyen Başlıca Unsurlar

Ülkelerin eğitim sistemlerini anlayabilmek söz konusu ülkelerin eğitime etki eden bazı temel özelliklerini bilmeyi gerektirir. Bu özelliklerin başında ülkelerin tarihî geçmişleri, sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasî yapıları gelir. Bu bağlamda Türkiye ve Mısır'ın eğitim sistemleri karşılaştırılırken önce eğitim sistemleri üzerinde belirleyici olan söz konusu özelliklere yer verilmiştir.

4.1.1. Coğrafi Özellikler

Karşılaştırmalı eğitim söz konusu olduğunda ülkelerin coğrafi özellikleri diğer tabii özelliklere göre ön plana çıkmaktadır (Demirel, 2000, s.4). Çünkü coğrafi özellikler ile eğitim uygulamaları arasında daha yakın bir ilişki vardır (Erdoğan, 2006, s.77). Mesela, Mısır topraklarının %95'inin çöl olması, nüfusun yaklaşık % 65'inin de çöllerde yaşaması Mısır'da eğitimin ulaştırılabilirliği açısından bir problem oluşturmuştur. Devlet eğitimin ulaştırılamadığı bu bölgelerde dersleri, eğitim saatleri, öğretmenlerinin seçimi farklı olan “Toplum Okulları” kurmuştur (bkz. 4.2.5.2.2.İlköğretim Birinci Kademe). Türkiye'deki yatılı bölge okulları, taşınalı eğitim gibi uygulamalar da coğrafi özelliklerin eğitim sistemi üzerindeki etkilerine örnek oluşturur. Bu örneklerde görüldüğü gibi, karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında ele alınacak ülkelerin coğrafi özelliklerinin irdelenmesi, benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması gerekmektedir. Hele, söz konusu karşılaştırma konu alanlarından biri coğrafya olan sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitapları üzerine olacaksa, bunu yaşamak kaçınılmazdır. Bu itibarla aşağıda Türkiye ve Mısır'ın coğrafi durumları ile ilgili bilgilere kısaca yer verilmiştir.

Türkiye'nin Coğrafi Durumu. Türkiye kıtalar arasında yer alır. Toprakları Asya ve Avrupa kıtaları üzerinde bulunur. Başşehri Ankara'dır. Üç tarafı Karadeniz, Akdeniz ve Ege Denizi ile çevrilidir. Doğusunda Gürcistan, Ermenistan ve İran; batısında Bulgaristan ve Yunanistan; güneyinde Irak ve Suriye yer alır. Kıtalararası geçiş niteliği, mühim stratejik pozisyonu ve ülkeyi bütün dünya ile sınır haline getiren uzun deniz

sınırları onu tarihî süreçte büyük ticaret ve göç yollarının merkezi haline getirmiştir. Marmara ve Boğazlar, Karadeniz'i dış dünyaya açan mühim geçitlerdir. Tamamıyla millî sınırlar içinde yer alan Marmara Denizi, İstanbul Boğazı ile Karadeniz'e; Çanakkale Boğazı ile Ege ve Akdeniz'e bağlanır. Türkiye'de ılıman iklimler etkilidir. Bununla birlikte bölgeler arasında mühim iklim farklılıkları vardır (URL, 3).

Türkiye'nin doğusu ile batısı arasında 75 dakikalık zaman farkı vardır. Genişliği 1.660 kilometredir. Göller ve adalar dahil kapladığı gerçek alan 814.578 km²'dir izdüşüm alanı ise 783,562 km²'dir. Türkiye'ye ait bu iki yüzölçüm değeri arasındaki farkın büyüklüğü arazinin dağlık ve engebeli olmasından kaynaklanır (URL, 4). Türkiye Alp – Himalaya dağ silsilesi üzerinde yer alır. Coğrafi özellikleri bakımından deniz seviyesine göre ortalama yüksekliği 1130 metreye ulaşan yüksek bir ülkedir. Sıradağlar ülkenin kuzey ve güney kenarları boyunca doğu – batı doğrultusunda geniş daire yayları çizilerek uzanır. Orta kısımlarda yayla ve ovalardan oluşan geniş, yüksek düzlükler yer alır. Bu düzlükler kuzey ve güneydeki sıradağları birbirinden ayırır, ancak bu sıradağlar doğuda birbirine karışarak sıkışır ve bu nedenle ülkenin doğu bölgesi daha yüksek ve dağlık bir hal alır. Batıda dağlar, sıklaşırsa da yükseklikleri fazla değildir ve kolay aşırlar, deniz kıyısına dik olarak uzanan bu dağların arasında ovalar yer alır. Ayrıca büyük ırmak ağzları yakınında da verimli düzlükler mevcuttur (URL, 5).

Yukarıda kısaca özetlenen Türkiye coğrafyası ile aşağıda ana hatlarıyla ele alınacak olan Mısır coğrafyası, dünya haritası üzerindeki konumlarından hareketle tahmin edileceği gibi, SBÖP'lerin amaç ve içeriğini önemli ölçüde etkileyecek farklılıklara sahiptir. Aşağıda Mısır coğrafyası hakkında bilgi verilecektir.

Mısır Coğrafyası. Mısır'ın büyük bir kesimi Afrika'da, küçük bir kesimi Asya'da yer almaktadır. Batıdan Libya, güneyden Sudan, kuzeydoğudan İsrail, kuzeyden Akdeniz ve doğudan Kızıldeniz ile sınırları bulunmaktadır. Kızıldeniz ve Akdeniz arasındaki deniz ulaşımını Süveyş Kanalı sağlamaktadır. Yüzölçümü 1.001.450 km², başşehri Kahire'dir. Mısır coğrafi olarak 4 bölgeye ayrılmaktadır: Nil Vadisi ve Deltası, Doğu Çölü, Batı Çölü, Sînâ Yarımadası.

Kuzey Afrika çöl kuşağında olduğundan kurak ve sıcak çöl ikliminin etkisi altındadır. Yağış azlığına rağmen tabii bitki örtüsü çeşitlidir. Tarım alanları ülke yüzölçümünün sadece %4'ünü kaplamaktadır. Devlet kullanılabilir arazinin kısıtlı olması sebebiyle

ölden yeni topraklar kazanılması ve kanal, gölet, baraj inşası için yatırımlar yapmaktadır. Nil'in taşkın sularını biriktirmek için güneyde 1902'de Asvan Barajı yapılmıştır. 1960-1970 yılları arasında bu barajın 6 km güneyine dünyanın en büyük suni göllerinden birine sahip olan es-Sed-dü'l-Âlî barajı inşa edilmiştir (Doğaner, 2004).

1280 km uzunluğundaki Nil Vadisi, Sudan sınırından Akdeniz'e kadar uzanarak doğu ve batı çöllerini birbirinden ayırır. Batı çölü hemen hemen yüzölçümünün 3/4'ünü kaplar. Ortalama yükseklik 210-250 metre olmasına rağmen güneybatı ucunda, yüksek kayalık bölgede 2130 metreye ulaşır. Bölgenin çoğu yeri taşlı çöllerden meydana gelmesine rağmen, yer yer kumluk ovalara da rastlanır. Plato görünümünde olan bölgenin çeşitli yerlerinde oluşan çökmeler sonucu yeraltı sularının yerleşmesine imkân veren sığ kuyular meydana gelmiştir. Mısır'ın en alçak noktası 133 m ile Kattara Çukuru, en yüksek noktası ise 2,629 m ile Catherine Tepesi'dir (Mısır Arap Cumhuriyeti Ülke Raporu, 2009, s.1).

Aşağıda iki ülke coğrafyasının SBÖP ve SBK'ler üzerindeki etkileri vurgulanacaktır. Ele aldığımız konular üzerinde etkili olan faktörlerden biri de, en az coğrafi özellikler kadar önemli olan ülkelerin tarihleridir.

4.1.2. Tarihi Geçmiş

Devletlerin eğitim politikalarının şekillenmesinde şüphesiz ki tarihi geçmişlerinin etkisi önemlidir. Bu sebeple aşağıda kısaca Türk ve Mısır tarihlerine yer verilmiştir. Önce her iki ülkenin tarihleri Yavuz Sultan Selim'in Mısır'ı fethetmesine kadar olan süre içerisinde ayrı ayrı ele alınmış, daha sonra 1517'den 1882'ye kadar ortak tarih çerçevesinde yazılmıştır. Daha sonra her iki ülkenin tarihleri tekrar ayrı ayrı ele alınmıştır. Mısır tarihi İngiliz işgalinin başlangıcından sonra, Türkiye tarihi Osmanlı modernleşmesinin başlangıcı sayılan III. Selim döneminin başlangıcı olan 1789'dan itibaren özetlenmiştir.

Türkiye Türk Tarihi. Türkler dünyanın en kadîm, devlet ve medeniyet kurucu milletlerinden biridir. Moğolistan'dan Avusturya'ya, Rusya'dan Habeşistan ve Hindistan'a uzanan milyonlarca km genişliğe sahip engin coğrafyada 100'ün üzerinde devlet kurmuşlardır. Bu devletlerin bazıları Mısır'da kurulmuş ve/veya bu ülkeye

hâkim olmuş, bazıları ise onunla siyasî, askerî ve kültürel ilişki kurmuştur. Burada Türk tarihi daha ziyade iki ülkeyi de ilgilendiren boyutlarıyla ele alınmaktadır.

Türklerin Mısır'la dolaylı siyasî ve askerî ilişkileri 642 Nihavend savaşından sonra başlamıştır. Türkler Emevîler devrinde İslam devletinin hizmetinde yer almışlardır. Emevîlerin yıkılıp Abbasîlerin kurulmasında Türklerin büyük rolü olmuştur. 751 senesinde Talas savaşında Türklerle Araplar Çinlilere karşı savaşmışlardır. Bundan sonra Türkler İslam dinini yavaş yavaş benimsemeye başlamışlardır. Abbasî devletinin idarî kadrolarında ve ordusunda mühim vazifeler yapmışlardır (Merçil, 1997, s.1-3). Abbasî devleti geniş sınırlara ulaşınca Emirü'l-Umeralık müessesesi kurulmuştur. Halife Râzî Hazar Türklerinden Muhammed bin Raik el-Hazarî el-Türkî'yi emirü'l-umera tayin etmiş, protokolde kendinden sonraya yerleştirmiş, hutbelerde kendinden sonra onun adının zikredilmesini bütün eyalet valilerine emretmiştir (Gündal, 2008, s.8-9). Halifenin başka Türkleri de vali olarak vazifelendirdiği olmuştur. Mesela, Mısır'a Türk valiler gönderilmiştir. Türk valileri Mısır'da Türk varlığının oluşmasına katkıda bulunmuşlardır.

Mısır'da Tolunoğulları devletini kurmuş olan Ahmed bin Tolun da bu valilerden biridir. Üvey babası Bayık, Mısır'a 868'de vali tayin edilince yerine vekili olarak Ahmed'i göndermiştir. Buraya giden Tolunoğlu Ahmed Mısır'da güçlü bir ordu ve donanma oluşturmuştur. 878'de Suriye valiliğini de uhdesine almıştır. Kendisinden sonra yerine oğulları geçerek ilk Türk İslam Hanedanlığı oluşmuştur. Tolunoğlu Ahmed zamanında Mısır'da pek çok eser verilmiştir. Bunlardan günümüze kalan en önemli eser Tolunoğlu Ahmed Camii'dir. İslam mimarisinin mühim eserlerinden biridir. Tolunoğlu hastalandığında kendisi için camilerde olduğu kadar havra ve kiliselerde de dua edilmesi gücünü, adaletini ve halk indindeki algılanışını göstermektedir.

Tolunoğulları Mısır'da sulama işlerini mühimsemiş, dokumacılık, sabun ve şeker imalatını geliştirmiş, ticareti artırmış ve Mısır'ı cazibe merkezi haline getirmişlerdir. Bunların neticesi olarak alimler de buraya yerleşerek faaliyetlerini burada sürdürmüşlerdir (Yazıcı, 2006, s.37-39).

Tolunoğulları devletinin 905'de Abbasiler tarafından yıkılmasından sonra Mısır, 30 yıl süre ile Bağdat'tan gönderilen valiler tarafından idare edilmiştir. Ancak bu valiler ülkede bir türlü istikrarı sağlayamamışlardır. Bir yandan iç isyanlar diğer yandan Kuzey

Afrika üzerinden Fatımîlerin, Suriye'den de Karmatîlerin saldırıları sebebiyle Mısır'ın siyasî, iktisadî ve toplumsal düzeni bozulmuştur. Abbasî halifesi Mısır'ın Bağdat'tan kopmasını engellemek için daha önce burada valilik yapan Türk asıllı Ahmed bin Kayıklıg'ı, 935'te yine Türk olan Muhammed bin Tuğç'u Mısır valiliğine getirmiştir. Muhammed bin Tuğç hac yollarının bozulan güvenliğini yeniden sağlamıştır. Başarılarından dolayı ona hükümdar anlamına gelen İhşid unvanı verilmiştir. Kendisinden sonra dört hükümdar daha İhşid devletini idare ettiyse de Fatımîlerin saldırısıyla 969'da yıkılmıştır. İhşidîlerin hudutları batıda Barka (Libya ile Mısır arasında bir bölge), doğuda Fırat nehri, kuzeyde Sugur (Çukurova), güneyde Hicaz ve Nubya'ya kadar uzanmıştır. Türk devletlerinden Hicaz yarımadasına ilk olarak İhşidîler hâkim olmuştur (Gökhan, 2007, s.255-257).

Yarı bağımsız olarak nitelenen Tolunoğulları, Sâcoğulları ve İhşidîlerden sonra tam bağımsız Türk-İslam devletleri de ortaya çıkmaya başlamıştır. Bunların hilafete bağımlılıkları sadece manevî idi. İlk tam bağımsız Türk-İslam devletleri İdil (Volga) Bulgar Hanlığı, Karahanlılar, Gazneliler, Büyük Selçuklular ve Harezmşah devletleridir.

Selçuklular Türklerin İslam dünyasına hâkim olmalarına ve yayılmalarına, İslam medeniyeti tarihinde yeni bir devir açılmasına sebep olmuşlardır. IX. yüzyıldan XIV. yüzyıla kadar Türkistan, Harezm, Horasan, Afganistan, İran, Irak, Suriye, Azerbaycan ve Türkiye'de hüküm sürmüşlerdir. 1055'te halifenin daveti üzerine halifeyi Şîî Büveyhîlerin baskısından kurtarmak üzere Bağdat'a gidince hutbe onun adına okunmuştur. Halife, Çağrı Bey'in kızı ile evlenmiştir. 1057'de ve 1060'da Şîîlerle yapılan savaşlarda bölge Şîîlerden temizlenmiştir. Sünnî İslam dünyasını böylece müdafaa eden Tuğrul Bey Halife tarafından büyük hürmet ve ikram görmüştür. İlk defa halife bir Sultan'a kızını vermiştir (Kapanşahin, 2012, s.193-199).

Büyük Selçuklular Şiileri ve Batınîleri baskı altına alarak kılıçla durdurmaktan başka 1066'da Bağdat'ta açtıkları Nizamiye medreseleri ile de onlara ilmî yönden karşı durmuşlardır. Nizamiye medreseleri Ehl-i Sünnet inancının Türk bölgelerine yayılmalarına büyük katkı sağlamıştır. Son hükümdar Sancar'ın 1153 senesinde Oğuz isyanında esir edilmesi ile Büyük Selçuklular fiilen, 1156'da da Sancar'ın ölümüyle

kesin olarak son bulmuştur (Köymen, 1947, s.172). Anadolu'nun Türkleştirilmesi ise daha çok Anadolu Selçukluları tarafından gerçekleştirilmiştir.

1176'da II. Kılıç Arslan'ın Miryakefalon'da Bizans'ı ezmesi Bizans'ın artık kademeli olarak geri çekilişini başlatmış ve Türklerin Anadolu'dan sökülmesinin mümkün olmadığı anlaşılmıştır. I. Alaeddin Keykubad zamanında Moğol tehlikesi belirmiştir. 1243 Köseadağ savaşında 80 bin kişilik Selçuklu ordusu 30 bin kişilik Moğol ordusuna kolayca yenilmiştir. Anadolu'ya giren İlhan Abaga 1308'de Anadolu Selçuklu Devletine son vermiştir (Turan, 1998, s.284-301). Anadolu Selçuklu Devletinin kuvvetten düşmesiyle Anadolu'nun çeşitli yerlerinde birtakım beylikler ortaya çıkmıştır.

Aydın, Karesi, Menteşe, Saruhan, Germiyan, Hüsameddin Çoban ve Osmanogulları beylikleri karakteristik misallerdir. Anadolu'daki İlhanlı hâkimiyeti 1343'te sona ermiştir. Osmanlı Beyliği Anadolu ve Rumeli'de hızla güçlenerek diğer beylikler arasından sıyrılmıştır. Her ne kadar 1402'de Timur ile yapılan Ankara savaşı Anadolu'da siyasî birliği bozmuşsa da Osmanlı padişahları Çelebi Mehmed ve II. Murad zamanlarında Anadolu'da siyasî birlik yeniden sağlanmıştır. Fatih Sultan Mehmed'in 1461'deki Trabzon seferi Candaroğulları'nın; Akkoyunlu hükümdarına karşı 1473'te kazandığı Otlukbeli zaferi Karamanoğulları'nın sonu olmuştur. Nihayetinde Yavuz Sultan Selim Han'ın İran ve Mısır seferi Dulkadir ve Ramazanoğulları beyliklerini ortadan kaldırmış Anadolu'da Osmanlı idaresi altında siyasî birlik yeniden sağlanmıştır (Yücel, 1991, s.1-8).

Yavuz Sultan Selim Han'ın Suriye – Filistin – Hicaz – Mısır'ın fethiyle sonuçlanan doğu ve güney harekâtının ardından Türkiye Türk tarihi, Birinci Dünya Savaşı sonuna kadar, Osmanlı Devleti'nin idaresi altında, Mısır'ınkiyle birlikte seyretmiştir. Bu tarihe geçmeden önce Mısır'ın Osmanlı öncesi tarihine kısaca bakmak yerinde olacaktır.

Mısır Tarihi (*Osmanlılara kadar*). Mısır uygarlığının başlangıcında kurulan küçük krallıklar, zamanla gelişerek 2 önemli devlet halini almıştır. Aşağı Mısır Krallığı, Nil deltasında yer alırken, Yukarı Mısır Krallığı ise delta boyunca vadiye yayılmıştır. 3000 yıl gibi çok uzun bir süre devam eden Hanedanlar devri tarihçiler tarafından Eski, Orta ve Yeni Krallıklar adı altında 3 ana bölüme ayrılmıştır. Birinci ara dönemde (M.Ö.2270 – M.Ö.2065) sağlanan birlik, siyasî ve idarî olumsuzluklar, kuraklık, kıtlık nedenlerinden dolayı dağılmış ve eski krallık çökmüştür (Görgün, 2004, s.556).

Teb firavunlarından II. Mentuhotep'in tekrar siyasî birliği tesis etmesi ile orta krallık dönemi (M.Ö.2065 – M.Ö.1785) başlamıştır. 2. ara dönem (M.Ö.1785 – M.Ö.1570) yılları arası, Mısır tarihinin en karışık ve en az bilinen devirlerinden biridir. Hanedan çekişmelerinin artması ülkenin tekrar bölünmesine yol açmış ve Heksoslar Mısır'ın kuzeyini işgal etmiştir. Bu işgalden sonra Mısır'da bağımsızlık hareketleri başlamış ve Teb prenslerinin önderliğinde Heksos hâkimiyetine M.Ö.1570 yılında son verilmiştir.

XVIII. hanedanın kurulmasıyla “yeni krallık” dönemi başlamıştır. Bu dönemde (M.Ö.1570 – M.Ö.1200) sömürgeci ve yayılmacı bir dış siyaset izlenmiş ve Mısır en güçlü dönemini yaşamıştır. Üçüncü ara dönem olarak adlandırılan sürede (M.Ö.1200 – M.Ö.663) Mısır parçalanmış ve Asur Kralı Assarhaddon Mısır ordularını yenerek Memfis'e girmiştir. Ancak Sais Kralı I. Psamtik birkaç yıl sonra Asurluları ve Sudanlıları uzaklaştırarak Mısır'da birliği tekrar sağlamış, XXVI. hanedanı kurmuştur (M.Ö.663 – M.Ö.525) (Ramzi, 1994, s.25; Görgün, 2004, s.556, akt.: Fahmey, 2007, s.20-22).

Uzun bir süreyi kaplayan bu Firavunlar döneminin ardından Menes Hanedanlığı ve Pers hâkimiyeti dönemi başlamış ancak bu dönem M.Ö. 322'de Büyük İskender'in Mısır'ı alması ile sona ermiştir. İskenderiye şehrinin ismi de kurucusu olan Büyük İskender'den gelmektedir (Kanan, 2006, s.8). İskenderiye Kütüphanesi'nin kurulması ve dünyanın 7 harikasından biri kabul edilen İskenderiye Feneri'nin inşa edilmesi bu dönemde meydana gelmiştir. Tarih boyunca siyaseten defalarca el değiştiren Mısır önce Roma'ya, ardından Bizans'a bağlanmıştır. Bilimin oldukça geliştiği Mısır tıp, felsefe ve matematik alanlarında çeşitli gelişmelere ev sahipliği yapmıştır (Avcı, 2004, s.557-559).

Mısır, Peygamberimizin Mekke'den Medine'ye hicretinden yaklaşık 3 yıl önce, 619 yılında Bizanslılardan Sâsânîlerin eline geçmiştir. Sâsânî hâkimiyetinde 10 yıl kadar kalan Mısır, Bizans imparatoru Herakleios'un 627-628'de Ninova'da Sâsânî Kısra'sı Hüsrev'i yenmesinden sonra yeniden Bizans hâkimiyeti altına girmiştir. Herakleios, Ninova'da yendiği Hüsrev'in bir iç isyan sırasında öldürülmesinden sonra, Kısra olarak Sâsânîler'in başına geçen, Hüsrev'in oğlu Şirûye ile daha önce Bizans toprağı iken Sâsânîler'in eline geçen bütün toprakları, bu arada Mısır'ı da Bizans'a devreden bir anlaşma yapmıştır. Bundan sonra Mısır, müslümanların fethine kadar Bizans hâkimiyetinde kalmıştır. İmparator Herakleios Sâsânîler'e karşı kazandığı bu büyük

başarıdan sonra, tekrar hâkimiyeti altına aldığı topraklarda bu defa dinî proplemlerle karşı karşıya gelmiştir. O, teslis inancına sahip olan Ortodokslar ile tek tanrı inancına sahip olan Monafizitler, ki Mısır'da bunlara Yakûbî hristiyanlar da denilmekteydi, arasındaki mücadelede bir nevi arabuluculuk yapmak ve idaresi altında yaşayan bütün hristiyanları tek bir mezhepte bir araya getirmek istemiştir. İmparatorun emri ile bu amaç çerçevesinde toplanan Kadıköy Konsili Monofizitlik ile Ortodoksluk arasında bir nevi orta yol kabul edilen Monotheetlik (Arapça'da: Melikânîlik= kral dini) anlayışının bütün hristiyanlara benimsetilmesi kararını almıştır. Böylece Kadıköy konsülü, bu yeni resmî din ve mezhep anlayışının merkezi durumuna getirilmiştir. Patrik Sergios da 2 tabiatlı ve yalnız 1 etkinlik sahibi tanrının varlığı görüşüyle, bu yeni resmî Hristiyanlığın inanç esaslarını ortaya koymuştur. İmparatorluğun bu yeni resmî din ve mezhep anlayışının bütün hristiyanlar arasında yayılmasını sağlamak için, muhtelif bölgelere patrikler yollanmış, bu arada Mısır'a da Kyrus (Mukavkı) gönderilmiştir. Ancak bu yeni anlayış, gerek Mısır'daki monofizitler ve gerekse Kudüs'teki ortodokslar tarafından şiddetli bir muhalefet ile karşılanmış ve Kudüs ortodoksları tarafından monofizitliğin gerilemiş, Ortodoksluğun da tahrif edilmiş bir şekli olarak yorumlanmıştır. Bu arada 631'de Mısır'a gönderilen Kyrus, bilhassa monofizit olan kıbtîleri, bu yeni anlayışa sevkedeabilmek için baskı politikası uygulamıştır. Kyrus, kıbtî kilisesi mensuplarını, müslümanların 641'de Mısır'ı fethine kadar, gerek dinî inançlar yönüyle ve gerekse bölgenin malî işlerinden sorumlu bir kişi olarak, vergiler yönüyle baskı altında tutmuştur. Onun dinî baskılarından kurtulmak isteyen monofizit kıbtîler, ya Mısır'dan kaçma yoluna gitmişler, ya da istemeyerek de olsa yeni dinî anlayışı kabul etmişler veya kabul eder görünmüşlerdir. İslâm fetihleri sırasında, Mısır'da monotheet (melkânî) kilisesinin başında Kyrus (Mukavkı) bulunurken, kıbtî kilisesinin (monofizit kilisesinin) başında da yeni anlayışı reddettiğinden dolayı sürgün edilen I. Benjamin vardı (Özkuyumcu, 2007, s.7).

Bu tarihlerde, 640 yılında, bölge müslüman Araplar tarafından fethedilmiş ve Mısır'a İslamiyet girmiştir. Bu yüzyılın başlarında Kıptîce yerine Arapça yaygınlaşmış, idarî ve kültürel dönüşüm başlamıştır. Suriye'den getirilen Arap kabileleri buraya yerleştirilmiştir. Abbasi yönetiminde vali olan Eşnâs et-Türkî (834-844) ile birlikte Mısır tarihinde Türk valilerin hâkim olduğu yeni bir dönem başlamıştır. Vali yardımcısı Ahmed bin Tolun (868) Mısır'da önce otonom, ardından bağımsız devletler kurulması

sürecini başlatmıştır. Böylece Mısır'daki Türk hakimiyeti Anadolu'dan yaklaşık iki yüzyıl önce başlamıştır. Halife Râzî 939 yılında Muhammed bin Tuğç'a ataları olan eski Fergana Türk hükümdarlarının kullandığı "ihşîd" unvanını vermiştir. Bundan sonra Mısır'da İhşîdîler dönemi başlamıştır. Ancak Fatımîler savaşımsızın 969'da Mısır'ı ele geçirmiştir. Bu dönemde de şia ekolüne yakın dinî, siyasî ve ictimai değişim yaşanmıştır. Selâhaddîn-i Eyyûbî'nin 1171 yılında Fâtımî Devleti'ni ortadan kaldırmasıyla da karşı değişim yaşanarak İsmâiliyye mezhebine ait müesseseler kaldırılmış, bölge yeniden sünîleştirilmiştir. El-Melikü's-Sâlih Eyyûb'un Türk asıllı dul eşi Şecerüddürr'ü tahta geçiren Bahrî Memlûk emirleri, onun İzzeddin Aybek et-Türkmânî ile 1250'de evlenip kocasının lehine tahttan çekilmesi üzerine dönemin kaynaklarında ed-Devletü't-Türkiyye adıyla geçen Memlûk Devleti'ni kurmuşlardır. Yavuz Sultan Selim 1517'de Kahire'yi alarak bu devlete son vermiştir (Tomar, 2004).

Mısır ve Türkiye'nin Ortak Tarihi (1517-1882). Yavuz Sultan Selim, Halife III. Mütevekkil'i kendisi ile birlikte Mısır'a götürmüş, Kahire'ye girişinde Mısır Kadılarını maiyetinde bulundurmıştır. Böylece halkın itaatini temin etmek istemiştir. Halifeyi, bazı kadılar ile nüfuzlu devlet adamlarını, Memluk hükümdarlarının evlat ve akrabalarını başkaldırıda bulunma ihtimallerini düşünerek İstanbul'a göndermiştir. Memlukların ve aşiret idarecilerinin mukavemetlerini kırmak için onlara umumî af ilan etmiştir. Padişah bunlardan sonra daha önce tatbik edilen idarî sistem hakkında malumat toplamıştır. Memluklu kâtiplerin sakladıkları hazine defterleri ortaya çıkınca eyalet idaresi sağlam bir esas üzerine tesis edilebilmiştir.

Osmanlı devlet geleneği fethedilen ülkelerin eski sisteminin makul ve adil ölçüler altında muhafazasına, kısmen tadiline ve tedricen kendi sistemini hâkim kılmaya yönelikti. Eyalet haline getirilen Mısır'da da bu anlayış tatbik edilmiştir. Halka adaletle muamele etmeye dikkat edilmiştir. Nitekim, Mısır'ın yönetiminde zaman zaman halka zulmeden memurlar vazife almışlarsa da Osmanlı arşivi belgeleri, vazifelilerden halka zulmedenlerin tespit edildiklerinde vazifelerinden azlolunduklarını göstermektedir (es-Seyyid Mahmud, 1990, s.55-91).

Osmanlı merkezî idarecileri Mısır'da eyalet idaresinde yerel bürokratlara da büyük ölçüde yer vermiştir. Mesela, 1798'de Mısır'da 36 adli bölge bulunmaktaydı. Bunlardan sadece 6'sının kadısı Türk, diğerleri Mısırlı idi.

İstanbul'dan gönderilen paşalar yeniçeri kolluk kuvvetleri vasıtasıyla kentleri, yerel beyler ise yerel maiyetleri ile taşraları yönetmekteydi. Ne var ki, XVI. ve XVII. yüzyıllarda Mısır Eyaleti'nde zaman zaman huzursuzluklar yaşanmış, bağımsızlığı ilan eden idarecilere rastlanmıştır. Ayrıca başka karışıklıklar da yaşanmıştır: 1586'da askerî birlikler valiyi görevden alıp tutuklamışlar, 1604'te vali asiler tarafından katledilmiştir. Bu gibi durumlarda merkez bölgeye müdahale ederek bölgenin ıslahını ve istikrarını tekrar sağlamayı başarmıştır.

XVII. yüzyılın birinci yarısında beyler yönetimde daha faal olmuşlardır. 1631'den 1656'ya kadar Çerkez kökenli Rıdvan Bey Mısır'a hükmetmiştir. Rıdvan Bey'den sonra eyalette yeniçeriler hâkimiyet kurmuştur. XVIII. yüzyıla gelindiğinde büyük Memluk aileleri yönetime ağırlıklarını koymuşlardır. Öyle ki 1770'e doğru önde gelen beylerden Ali Bey'in Mısır'da kendi sultanlığını kuracağı beklenilmeye başlanmıştır. Ancak Ali Bey bunu başaramamıştır. Sonraki çeyrek yüzyılda da Mısır'a beyler hâkim olmuştur. İstanbul 1786'da Mısır'da hâkimiyetini yeniden canlandırmışsa da geçici olmuştur. 1791'den 1798'e kadar Mısır'da Osmanlı hâkimiyetini kabul eden ama vergi ödemeyen bir tür ikili yönetim iktidara sahip olmuştur (Raymond, 1985, s.7-12).

Mısır'da güç odakları arasında hâkimiyet mücadeleleri sürerken, Fransa ve İngiltere arasında Avrupa'da da üstünlük kurma rekabeti yaşanmaktaydı. Fransa, bu üstünlüğe giden yolun İngilizlerin Hint ticaret yolunun baltalanmasından geçtiğine karar verdi. Bu kararın uygulanmasının ilk adımı 5 Mart 1798'de Mısır'ın işgali projesinin Napolyon'a verilmesi oldu. 1 Temmuz 1798'de Fransız donanması İskenderiyye önlerindeydi. Böylece başlayan işgal dönemi 2 Ekim 1801'e, Fransızların mağlup olarak Fransa'ya dönüşlerine kadar sürdü (Uçarol, 1995, s.78-82).

Osmanlı Devleti'nin Fransızlarla savaşmak üzere Kavala başıbozuk askerî gruplarının başında Kahire'ye getirdiği Mehmed Ali, Fransız ordularının Mısır'dan çekilmesi üzerine doğan otorite boşluğundan istifade etmesini bildi. Kendi nüfûzunu sağlamlaştırma arayışlarına girdi. Devletin görevlendirdiği son valileri ve mahallî güç odağı olan Memlukları, duruma göre yanına, duruma göre karşısına alarak saf dışı bıraktı. Mısır'da yarı müstakil bir idare kurdu. Devlet merkezi, 1805 tarihinde yıllık bir vergiden başka Hicaz'ı istila eden Vehhabiler ile mücadele etmek ve mukaddes yerleri bunlardan kurtarmak şartıyla Mehmed Ali Paşa'nın Mısır valiliğini tasdik etti

(Altundağ, 1998, s.24). Zira Mısır'a tayin olunan Mehmed Ali'nin zor yoluyla Mısır'dan çıkarılamayacağı anlaşılmıştı. Bunun üzerine merkez, bir başka yolu deneyip, paşayı vezirlikle Cidde Valiliği'ne atayarak Mısır'dan uzaklaştırmayı düşündü. Mehmed Ali Paşa ise Mısır'ı bırakmayı düşünmüyordu. Arzularını tatbik etmek üzere, daha önceden kamuoyunu lehine çekme çabalarının semeresi olarak, asker ve ahalinin nümayiş yapmasını temin etti. Bunun üzerine Bâbîâlî, kendisine vezir rütbesi de verilmiş olduğundan, Paşa'nın kesin olarak Mısır valiliğinde kalmasına rıza göstermek zorunda kaldı (Akçura, 1985, s.97-98). Zira Kahire uleması ve ileri gelenlerinin de desteğini almasını bilmişti. Mısır valisinin 1812-1818 seneleri arasında Hicaz'da meydana gelen Vehhabî isyanını bastırması mevcut konumu daha da sağlamlaştırdı (Karal, 1988, c.5, s.127). Sürekli çalışarak Mısır'a farklı ve yeni bir düzen vermeye çalışan Mehmed Ali Paşa, Mısır ekonomisini kısa sürede hızlı bir yükseliş trendine soktu. Mısır'da iktisâdî, ziraî, sınaî, idarî, askerî ve sosyal alanlarda reformlar gerçekleştirerek büyük bir kalkınma sağladı. Nil'i İskenderiye'ye bağlayan Mahmudiye kanalını açarak arazinin suya kavuşmasını sağladı. Ekilen tarım arazilerini iki katına çıkardı. Ticaret ve endüstride tekel sistemini kurdu. Pamuk, afyon, pirinç tarımına hız verdi. İplik, alkol, bez ve şeker fabrikaları açtı. Böylece 1805'te Mısır'ın senelik geliri 13 bin kese iken 1824'te 400 bin keseye yükseldi. Bunun 12 bin kesesi vergi olarak İstanbul'a gönderilirken, gerisi Mısır hazinesine kalmaktaydı (Altundağ, 1957, s.570). Elde ettiği zenginliği Fransız subay ve teknisyenlerinin yardımlarıyla Avrupa standartlarında modern, düzenli ve eğitimli bir ordu ile donanma tertip etmekte kullandı (Uçarol, 1995, s.168). Sudan'ın alüvyonlu topraklarında altın madeni bulma ve itaatsiz Arnavut askerlerinin yerine Sudanlı kölelerden yeni bir ordu kurma teşebbüsleri Paşa'nın yaptığı fetihleri artık sultanı temsilen değil kendi adına yaptığı anlamına gelmekteydi (Holt, 1980, s.181).

Yukarıda belirtilen reformlar sürecinde İstanbul ve Kahire hattı arasında rekabet ve yarış yaşanmaktaydı. Her ne kadar Mısırlı milliyetçi tarih yazarları ve Avrupalı tarihçiler pek dile getirmese de Kahire'deki siyasî ve fikrî hareketler de İstanbul, İstanbul'da ise Kahire örnek alınmaktaydı (Mitchell, 2001, s.17). Mehmed Ali Paşa Padişah III. Selim'in başarıya ulaşamayan reformlarını takip etmekteydi. III. Selim Avrupalı askerî uzmanları kullanmış, II. Mahmud da bu uygulamayı devam ettirmiştir.

Ancak Mehmed Ali, İstanbul'da hiç yapılmadığı şekliyle, daha da ileri giderek yabancıları ordu komutanı yapmıştır (Berkes, 2002, s.96).

Mısır'da Mehmed Ali Paşa'nın eğitim hamlesine giriştiği senelerde, İstanbul'da II. Mahmud'un okullaşma süreci başlamıştır. 1827-1838 seneleri arasını kapsayan süreçte, Tıphane-i Amire (1827), Mekteb-i Ulum-ı Harbiye (1834), Darü'l-Ulûm-ı Hikemiye (1834) gibi önemli eğitim kurumları hizmet vermeye başlamıştır (Bilgenoğlu, 2010, s.30). Tıphane-i Amire Mehmed Ali Paşa'nın 1827'de Kahire'de Abu Za'bal Hastanesi'nde bir tıp okulu açmasından bir ay sonra açılmıştır. Mehmed Ali 1831-1834 arasında İstanbul'la eş zamanlı askerî amaçlı iki okul kurmuştur. Her ikisi de eğitimde kurdukları modern okullarda Fransız hocalarına, Fransız diline ve Fransızca eserlere yer vermiştir. Mehmed Ali Paşa'nın 1809-1822 seneleri arasında Avrupa'ya ilk öğrenci kafilesi göndermesini müteakip, II. Mahmud çok tepki gösterilmesine rağmen 1827'de Paris'e dört öğrenci göndermiş ve bunu daha sonra diğer öğrenciler izlemiştir (Birgenoğlu, 2010, s.30; Lewis, 2000, s.84, 85). Hatta İstanbul-Kahire arasında modernleşme tarzı ile ilgili bir polemğin yaşandığı da anlaşılmaktadır. Nitekim Mehmed Ali Paşa'nın oğlu İbrahim Paşa Fransız gazetecisi Marmont'a verdiği demecinde şöyle bir eleştiri de bulunmuştur:

Bab-ı Ali sivilizasyonu ters taraftan alıyor. Bir milleti kalkındırmanın yolu ona apolet ve dar pantolon giydirmek değildir. Kıyafet, topal bir insanı dimdik bir insan yapmaz. Kıyafetten başlayacakları yerde önce halkın kafasını aydınlatmak gerekirdi. Bize bakın; biz her çeşit okul açtık. Gençlerimizi Avrupa'ya gönderiyoruz. Biz de Türküz, fakat biz bize yön verebilecek güçteki uzmanların tavsiyelerini dinleriz (Berkes, 2002, s.196).

Bu demeç Kahire'nin İstanbul'u nasıl takip ettiğini göstermek açısından yeterlidir. Bununla birlikte 1952'den sonra Mısır'ın ilk iki milliyetçi idarecisinin meşhur Türk kumandanları olan Enver (Sedat) ve Cemal (Abdulnasır) isimlerini taşımaları da bir tesadüf değildir (Mitchell, 2001, s.17).

Söz konusu rekabetin Mısır Valisinin ayağını kaydırması beklenirken Vali Paşa konumunu daha da sağlamlaştırdı. İstanbul tarafından sürekli olarak saf dışı edilmek istenmesine rağmen 1821'de Mora'da isyan çıktığında kendisine muhtaç kalındı. Paşa'nın orduları 1827'de Atina ve Misolongi'yi de alarak isyanı bastırdı. Ancak Paşa'nın başına buyruk hareketleri kendisine karşı dış bilenmesini devam ettirdi. İstanbul, Şam Valisi vasıtasıyla Paşa'yı imhayı planlasa da Paşa Suriye Valisi'nden

önce davranarak ona taarruz etti. Bu taarruzu 1832’de kendisinin ve oğlunun asi ilan edilmesine sebep oldu. Nihayet, merkez ordularıyla Paşa’nın orduları arasında çıkması beklenen çatışmalar çıktı. Merkez ordusu ile taşra ordusu arasındaki savaşlar Konya’da Sadrazam’ın esir düşmesine kadar devam etti. Paşa’nın orduları Kütahya’ya kadar geldi (Mufasssal Osmanlı Tarihi, 1971, c.6, 2928-2930). Bunun üzerine Rusya’dan yardım istenilmesi Mısır meselesinin bir Avrupa meselesi haline gelmesine yol açtı. Rusya’nın hızla boğazlardan geçmesi Fransa ve İngiltere’nin telaşlanarak uyguladıkları baskı neticesinde Paşa’nın affedilmesine, meselenin kapatılmasına sebep oldu (Kutluoğlu, 1998, s.128-129). Ancak 1839’a gelindiğinde merkezin Kahire’den istediği vergilerin gönderilmemesi, Mehmed Ali Paşa’nın hanedanlık kurma arzusu tekrar savaşılmaya sebep oldu. Nizip’te taşra ordusu merkez ordusunu 4 saat içerisinde dağıttı (Karal, 1988, s.140-141). Bunun üzerinde Avrupa devletleri meseleye tekrar müdahil oldular. Paşa anlaşmaya yanaşmayınca Paşanın üzerine 1840 harekatı düzenlendi ve Paşa mağlup edildi. Yapılan anlaşmada Paşa sıradan bir vali konumundan da aşağı dereceye düşürüldü (Mufasssal Osmanlı Tarihi, 6, s.2966-2974). Böylece Bâbıâlî bir badireyi daha atlatmış oldu. Ancak devletin bir valisi karşısında düştüğü zaafiyet 19. yüzyıl Avrupasının devlet idaresinde yükselen modern merkeziyetçi yönetim anlayışının Osmanlı’da da uygulanması gerekliliğinin daha iyi anlaşılmasına sebep oldu. Esasında Devlet zaten genel olarak siyasî yeniden yapılanma içerisine girmişti. Kendisini Yeni Dünya’nın siyasî felsefesine eklemlene gayreti neticesi olarak 3 Kasım 1839’da Gülhane Hatt-ı Hümayunu’nu ilan etmişti. Kahire-İstanbul çekişmesi söz konusu yeniden yapılanma sürecinde katalizör görevi görmüş oldu (Yıldız, 2002, s.71). Ne var ki, Mısır’daki problemler hiçbir zaman tam olarak bitmedi. Mehmed Ali’nin son seneleri ile İbrahim Paşa’nın kısa süren valiliği ve Abbas, Said ve İsmail Paşaların valilikleri boyunca Mısır, Osmanlı’dan gittikçe ayrılarak, Avrupa’nın siyasî ve ekonomik etkisi altına girdi. Sultan Abdülaziz’i Mısır seyahatinde çok iyi şekilde karşılayan İsmail Paşa döneminde yaşanan gelişmeler, onun 1867’de padişah manasına gelen “Mısır Hidivi” unvanını alması ile sonuçlandı. Ancak İsmail Paşa’nın 1869’da Avrupa’ya yaptığı gezide ve Süveyş kanalının açılışında bağımsız bir hükümdar gibi davranması, Osmanlı hükümeti ile arasını tekrar açtı. Veraset usulünü de kendi evlatları lehine değiştirmeyi başaran İsmail Paşa, Hidivliği süresince batıdan aldığı borçlar yüzünden iç sıkıntılar yaşamaya başladı (Karal, 1988, 7, s.44). Bir süre sonra borçlarını

ödemeyi durdurunca, Batılılar devreye girerek Mısır'da 2 Mayıs 1876'da "Düyun-ı Umumiye Hazinesi" kurdular. Avrupalı iki müfettiş de Mısır kabinesine yerleşti. Böylece Mısır, yabancıların malî kontrolü altına girdi. Müfettişlerin zaman içerisinde meclis kararlarını veto etme, nazırların tayinlerinde reylerinin alınması gibi talepleri, gelirleri artırmak için memurların maaşlarının düşürülmesi, yerlilerin işlerinde çıkarılarak yerlerine yabancı tebanın istihdam edilmesi gibi uygulamalar halkın galeyanına ve neticede yabancı vazifelilerin Mısır'dan kovulmasına yol açtı. Ancak bu durum bir değişikliğe yol açmadı. Fransa ve İngiltere Hidiv'in değiştirilmesini sağladı, müfettişler tekrar vazifelerine döndüler ve pek çok yerli memur ve subay işten çıkarıldı. Bu durum ise milliyetçi subaylar hareketinin başlamasına ve bir Arap subayı Urabi'nin Hidiviyet'e isyanına yol açtı (Şam, 2001, s.55-65). 1882'de meydana gelen ayaklanmayı fırsat bilen İngiltere Fransa ile anlaştıktan sonra Mısır'a asker çıkararak buraya fiilen yerleşti. Osmanlı Devleti'nin 1877-78 Rus Savaşını müteakip Berlin Andlaşması'nın uygulanması ile meşgul olması, bu durumu fiilen kabullenmesini gerektirdi. İngilizler kısa sürede Mısır ordusunu, maliyesini, adliyesini ve eğitimini kontrol altına alacak düzenlemeleri gerçekleştirdiler (Uçarol, 1995, s.383-385).

XX. Yüzyılda Mısır. Mısır 1892'de İngilizlerin kontrolünde yarı bağımsız devlet haline dönüşmüştür. Osmanlı Devletinin Birinci Dünya Savaşı'na katılması üzerine İngiltere, Kıbrıs'la birlikte Mısır'ın himayesi altında olduğunu ilan etmiştir. İngiltere'ye karşı Birinci Dünya Savaşı ve sonrasında yaygın ayaklanmalarla mücadele veren Mısır, (Daşdemir ve Akcin, 2006, s.41) 1922 yılında bağımsızlığını kazanmıştır. Ancak Mısır'daki İngiliz askerleri 1946 senesine kadar ülkeden çekilmemiştir. Aynı sene Süveyş kanal bölgesini ellerinde bulundurmak şartıyla ülkenin diğer kesimlerinden çekilmişlerdir. 1948'de yeni kurulmakta olan İsrail'e saldıran Mısır yenilmiştir. İçerde karışıklıklar giderek artmıştır. 1952 yılında Kral Faruk ülkeyi terketmeye zorlanmıştır. 1953 senesinde yerine geçen oğlu Kral II. Fuad tahttan indirilerek Cumhuriyet kurulmuştur. 1956 yılında yapılan genel seçimlerde General Cemal Abdül Nasır başkan olarak seçilmiştir. Aynı sene Süveyş'teki İngiliz birlikleri ülkeden çıkartılmıştır. Kısa süre içerisinde popüler bir lider haline gelen Nasır, sanayi ve ticareti büyük ölçüde kamulaştırarak sosyalist blok ülkeleri ile çok sıkı ekonomik, siyasal ve kültürel ilişkiler kurmuştur.

İsrail 1956 senesinde, Süveyş Kanalı'nı kullanamadığından Mısır'a savaş ilan etmiştir. Sina yarımadasının büyük bir kısmını işgal etmiştir. Kanalin denetimini tekrar ele geçirmek isteyen İngiltere ve Fransa Port Said ve Port Fuad'a asker çıkartmışlardır. Birleşmiş Milletler'in müdahalesi ile savaş durdurulmuş, Fransız ve İngiliz askerleri geri çekilmişlerdir. İsrail Gazze bölgesi dışında Sina'yı terketmiştir. Savaşı izleyen 10 yıl boyunca Nasır liderliğinde Mısır'da çok önemli değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Ekonomide radikal tedbirler alınmış, sanayi ve ticaret devletleştirilmiş, toprak reformu yapılmış, ülke ekonomisi sosyalist bir ekonomi haline getirilmiştir. Şubat 1960'ta, Mısır Merkez Bankası kurulmuştur. Mayıs ayında, basın, tek parti yararına olmak üzere millîleştirilmiştir. Ayrıca Nasır, bütün bankaları, sigorta ve denizcilik şirketlerini ve ayrıca ülkenin sanayi şirketlerini millîleştirmeden önce (1961-1963) mülk sahiplerinden ağır vergiler almıştır (Zakiryanova, 2011, s.70).

Mısır Orta Dogu'da Arap birliği kurmaya çalışmıştır. Birleşik Arap Cumhuriyeti adı altında 1958 yılında Suriye ile birleşmiştir. Fakat 1961 yılında Suriye bu birlikten ayrılmıştır. Ülke 1967 yılında Suriye ve Ürdün ile birlikte İsrail'in saldırısına uğramıştır. Sina yarımadasındaki toprakları ile Süveyş kanalındaki kontrolünü kaybetmiş ve kanal 1975 senesine kadar kapalı kalmıştır. Aynı dönemde 1970'te Nasır'ın ölümü ile iktidara gelen Enver Sedat 1973 senesinde İsrail'e saldırmıştır. Bu savaşın sonucunda ABD'nin arabuluculuğu ile 1979'da Mısır ile İsrail arasında imzalanan Camp David Antlaşması sonucu Mısır, Sina yarımadasını geri almıştır. Mısır'ın 1980-1990 arası politik dönemine büyük etkisi olan olaylardan biri Camp David anlaşması ile son bulan Mısır-İsrail sorunudur. Gerek Mısır'ın Arap birliğinden dışlanması ve bunun sonucunda oluşan bu bölge ile ticaretin azalması, gerekse Mısır'ın batıya yaklaşmak için verdiği tavizler sonucu oluşan ekonomik bunalımların temelinde büyük ölçüde bu anlaşma ve sonuçları yatmaktadır (Kanan, 2006, s.8).

Enver Sedat 1981 senesinde bir suikastla öldürülmüştür. 1982 yılında başkan yardımcısı eski Hava kuvvetleri komutanı Hüsnü Mübarek devlet başkanlığına getirilmiştir. Mübarek Nasır'ın tam aksine batı yanlısı ve büyük ölçüde ABD yanlısı bir politika izlemiştir. ABD bunun karşılığında büyük maddî yardımlarda bulunmuştur (Özel, 2005, s.20). Mısır, Irak'ın Kuveyt'i işgali sonucunda ortaya çıkan Körfez krizi sırasında çok uluslu gücün yanında yer almıştır. Karşılığında Amerika Birleşik Devletleri'ne olan borcunun yaklaşık 7 milyar dolarlık kısmı silinmiştir. Mısır'ın Arap ülkeleri tarafından

boykot edilmesi, ülkedeki terör hareketlerinin turizm gelirlerinin azalmasına sebep olması, bölgede çıkan savaşlar neticesinde işçi dövizlerinde azalma meydana gelmesi, petrol fiyatlarındaki oynamalar, artan askerî harcamalar Mısır'ın finans açığını sürekli arttırmış, bunun dış borçlarla kapatılmaya çalışılması sonunda IMF ile stand-by anlaşmaları yapılmıştır (Görgün ve diğerleri, 2004).

Mübarek yönetimi, önceliği rejimin istikrarının korunmasına vermiştir. Bu çerçevede olmak şartıyla muhalefet partilerinin yönetimi eleştirebilmelerine imkân sağlanmıştır. Aşırı İslamcı olarak tanımlanan unsurlara karşı geniş çapta tutuklamalar Mübarek rejimi süresince devam etmiştir. Bunların ordu ve güvenlik kuvvetleri içerisine girmeleri, buralarda destek kazanmalarından endişe edilerek, önlenmeye çalışılmıştır.

Mısır Türkiye'nin de desteği ile 1984 senesinde İslam Konferansı Örgütü üyeliğine yeniden alınmıştır. 1989 senesinde Arap Ligi'ne geri dönmüştür. Lig merkezinin yeniden Kahire'ye taşınmasını sağlamıştır. Mısır, hâl-i hazırda Arap Dünyası içerisinde olduğu kadar Afrika Birliği Örgütü ve Bağlantısızlar Hareketi çerçevesinde de ağırlıklı olarak rolünü sürdürmektedir. Mısır, 1993'te Kaddafi'yi tanıyan tek ülke olmuştur. Mısır halkı 2005 yılı seçimlerine göre, büyük çoğunlukla Mübarek'i istemiştir. Ancak seçimlere hile karıştırıldığı, oy sandıklarının ve sayılacak oy pusulalarının daha önceden düzenlendiği, gerçek oy sandıkların yakıldığı, Mübarek'in zorla başta kaldığı ile ilgili ciddi söylentiler ortaya atılmıştır (Daşdemir, 2006). Aralık 2010'dan itibaren Kuzey Afrika'da başlayan ve dışarıdan manipüle edildiği bilinen, ancak yerli halkın aktif kılındığı hareketler Mısır'ı da etkilemiştir. Bu hareketlere Arap Baharı denilmektedir. Bu retorik Arap dünyasında baskıcı ve otoriter yönetimlere karşı son dönemde meydana gelen farklı ölçeklerdeki halk hareketlerini ifade etmek ve süreci bir demokratikleşme dalgası olarak olumlu manada tanımlamak maksadıyla kullanılmaktadır. Bu kapsamda, gerçekleştirilen protestolar ve gösteriler sosyal medyada ve konu ile ilgili yapılan araştırmalarda Arap Baharı, Arap Uyanışı, Arap İsyanı, Arap Devrimi gibi isimlerle de anılmaktadır.

18 Aralık 2010 tarihinden itibaren başlayan söz konusu halk hareketleri Tunus ve Mısır'da ihtilallerle sonuçlanmıştır. Halk hareketleri ilk olarak Tunus'ta Muhammed Bouzazi'nin kendini yakmasıyla başlamıştır. Arap dünyasının içinde bulunduğu işsizlik, gıda yetersizliği, enflasyon, siyasî yozlaşma, ifade özgürlüğünden yoksunluk,

usulsüzlükler ve kötü yaşam şartları gibi pek çok mesele, adı geçen ülkelerde domino etkisi göstererek bu hareketlerin ve eylemlerin yayılmasını tetiklemiştir (Murray, 2011, akt.: Doğan ve Durgun, 2012, s. 62)

Nitekim Arap Orta Doğusu'ndaki ülkeler, tipik bir özellik olarak, “klasik” sömürgeciliğin biçimsel bakımdan tasfiye edildiği 1950'lerden bu yana “despotik” sayılabilecek rejimlerce ve çok uzun süre aynı kişi tarafından yönetilmişlerdir. Libya'da Kaddafi 41, Suriye'de baba ve oğul Esad 41, Mısır'da Mübarek 30, Tunus'ta Bin Ali 24, Yemen'de Salih 32 sene başkanlık koltuğunu işgal etmişlerdir (Türel, 2011, s.19).

25 Ocak 2011 tarihinde isyan dalgası Mısır'a sıçramıştır. Mısır'da çeşitli toplumsal sınıf ve katmanlar, yerleşik baskıcı rejimlere tepkilerini 18 gün boyunca barışçı sayılabilecek sokak eylemleriyle sergilemişlerdir. Ülke “yönetilemez” duruma getirilmiş ve asker kökenli 4. Cumhurbaşkanı Hüsnü Mübarek devrilmiştir. Mübarek görevini ordunun en üst rütbeli 36 subayından oluşan Yüksek Askeri Konsey'e devretmek zorunda kalmıştır. Askeri Konsey başkanı Mareşal Muhammed Hüseyin Tantavî, Cumhurbaşkanlığının yetkilerini devraldıktan sonra Tahrir Meydanı'na sıcak mesajlar vererek halkın sempatisini kazanmayı başarmıştır. Kısa bir süre içerisinde referanduma giden halk %77'lik bir çoğunlukla anayasa değişiklik paketini onaylayarak, siyasi partiler önündeki engelleri kaldırmıştır. Ancak bir süre sonra ülke içinde yeniden sorunlar baş göstermeye başlamıştır. Askeri Konsey'in “dönüşüm”ü ABD'nin sivil ve askerî yetkilileri ile işbirliği içinde yürütmekte tereddüt etmemesi, Hüsnü Mübarek ve rejiminin aktörlerini yargılamada isteksiz ve yavaş davranması, İsam Şeref başbakanlığındaki hükümetin gözle görülür bir başarı sağlayamaması ve Askeri Konseyin vesayet rejimini sürdürme niyetinde olması gibi konular halk arasında rahatsızlık meydana getirirken, Tahrir'de yeni protestolar zinciri başlamıştır. Bu satırların yazıldığı sıralarda ise Mısır Mayıs 2012'deki cumhurbaşkanlığı seçimine kaotik bir ortamda hazırlanmaktadır (Türel, 2011, s.19-25; Yıldırım, Abdulcelil, 2012, s.10).

XIX. ve XX. Yüzyılda Türkiye. Osmanlı devlet idarecileri devleti güçlendirmek için birçok kez idarî, sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda ıslahat ve reformlar yapmışlardır. II. Osman (1618-1622), III. Ahmed (1703-1730), III. Mustafa (1757-1774) ve I. Abdulhamid (1774-1789) devletin bozulan mekanizmasını yenileştirmek, batılı vasıtalarla teçhiz etmek için teşebbüslerde bulunmuşlardır. Ancak III. Selim'in

hükümdarlığı 18. ve 19. yüzyıl önemli olaylarıyla çakıştığından onun dönemi Osmanlı tarihinin yeni bir dönemi olarak kabul edilir. Nitekim tahta geçtiği 1789 senesinde Fransız inkılabı vuku buldu. Bu inkılap neticesinde Avrupa'ya milliyetçilik ve hürriyetçilik fikirlerinin yayılmasına yol açtı. Rusya ve Avusturya Türklerle sulh yaptı. Onlarla yapılan savaşlar Türk ordusunun karada ve denizdeki zaafiyetini gösterdi. Bunun üzerine I. Abdulhamid ve III. Selim her şeyden önce orduyu yenileştirmeye çalıştılar. Orduyu yenileştirmek için atılan adımlar Batı tekniğini getirirken düşüncelerini de getirdi. III. Selim mevcut askerî ocakları ıslah edip yenisini kurarken, eğitim faaliyetlerine de yöneldi. Medreselerde ıslaha giderken modern askerî okullar kurmayı da ihmal etmedi. Dışarıya öğrenci gönderilmedi ise de Avrupa'daki elçilik memurları kitap tecümeleri yaparak tercümelerini İstanbul'a gönderdiler. Ne var ki, 1807'de Kabakçı Mustafa önderliğindeki isyan, padişahın Nizam-ı Cedit reformlarını fesh edip, geri adım atmasına sebep oldu ve III. Selim tahttan indirildi (s.5).

1808'de tahta geçen II. Mahmud, reformların ölümle neticelenebileceğini görmesine rağmen III. Selim'in reformlarını uygulamaktan çekinmedi. İmparatorluğun her tarafından davet ettiği ayanlarla Sened-i İttifak imzaladı. Ancak asıl reformlar için 15 Haziran 1826'da vuku bulan Yeniçeri Ocağının kaldırılmasını bekledi. 30 dakikalık bir top peşreviyle eski ordu tarihe gömüldü. Yeni ordu Asakir-i Mansure-i Muhammediye adıyla kuruldu. Padişah 1827'de Paris'e 4 öğrenci gönderdi. Aynı sene tıp okulu açıldı. Tıbbiyenin hazırlık bölümü ilk defa laik bir eğitimin uygulandığı yer oldu. Devlet teşkilatı gittikçe merkezîleştirilmeye başlandı. Nüfus sayımı ve mülk yazımı yapıldı. Evkaf Nezareti kurarak ulemayı devlet memuru haline getirdi. Haberleşmeyi geliştirmek ve Mısır Valisi Mehmed Ali Paşa'dan da geri kalmış olmamak için Türkçe gazete Takvim-i Vekayi'yi çıkarttı. 1838'de sivil eğitimde reformlar yaptı. (Lewis, 2000, s.76-91).

II. Mahmud öldükten 5 ay sonra yeni padişah Abdulmecid Müslüman olan ve olmayan teba önünde Gülhane Hatt-ı Hümayunu'nu ilan etmiştir. Böylece başlayan döneme Tanzimat dönemi denir. Tanzimat döneminde yönetim, hukuk, ekonomi, eğitim ve askerî alanlarda düzenlemeler yapılmıştır. Dönemin düzenlemelerinde düalist bir yapı ortaya çıkmıştır. Osmanlı hukukunda ilk defa bu dönemde yerli kanunların yanında yabancı hukuk çevrelerinden alınan kanunların, geleneksel adlî yapının yanında batı tarzı mahkemelerin, klasik eğitim kurumlarının yanında modern batılı okulların varlığı

söz konusudur. Bunun en önemli sebebi de yapılan düzenlemelerin toplumun talebinden veya ihtiyacı doğrultusunda değil daha çok batının etkisi ve baskısı istikametinde hazırlanmış olmasıdır. Tanzimat Fermanı'yla başlayan bu değişim sürecinde batılı kurum ve sistemler ile geleneksel kurum ve değerler zaman zaman uzlaşıırken çoğu kez çatışmışlardır. Tanzimat'ın bu ikili yönünün, günümüzdeki siyasi kültürün oluşumunu ve cumhuriyetin temellerini oluşturan düşünce ve kurumları büyük ölçüde etkilediği söylenebilir. Günümüz siyasi kültürünün homojen olmayışının temelinde Tanzimat'ın etkileri yatmaktadır (Gayretli, 2008, s.87,88).

Abdülmecid döneminin bir diğer önemli gelişmesi de Islahat Fermanının ilan edilmesidir. Osmanlı Devleti ile Rusya arasında 1853 yılında patlak veren Kırım Savaşı, Osmanlılarla Fransa ve İngiltere arasındaki diplomatik, siyasî, askerî ve kültürel temasları artırmış, nihayetinde bunların ve Avusturya'nın uyguladığı diplomatik baskıların neticesinde 28 Şubat 1856 tarihinde "Islahat Fermanı"nı yayımlanmıştır. Bu hatt ağırlıklı olarak imparatorluk dâhilindeki gayr-i müslim tebaanın haklarını konu edinmekteydi. Islahat Fermanı, Osmanlı İmparatorluğu'nun modernizmde karar kıldığının ilanıydı. 1856 sonrasında iktidarlar modernizm karşıtı politikalara hiç yönelmemişlerdir. Osmanlı İmparatorluğu'nun Islahat Fermanı sonrasındaki yönetimleri gerçek modernist çizginin kendileri tarafından temsil edildiğini savunmuştur (Gücüm, 2008, s.312).

Nizam-ı Cedit, Tanzimat ve Islahat Fermanı dönemlerinden sonra modernleşme yönündeki diğer önemli bir gelişme de meşrutiyetin 1876'daki ilanıdır. Meşrutiyet Tanzimat'ın ekonomik ve sosyal başarısızlıklarına, sonu alınamayan iç karışıklık ve dış müdahalelere karşı bir arayışın ifadesidir. Meşrutiyete giden süreçte devletin malî iflası, siyasal bunalımlar muhalefetin doğmasına sebep olmuştur. Dönemin esas muhalefet hareketi Genç Osmanlılar'dır. Bu hareket Tanzimat'la birlikte ülkeye giren batı menşeli fikirlerin etkisiyle oluşmuştur. Modern okullar liberal ve reformist fikirlerin kamuoyu oluşturduğu yerlerdi. Genç Osmanlılar 1867'deki başarısız darbe teşebbüsünden sonra Avrupa'ya kaçmışlar orada tekrar örgütlenmişlerdi. Mithat Paşa'nın Şûra'yı Devlet'in başına getirilmesiyle tekrar önleri açıldı. 11 Mayıs 1876'da Talebe-i Ulum Hareketi ile medrese öğrencilerine eylem yaptırma, ordunun tekrar iktidar değişikliklerinde rol almaya başlaması ve bu yolla Sultan Abdulaziz'i tahttan indirme, nihayetinde Sultan II. Abdulhamid'le Kanun-i Esasi'nin ilanı üzerine anlaşma Meşrutiyet'e giden yolun aşamaları olmuştur. Kanun-i Esasî'nin 23 Aralık 1876'da ilanı ile devlet meşrutiyete

tam olarak geçmemiş, ancak mutlakıyetten çıkmıştır. Yargı ve yasama işlevleri bakımından padişah egemenliğin mutlak sahibi olmaktan çıkmış, toplumun ve kişinin bazı özellikleri ferman tipi de olsa anayasa ile tanınmıştır. 19 Mart 1877'de Meclis açılmış ve yaklaşık bir sene çalışmıştır (Tanör, 2000, s.121-127,149).

II. Abdülhamid'in Osmanlı modernleşme tarihinde özel bir yeri vardır. İmparatorluğun siyasî, hukukî, idarî, kültürel ve sosyo-ekonomik yapılanması, merkezî otoritenin geçmiş ile gelecek arasında kurduğu ideolojik bir denge üzerine şekillenmiştir. II. Abdülhamid dönemi ideolojisi, hem geçmişe kök salmış Osmanlı mitosunun yeniden üretildiği, hem de modern dünyaya ait değerlerin mevcut kültürel dokuya eklemlendiği ortak bir çabanın ifadesi olmuştur.

II. Abdülhamid döneminde her seviyede eğitim kurumları sayısında dikkat çekici artış görülmüştür. 1876 Anayasasında 15. maddede herkesin genel ve özel eğitim alabilirliği, 114. maddede de ilkokulun mecburi olduğu belirtilmiştir. Bir yandan geleneksel eğitim yapan okullar ibtidaîlere çevrilmiş ve yeni ibtidaî okulları açılmıştır. Özellikle idadî düzeyi eğitime büyük önem verilmiş ve sivil idadîler asıl bu dönemde açılmaya başlanmıştır. Üçüncü olarak, Hukuk, Güzel Sanatlar, Ziraat, Ticaret, Orman, Maden, Baytar gibi yüksekokullar kurulmuş, Mülkiye Mektebi yeniden yapılandırılmıştır. Kurulan modern okullarda özellikle Harbiye, Tıbbiye ve Mülkiye'de pozitivist fikirler yayılmaya başlamıştır. Önce mülkiye mezunları arasında, hal ve hareketi farklı bir kuşağın yetiştiği fark edilince eğitimde dinselleşme başlamıştır. Her düzey okula özellikle de devlete eleman yetiştiren askerî ve mülkî okulların ders programlarına, din ve ahlak dersleri eklenmiştir (Ürkmez, 2006).

Cumhuriyete temel teşkil eden pozitivism hareketinin Osmanlı'da doğuşunda edebiyat akımlarının, fen bilimlerinin, Fransızca eğitim-öğretim uygulayan okulların, Avrupa'ya eğitim yapmaya gönderilen ya da giden öğrencilerin, eğitim kurumlarına gelen yabancı uzmanların ve bazı demeklerin etkisi olmuştur. Çevirilerin de önemli bir yeri olmuştur. Burada 1843'te Münif Paşa'nın Fenelon, Fontenelle ve Voltaire'den; Şinasi'nin Lafontaine, Racine ve Lamartine'den yaptığı çevirilerin pozitivismin Osmanlı'da şekillenmesini sağladığı belirtilebilir. Öte yandan "Yeni Osmanlılar Cemiyeti", Jön Türkler ile "İttihat ve Terakki Cemiyeti" üyelerinin bir kısmının pozitivismi benimsemesi de pozitivist hareketin gelişmesini sağlamıştır. Materyalizm, Osmanlı

materyalizmini etkileyen düşünce kaynağıdır. Modern eğitim kurumlarının öğretime XIX. yüzyılda başlaması, "Mekteb-i Tıbbiye"nin kurulması ve bu dönem Osmanlı aydınlarının fizyoloji, zooloji, anatomi bilgilerini bu okullardan alması, yabancı hocaların da eğitici kadrolarda bulunması, materyalizmin gelişmesini sağlamıştır. Yine yabancı kitaplardan yapılan çevirilerin yanı sıra, toplum yaşantısındaki yeniliklere ilişkin gözlemler de materyalizmin yerleşmesinde etken olmuştur (Işın 1985a: 363-365; akt.: Engin, s.183-184).

Neticede Sultan Abdulhamid'in kurduğu okullarda kendisine karşı muhalif hareketler filizlenmiştir. Muhalif hareketlerin önde gelen ismi İngiliz sermayesinin de desteğini alan Jön Türkler cemiyetidir. Jön Türkler daha sonra ikiye bölünmüştür. Prens Sabahattin ve ekibi özel girişimci, yerinden yönetimci ve yabancı desteğine pozitif bakan Teşebbüs-i Şahsî ve Adem-i Merkeziyet Cemiyeti'ni kurmuştur. Ahmed Rıza kanadı ise Osmanlı Terakki ve İttihat cemiyeti adını almıştır. Cumhuriyet dönemindeki Cumhuriyet Fırkası ile karşıtları arasındaki ayrımın kökenleri buraya dayanmaktadır. Bu sırada 1905'te Rusya ve İran'ın meşrutî yönetime geçmeleri ikinci kez meşrutiyetin ilanına destek olmuştur. İyice siyasallaşmış olan askerlerin de katkısı neticesinde 23 Temmuz 1908'de II. Meşrutiyet ilan edilmiştir. 31 Mart vakası bahane edilerek padişah tahttan indirilmiştir (Tanör, 2000, s.171-174). Tüm bu gelişmelerden kısa bir süre sonra 1914'te I. Dünya Savaşı meydana gelmiş ve Osmanlı ile müttefiki Almanya 1918'de yenilgiyi kabullenmişlerdir. Mondros mütarekesi ile düşmanın tehdit gördüğü yerleri işgaline izin verilmesi Anadolu'da Kurtuluş Mücadelesi'nin başlamasına zemin hazırlamıştır. Mustafa Kemal bu mücadelenin önderliğini yapmıştır. 23 Nisan 1920'de Büyük Millet Meclisi kurulmuştur. Kurtuluş Mücadelesi'nin fiilen bitişini ilan eden Mudanya Mütarekesi'ni müteakip barış şartlarını görüşmek üzere Ankara ve İstanbul hükümetleri Lozan'a çağırılmıştır. Bunun üzerine çift başlılığa son vermek amacıyla 1 Kasım 1922'de Meclis kararıyla Saltanat kaldırılmıştır (Eraslan, 2005, s.169-170). Türkiye 23 Temmuz 1923'te Lozan Barışı'nın kabulü ile tam bağımsızlığını elde etmiştir. Teokratik monarşiden laik cumhuriyete geçilerek, cumhuriyetin kurumsallaşması için önemli adımlar atılmıştır. Bu bağlamda 3 Mart 1924'te hilafet ilga edilmiştir. 1924 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nda devlet rejiminin dayandığı temel ilkeler milliyetçilik, cumhuriyetçilik, laiklik, devletçilik, halkçılık ve devrimcilik olarak belirtilmiştir (Öztürk, 2006, s.140-165). 1924-1930 arası çok partili sisteme geçilmiş,

fakat vaz geçilerek kurulan partiler kapatılmıştır. Hükümete, rejim ve inkılaplar aleyhinde her türlü karşı faaliyeti engelleme maksadıyla yürütmeye neredeyse sınırsız yaptırım gücü tanıyan Takrir-i Sükun Kanunu çıkarılmıştır. Tekke ve zaviyelerin kapatılması, şapka inkılabı, medenî kanunun uygulanması, harf inkılabı gibi toplumun geleneksel anlayışını rahatsız edecek ve tepkiye sebep olacak reformlar, sosyal ve hukukî düzenlemelerin tamamı bu kanun koruyuculuğunda gerçekleştirilmiştir (Eraslan, 2005, s.187; Kuyaş, 2005, s.4).

1928’de “Devletin resmî dini İslamdır.” ibaresi Anayasa’dan çıkarılarak laikleşme süreci tamamlanmıştır. Saltanatın kaldırılması ile dinsel ve siyasal otoritelerin birbirinden ayrılması, millî egemenlik kavramının net bir şekilde kullanılması, hilafetin, Şer’iye ve Evkaf Vekâletinin kaldırılması, din işlerinin Diyanet İşleri Reisliği adı altında bir başvekilliğe bağlanması, Tevhidi Tedrisat Kanunu ile eğitimin birleştirilmesi laikliğin temellendirilmesi maksadıyla yapılmıştır (Akkaya, 2012, s.3).

Bu inkılaplar yapılırken en önemli yüksek öğretim kurumu sayılan Darülfünun’un inkılaplara siyasî/ideolojik destek vermediği görülmüştür. Bilimsel üretimin de zayıf olması sebep gösterilerek Prof. Albert Malche’nin hazırladığı rapor doğrultusunda 1933 yılında eğitim reformu kabilinden olmak üzere İstanbul Darülfünü’nu kaldırılmış, yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur (Öztürk, 2005, s.257). Darülfünun’da çalışan 151 öğretim mensubundan 59’unun İstanbul Üniversitesi’nde çalışmaya devam etmelerine izin verilmiştir. İşten çıkarılanların yerine 142 Alman ve Avusturyalı bilim adamı (78’i profesör ya da doçent) Türkiye’ye getirilmiştir. Bunlar Hitler’in Alman üniversitelerinden düzene muhalif oldukları için kovulan demokrat, solcu ve Yahudi bilim adamlarıydı (Akşin, 1992, s.251). Sert tedbirlerle muhalifleri gittikçe sindiren Cumhuriyet Halk Fırkası (CHF) devlet yönetiminde daha rahat hareket etmeye başlamıştır. 1936’da CHF Genel Sekreterlerinin Dâhiliye Vekili, CHF il başkanlarının da il valileri olması kararlaştırılmıştır (Akşin, 1992, s.247).

Atatürk’ün 10 Kasım 1938’de ölümünden bir gün sonra Cumhuriyet Halk Fırkası meclis grubunda yapılan toplantıda İsmet İnönü Türkiye’nin ikinci cumhurbaşkanı olmuştur. 26 Aralık 1938’de parti genel başkanının İsmet İnönü olduğu, partinin değişmez başkanlığının ancak vefat, vazife yapamayacak hastalık veya istifa halinde boşalabilmesi kabul edilmiştir. Oybirliği ile kabul edilen bu tasarıdan sonra İnönü, tek

partili siyasî iktidarın da değişmez başkanı ve Millî Şefi olarak bir mutlakiyetçi monark gibi ülkedeki bütün yetkileri eline almıştır. Böylece İnönü'nün idaresinde tek parti yönetiminin, hayatın her alanında söz sahibi olduğu, politikayı doğrudan doğruya İnönü'nün idare ettiği bir dönem başlamıştır. İkinci Dünya Savaşı gibi çetin bir süreci de içine alan sekiz yıllık bu “olağanüstü” dönem, 10 Mayıs 1946 tarihinde yapılan, Cumhuriyet Halk Partisi İkinci Olağanüstü kurultayında, İnönü'nün önerisi üzerine, “Değişmez Genel Başkan” ve “Millî Şef” sıfatlarının kaldırılması ile resmen sona ermiştir. Türkiye 1945'te, emperyal politika izleyen Sovyet Birliği'ne karşı liberal kapitalist ülkelere müttefik olarak yanaşmak zorunda kalmış, onların desteklerini kazanabilmek için liberal demokrasiye geçmiştir (Dikici, 2008, s.162, 163). CHP'nin 1945'te çiftçiye topraklandırma kanununun sebep olduğu muhalefet bardağı taşıran son damla olmuş, CHP'den gelen istifalar ve konjonktürün de müsait olması Demokrat Parti'nin (DP) kurulmasının önünü açmıştır (Tokgöz, 2008, s.330). 1946'da Türk siyasal hayatında ilk tek dereceli seçimler yapılmıştır. CHP seçimleri hile yolu ile kazanmıştır. Sovyetler tehdidinin sürmesi, Amerika'nın dış ilişkilerinde demokratik prensiplere önem vermesi, Marshall yardımının sağlanmak istenmesi muhalefet partisini kapatılmaktan korumuştur. Partinin kapatılamaması rekabet ortamının oluşmasını sağlamış bu ise CHP'nin zorunlu olarak liberalleşmesinin yolunu açmıştır. İstiklal mahkemeleri, eski basın kanunu, polis vazife ve selahiyetleri kanunu yürürlükten kaldırılmış, yeni seçim kanunu kabul edilmiş, türbeler açılmış, ilk okullara din dersleri konulmuş, İmam Hatip ve İlahiyat fakültelerinin açılmasına imkan veren kanun kabul edilmiştir. Böylece muhalefetin silahı elinden alınmaya çalışılmıştır (Buran, 1987, s.153). Ne var ki, 14 Mayıs 1950 seçiminde DP 4.241.393 oy ile 408 milletvekili çıkarırken, 27 yıllık iktidar partisi CHP 3.176.561 oy alarak 69 milletvekili ile TBMM'ye ana muhalefet partisi olarak girmiştir.

DP'nin ilk uygulaması bir subaydan gelen bir ihbar üzerine ordunun yönetim kademesinde ciddi değişiklikler yaparak, darbeye karşı tedbir almak olmuştur. İkinci uygulaması ise 1932'de çıkan Arapça ezan okuma yasağını kaldırmak olmuştur. 1950'de çıkan Kore Savaşı'na ABD'nin müttefiki olarak katılma kararını meclise danışmadan almış, fakat bu durum Nato'ya üyeliği getirmiştir. 1932 yılında yönetimi ve kontrolü CHP'nin elinde olan, Türk halkını bilinçlendirmek, Cumhuriyet rejimine halkı adapte etmek, devrimlerin gerekliliğini onlara öğretmek amacı ile kurulmuş olan halk

evleri 1951’de kapatılmıştır. Ekonomi alanında yabancı sermayeyi teşvik kanunu, petrol kanunları çıkarılmıştır. 1953’te Osmanlı Hanedanının kadın mensuplarının Türkiye’ye girişlerine izin verilmiştir. 1950-1954 arası dönem CHP iktidarı zamanıyla kıyaslandığında sanayileşme hız kazanmış, istihdam artmış, refah seviyesine artış gözlemlenmiştir. Bunun neticesinde ise 1954 seçimlerini yine DP kazanmıştır (Erdoğan, 2006, s.15-21). DP özellikle 1954 seçimlerinde elde ettiği meclisteki mutlak çoğunluğuna güvenerek devlet ve otoriteyi, CHP, ordu ve bürokrasi karşısında daha sıkı ve zorlayarak kontrol etmeye çalışmıştır. İleri düzeydeki kontrol Başbakan Adnan Menderes’in parti içinde tek adamlığa yönelmesine yönelik tepkilerin doğmasına yol açmış, partiden kopmaları hızlandırmış, sık sık hükümetlerin yıkılmasına sebep olmuştur. Bu durum başta CHP olmak üzere ordu, bürokrasi, basın ve diğer muhalefet odaklarının tepkisini artırarak Uşak, Topkapı, Balıkesir ve Kayseri’de CHP’liler ile DP’lilerin çatışmasına yol açmıştır. DP bu durumda, düzeni ve otoriteyi sağlayamamış ve ordunun muhalefeti desteklemesi sonucu 27 Mayıs 1960 askeri müdahalesiyle DP iktidardan düşürülmüştür (Şeyhanlıoğlu, 2009, s.207). Millî Birlik Komitesi adını alan bir grup genç subayın gerçekleştirdiği darbe neticesinde Adnan Menderes, Fatin Rüştü Zorlu ve Hasan Polatkan idam edilmiştir. 236 general ve amiral ile 5000’e yakın subay ordudan, 147 öğretim üyesi üniversiteden tasfiye edilmiştir. 4,5 ay tarafından hazırlanan anayasa tasarısı 9 Temmuz 1961’de %60.4 oyla kabul edilmiştir. 15 Ekim 1961’de genel seçimleri ile çok partili hayat tekrar geri dönmüştür. Türkiye’de 1965’e kadar koalisyon hükümetleri görev yapmıştır. 1965-1971 arasında ise Adalet Partisi (AP) Demirel başkanlığında hükümet kurabilecek oy almıştır. Bu dönemde Amerika ve Rusya arasındaki ilişkilerin yumuşaması, ekonominin büyümesine imkan tanınması bir refah döneminin gelmesini sağlamıştır (Özdemir, 1995, s.256, 257, 293). Ancak 12 Mart 1971’de yayımlanan muhtıradan sonra birçok ilde sıkıyönetim ilan edilmiş, pek çok kişi tutuklanmış, Türkiye İşçi Partisi (TİP) ve Millî Nizam Partisi (MNP) kapatılmış, grevler yasaklanmış, basın özgürlüğü kısıtlanmış ve bazı gazeteler kapatılmıştır. Ancak, ne siyasal ne de toplumsal huzur uzun süreli sağlanamamıştır. Nisan 1971’den Eylül 1980’e kadar on kabine kurulmuştur. 1980 yılı içinde mevcut cumhurbaşkanının görev süresinin dolması üzerinden altı ay geçtiği halde yenisi seçilememiş ve sonunda 12 Eylül 1980 darbesi gelmiştir. Genekurmay Başkanı ve kuvvet komutanlarından oluşan beş kişilik Millî Güvenlik Konseyi (MGK) yasama ve

yürütme görevini üzerine almıştır. Mevcut siyasî parti liderleri tutuklanarak bir süre siyaset yapmaları yasaklanmış, siyasî partiler kapatılmış, hepsi de partisiz teknokratlardan oluşan Bülent Ulusu hükümeti kurulmuş, 1982 Anayasası yapılmış ve Kenan Evren cumhurbaşkanı olmuştur. Yeni siyasî partiler kurulurken MGK partileri kurucu üyelerinden ve milletvekili adaylarından sakıncalı gördüklerini veto etmiştir. 1983 genel seçimlerinden sonra siviller askerler karşısında gittikçe güçlenmişlerdir. Ancak, Erbakan'ın başbakanlığında Refah Partisi (RP) - Doğru Yol Partisi (DYP) koalisyon hükümeti kurulunca, çok geçmeden ülkede gerilim yeniden artmıştır. 28 Şubat 1997 tarihli 18 maddelik Millî Güvenlik Kurulu (MGK) bildirisiyle ordu ülke siyasetine yeniden ağırlığını koymuştur. Genelkurmay genel sekreterliği bünyesinde bir kriz yönetim merkezi kurulmuş, cumhurbaşkanı, muhalefet partileri, basın ve yargının büyük bir kısmı MGK'nın yönlendirmesi altına girmiştir. Muhalefet partileri hükümeti yıkmak için her türlü dayatmayı meşru saymıştır. Ana muhalefet partisi genel başkanı Mesut Yılmaz RP-DYP koalisyon hükümeti yıkılınca MGK güdümlü bir hükümetin başbakanı olmuştur (Demir ve Üzümcü, 2002, s.160).

Fakat, daha önceki müdahalelerden sonra olduğu gibi, Türk milletinin büyük çoğunluğu, birkaç sene sonra yapılan genel seçimlerde sivil siyaseti vesayet altına alan güç ve gruplarla işbirliği yapan partileri cezalandırarak, sivil siyaseti savunanları desteklemiştir. Son on yıldır ülkeyi yöneten Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) iktidarı, liberal – muhafazakâr bir çizgi izleyerek, bir yandan Müslüman halkın farklı kimlikleriyle sivil toplum ve siyasete daha etkin/geniş katılımını sağlamaya yönelik reformlar yaparken, diğer yandan da ülkenin en önemli kalkınma hamlelerinden birini gerçekleştirmiştir. Ayrıca, bir taraftan Türkiye'nin Avrupa Birliği (AB) ile tam üyelik müzakerelerine hız verirken, diğer taraftan da yarım asırdır ilgisiz görüldüğü Ortadoğu/İslam coğrafyası ile ilişkilerini güçlendirmeye çalışmıştır. Bu bağlamda Türkiye son yıllarda Mısır ile de yakından ilgilenmeye başlamıştır. Türk Hükümeti, 2010 senesinde başlayan ve Arap Baharı diye adlandırılan halk hareketi sırasında sivilleşme/demokratikleşme ve özgürlük talep eden Mısır halkının yanında olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan'ın Mübarek diktasının çökmesinden sonra bu ülkeye yaptığı ziyaret sırasında Kahire halkından gördüğü büyük ilgi ve kendisinin yaptığı konuşma, iki ülke ilişkileri bakımından tarihî öneme sahiptir.

4.1.3. Demografik Yapı

Türkiye’de nüfusun dağılımını iklim şartları, ulaşım, sanayi, ticaret, tarım ve turizm gibi unsurlar belirlemektedir. Ülkenin toplam nüfusu 2011 nüfus sayımına göre 74 milyon 724 bindir. Bu nüfusun %18,12’si İstanbul’da, %76,8’i şehirlerde, geri kalanı kırsal alanlarda yaşamaktadır (URL, 6). Mısır’da ise ülkenin yaklaşık %95’inin çöl alanı olması nüfusun dağılımında su kaynaklarının belirleyici unsur olmasına sebep olmuştur. Nüfus Nil Nehri’nin kıyısı ve deltasına yığılmıştır. Ülkenin toplam nüfusu 83 milyon 688 bindir. Bu nüfusun %13,02’si Kahire’de, %43,4’ü şehirlerde yaşamaktadır. (URL, 7). Türkiye’de şehirleşme Mısır’a göre oldukça yüksektir.

2010 verilerine göre Türkiye’de bebek ölüm oranı binde 12,1 iken Mısır’da binde 24,23’tür (URL, 6 ve URL, 7). Türkiye’de 1960’daki bebek ölüm hızı binde 119 iken Mısır’da 1950’de binde 130’dur (URL, 8; MacDonald, 1986). Her iki ülkede de ölü bebek doğumlarında bir azalma görülmektedir. 2011 verilerine göre Türkiye’de nüfus artış hızı binde 13,5 iken Mısır’da binde 19,2’dir (URL, 9; URL, 7). Hızlı nüfus artışı mevcut sermayenin daha çok kişiye dağılması ve kişi başına düşen gelirin azalmasına neden olduğundan bu bağlamda Türkiye’nin durumu daha pozitif görünmektedir.

Türkiye’de ortalama yaşam süresi 1965’lerde 54,9 yaş iken 1980’lerin başında 60,3’e, 2010’da 74,3 yaşa ulaşmıştır (Bilir, 2005, s.31). Mısır’da ortalama yaşam süresi 1940’larda 32 yaştan daha az iken, 1965’lerde ortalama yaşam süresi 50 yaşa, 1980’lerin başında ise 55 yaşa, 2010’da 72 yaşa ulaşmıştır. Her iki ülke insanların ortalama yaşam süreleri neredeyse eşitlenmiştir.

Türkiye nüfusunun %25,3’ü, Mısır’ın %33’ü 0-14 yaş arası grubu oluştururken; Türkiye nüfusunun %67,4’ü, Mısır’ın ise %62,7’si 15-64 yaş arası grupta yer almaktadır. 65 yaş üstü grup Türkiye nüfusunun %7,3’ünü, Mısır’ın ise %4,3’ünü oluşturmaktadır. Bu rakamlar Mısır’ın daha genç nüfusa sahip olduğunu göstermektedir. Nitekim, Türkiye’nin yaş ortalaması 29,7 iken Mısır’ın 24’tür.

2010 verilerine göre Mısır’ın 10 yaş ve üzeri olan erkeklerinin %80,3’ü, kadınların %63,5’i okuryazardır. Türkiye’de ise 6 yaş ve üzeri erkeklerin %97,79’u, kadınların %90,13’ü okuryazardır. Bu sonuçlar Türkiye’de okuryazarlığın Mısır’a göre daha yaygın olduğunu göstermektedir (URL, 29; URL, 9; Tüik, 2011, s.20).

4.1.4. Din ve Laiklik

Türkiye’de devletin benimsediği resmî bir din yoktur. Anayasanın ikinci maddesinde Türkiye’nin laik bir devlet olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte 24. maddesinde ise herkesin vicdan, dinî inanç ve kanaat hürriyetine sahip olduğu, ibadet, dinî ayin ve törenlerinde serbest olduğu, ibadete, dinî ayin ve törenlere katılmaya, dinî inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamayacağı, dinî inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamayacağı ve suçlanamayacağı vurgulanmıştır (URL, 10). Mısır’da ise 1971 ve 2012’de kabul edilen anayasalara göre devletin benimsediği resmî bir din vardır. Her iki tarihli anayasanın ikinci maddelerine göre devletin resmî dini İslâm’dır. İslâm şeriatı yasama organının temel kaynağıdır. Bununla birlikte dinî hürriyet garanti altına alınmıştır. Ateist propaganda yapmak ise açıkça yasaklanmıştır. (URL, 11; URL, 12).

Türkiye’de devlet tarafından nüfusun dine göre dağılımına yönelik çalışma yapılmadığından bu konuda resmî istatistik bilgiler bulunmamaktadır. Ancak halkın çoğunluğu Sünni Müslümandır. Batı bölgelerinde Hanefi mezhebi Müslümanları daha yoğun, doğu bölgelerinde ise Şafî mezhebi Müslümanları daha yoğundur. Mısır’da da halkın %91’i Müslümandır. Nüfusunun geri kalanı Kıptî kökenli Ortodoks Hristiyanlar (Kiptiler diğer Ortodokslardan farklı bir inanca sahiptirler), Rum kökenli Ortodokslar, Arap kökenli Marunî Hristiyanlar ve çeşitli Avrupa ülkelerinden Mısır’a yerleşmiş olan Katolik ve Protestan Hristiyanlar oluşmaktadır. Yahudiler Arap İsraail savaşında ülkeyi terk ettiklerinden sayıları oldukça azdır (*Mısır Arap Cumhuriyeti Ülke Raporu*, 2008, s.3; Neill, 2006, s. 485). Müslümanların tamamına yakını Sünnî’dir. Sünnîler arasında Şafîiler ve Hanefiler daha yoğunluktadır (URL, 11).

Türkiye’de 633 sayılı kanunun 1. maddesine göre İslâm dininin inanç, ibadet ve ahlak esasları ile ilgili işleri yürütmek, din konusunda toplumu aydınlatmak ve ibadet yerlerini yönetmek Diyanet İşleri Başkanlığı’nın görevidir. Din hizmetleri politikanın dışında tutulduğundan 3 Mart 1924 tarihinde Şer’iye ve Evkaf Vekâleti kaldırılarak yerine, 429 sayılı Kanunla, Başvekâlet bütçesine dâhil ve Başvekâlete bağlı Diyanet İşleri Reisliği, bugünkü adıyla Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuştur. Başkanlık Anayasa’nın 136. maddesine göre laiklik ilkesi doğrultusunda, bütün siyasî görüş ve düşüncülerin dışında kalarak ve milletçe dayanışma ve bütünleşmeyi amaç edinmiştir (URL, 13). Mısır’da ise gerek 1971 gerekse 2012 anayasalarına göre Mısır’daki en yüksek dinî otorite El-

Ezher'in şeyhi ve baş müftüdür. Her ikisi de Mısır başkanı tarafından şahsen atanırlar. El-Ezher bağımsız ve İslâm dinini ilgilendiren konularda yetkili mercidir. Mısır'da ve dünya genelinde İslâm dininin yayılması ve Arapça dilinin öğretilmesi faaliyetlerine Ezher'in öncülük edeceği belirtilmiştir. Bununla birlikte din işlerinden Evkaf Bakanlığı sorumludur. Evkaf Bakanlığı'nın en önemli görevi, Mısır'daki devlet camilerinin yapımı, restorasyonu ve finansmanı ile sınırlıdır. Evkaf Bakanı aynı zamanda sadece tamamen bilimsel bir görevi olan ve fen bilimleri dahil olmak üzere bütün bilim alanlarının temsil edildiği birçok branş komisyonundan oluşan Din İşleri Yüksek Kurulunun da başkanıdır (URL, 11; URL, 12).

4.1.5. Ekonomi

İktisadî çağdaşlaşma akımının Osmanlı iktisat düşüncesini etki ve itaati altına alması III. Selim – II. Mahmud devirlerine rastlamaktadır. Bu devirler iktisadî hürriyete geçişte bir dölleme, Tanzimat ve ertesi bir kuluçka dönemi olmuştur. Modern ekonomilerin problemleriyle karşı karşıya gelişin temposu gittikçe artması Osmanlı iktisat düşüncesinde pozitif iktisat mantığına yer açmamıştır. Karşılaşılan yeni durumlara örfî uygulamalarla cevaplar aranmaya çalışılmıştır. Tanzimat sonrasında da iktisat siyasalarını örfî kayıt sistemi ve anlayışı şekillendirmiştir (Sayar, 2000, s.397-398).

Sanayi Devrimi'ni izleyen yüzyıl boyunca, kapitalizm, Batı Avrupa'dan başlayarak tüm dünyayı kendi mantığı doğrultusunda dönüştürmüştür. 19. yüzyılın “büyük depresyonu” olarak adlandırılan 1873-1896 krizi yeni uluslararası iktisadî bir ortam şekillendirmiştir. Tekelci şirketler yeni pazarlar ve hammadde kaynakları üzerindeki rekabetlerini artırmış, az gelişmiş dünya paylaşılmıştır. Kriz Osmanlı Devleti'nin ve Mısır'ın dış borç kanallarının tıkanmasına ve malî iflaslarına ardından da Avrupa malî sermayesinin idarî kontrolüne girmelerine yol açmıştır. Osmanlı Devleti, 1882'de İngiltere tarafından işgal edilen Mısır'dan farklı olarak, belli sınırlamalar altında da olsa siyasî bağımsızlığını muhafaza etmeyi başarmıştır. Mısır, 1873-1896 döneminde, İngiliz sömürge idaresinin kontrolünde, İngiliz sanayisinin hammadde gereksinimi için ham pamuk üreten bir plantasyon ekonomisine dönüştürülmüştür. Bu olgu kapitalist bir dönüşümün ortaya çıkmasını geciktirmiş, geri ve bağımlı bir kapitalizm oluşturmuştur. Osmanlı Devleti'nde ise 19. yüzyıl boyunca ticarî tarım küçük ve orta büyüklükteki üreticiler eliyle gerçekleştirildiğinden Avrupa mali sermayesinin temsilcilerinden oluşan Düyunu

Umumiye İdaresi, Osmanlı tarımsal yapısını dönüştürmeye yönelik herhangi bir girişimde bulunmamış, geleneksel Osmanlı modelini sürdürmüştür. Buna karşılık Mısır'da malî iflasın ardından dış borçların yönetimi için oluşturulan Caisse de la Dette adlı kuruluş, tarımsal arazilere dış yatırımı teşvik eden bir aracı kurum gibi davranarak geniş ölçekli ticarî tarımı desteklemiştir. Bu süreç her iki ülkenin 20. yüzyılda benimseyeceği gelişme kalıbının temellerini atmıştır (Kaymak, 2008, s.177-180).

Türkiye Cumhuriyeti tarihinin iktisat politikalarına hâkim olan temel unsurlar pragmatizm ve birey ile kamu yararının özdeşleştirilmesi olmuştur. Atatürk döneminde sıkı para ve denk bütçe politikaları uygulanmıştır. Demokrasiye geçişle birlikte genişlemeci para ve maliye politikaları devreye sokulmuştur. Toplam talep yönetimini esas alan Keynesci politikalar II. Dünya Savaşı'ndan sonra alternatifsiz kalmıştır. Bu ise kapitalist ekonomilerde kamu harcamalarının, bütçe ve kamu açıklarının sürekli tırmandığı bir süreci ortaya çıkarmıştır. Türkiye'de toplumsal taleplerin karşılanması bakımından dış borçlanma, geniş iç pazar ve ithal ikamesine dayalı iktisat politikaları 1980'lere kadar ülkenin temel iktisat politikalarını teşkil etmiştir. 1980 senesine gelindiğinde yeni konjonktüre uygun olarak ekonomide liberalleşme süreci başlatılmış, bu bağlamda özelleştirme ve dış ticaretin serbestleştirilmesi dâhil yeni bir takım iktisat politikaları devreye sokulmuştur (Akyıldız ve Eroğlu, 2004, s.59-60).

Mısır ise 1950'lerden itibaren tarım ekonomisinden sanayi ekonomisine geçmeye başlamıştır. 1938'de tarımsal iş gücünün ekonomideki payı %69 iken, 1960'ların sonunda bu oran %50'ye, 1976'da %42'ye düşmüştür. Aynı periyod içerisinde üretimdeki işgücü payı %6'dan %15'e yükselmiştir. 1970'lerin ikinci yarısında ülke ekonomisinde dikkat çeken bir büyüme görülmüştür. 1971-1976 yılları arasında ekonomideki yıllık büyüme oranı %5'tir. Mısır'ın 1976'daki Gayri Safi Millî Hasılası (GSMH) 13 milyon dolar iken 1981-1982'de 30,8 milyon dolar olmuştur. Kişi başı GSMH'si 341 dolar iken beş senede 1981-82'de iki katına 690 dolara yükselmiştir. 1984'te üretim sektöründe %19,8'lik bir büyüme olmuştur. İşgücüne olan talep böylece daha da artmıştır (Abou-Helwa, 1984, s. 9).

Ülkede tabîî gaz ve petrol rezervleri bulunmaktadır. Ekonomisinde turizmin ağırlığı gün geçtikçe artmaktadır. İhracat ithalâta oranla düşüktür. Tekstil ürünleri, ham pamuk ve petrol ürünleri ihraç edilir. Gıda maddeleri, makineler, elektrikli aletler, taşıtlar,

kimyasal maddeler, kâğıt, kereste, yağ ve mineraller ise ithal edilen ürünlerdir (Doğaner, 2004). Turizm ve Süveyş Kanalı geliri Mısır için çok önemlidir. Tarımın GSMH'ye katkısı azalmaktadır. Ekilebilir tarım alanı toplam yüzölçümünün %3'üdür. 2007 verilerine göre nüfusun %28'i tarımda çalışmaktadır. 2005'te tarımın GSMH'deki payı %13,9 olmuştur. İmalat sanayiinin GSMH'deki payı %18,2'dir. Ülkenin %96.58'i çöldür. Ekonomideki liberalizasyona rağmen kamu kesimi doğrudan ve dolaylı olarak GSMH'nin üçte birini oluşturmakta ve toplam işgücünün %30'unu barındırmaktadır. 2005'te çalışan kişi sayısı 19,1 milyondur. Ekonomiye her yıl 800 bin yeni işsiz katılmaktadır. Tekstil ve hazır giyim en önemli sektörlerdendir. Mısır'ın en önemli ticarî ortağı ABD'dir. Mısır, Amerikan buğdayının en büyük alıcısı ve diğer tarım ürünlerinin, makine ve donanımın önemli ithalatçısı durumundadır. Mısır'daki yatırımcı ülkelerin başında ABD ve İngiltere gelmektedir. ABD'nin 2004'te Mısır'a yaptığı askerî olmayan yardım miktarı yaklaşık 575 milyon ABD dolarıdır (Gülkaya, 2008, s.2). Ancak, her yıl yapılan yardımların ülkedeki Amerikan aleyhtarlığı sebebiyle Ekim 2012'de ABD Tahsisler Alt komisyonu tarafından askıya alınmasına karar verildiği haber ajansları tarafından duyurulmuştur (URL, 30).

4.2. Mısır Eğitim Sistemi

4.2.1. Mısır Eğitim Sisteminin Tarihsel Gelişimi

Türkiye ve Mısır eğitim tarihlerinin üç yüz yıllık önemi Osmanlı eğitim tarihi içinde değerlendirilmelidir. Bu nedenle Mısır eğitim tarihi, Osmanlı öncesi ve sonrası olmak üzere iki alt başlık altında ele alınmalıdır.

Osmanlı Dönemi Öncesinde Mısır'da Eğitim. Nil Vadisi'nde yerleşim M.Ö. 7000'li yıllarda başlamıştır. Tapınaklarda fizik, astronomi, geometri, coğrafya, matematik, ölçüm, tıp, ahlak, müzik, boyama ve resim öğretimi yapıldığına dair tespit edilen kalıntılar M.Ö. 3000'de başlayan Firavunlar çağında eğitim ve öğretimin oldukça ileri seviyede olduğunu göstermektedir (Ferguson, 2002, c.2, s. 384).

Eski Mısır'da yükseköğretim dünya çapında meşhur olmuştur. Değişik disiplinlerde profesyonel eğitim verilmiştir. Memphis, Thebes, Heracleopolis gibi şehir merkezlerinde ileri düzeyde eğitim veren merkezler kurulmuştur (Abou-Helwa, 1984, s. 33).

Mısır'daki öğretimin etkililiği ve etkinliği yüzyıllar boyunca sürmüş, felsefe tarihinin önemli bir periyodu olan klasik dönemin meşhur filozofları Mısır medeniyetinden yoğun olarak etkilenmişlerdir. Öyle ki, Avrupa medeniyetinin beşiği sayılan Yunanistan, gücünü Mısır'dan almıştır (Bernal, 1998). Mısır, Büyük İskender'in M.Ö. 332'de Mısır'ı işgal etmesinden sonra Hellenistik dünyanın öğrenim merkezi olmuştur. Antikçağın ilk üniversitesi 1. Ptolemaios (M.Ö. 304-284) tarafından burada kurulmuştur. İskenderiyye; Ptolemik ve Greko-Romen döneminde Roma ve Atina gibi bir üniversite şehri yapılmıştır. Kütüphanesinde 500 bin ciltten fazla kitap vardı (Abou-Helwa, 1984, s.33).

Mısır'da eğitim 2. yüzyıldan itibaren Hristiyanlığın etkisine girmiş ve bu durum 7. yüzyıla kadar devam etmiştir. 7. yüzyılda Mısır İslâm dünyasının bir parçası olmuştur. Medreseler ve camiler bu dönemin üniversiteleri idiler. Ezher Camii, Kahire'de 972'de kurulmuştur (Abou-Helwa, 1984, s. 33). İslâm fetihleriyle birlikte 7. yüzyılın ikinci yarısından başlayıp günümüzde de etkisini sürdüren İslâmî karakterli eğitim görülmeye başlamıştır. Mescid ve Kur'an-ı Kerim okulları bu dönemin yegâne eğitim kurumları olmuştur. Bu kurumlarda verilmiş olan eğitim günümüzde de sürmekle beraber bunların yanı sıra 19. yüzyıldan itibaren batı tarzı modern eğitim de Mısır'a ithal edilmiştir.

Kavalalı Mehmed Ali Paşa Döneminde Eğitim. Mısır modernite sürecine Osmanlı Devleti'nin eyaleti olarak girmiştir. Eyaletin yöneticileri Türk, halkı Araptı. Yönetenler ve yönetilenler Müslümandı. Bu aralarındaki meşruiyeti sağlamaktaydı. Göreceli olarak homojen ve tarım toplumuydular.

Mısır'da ilk eğitim kademesi veya ilköğretim okulları olarak Kuttablar veya Kur'an-ı Kerim okulları kurulmuştu. Kuttablara kızlar ve erkekler herhangi bir yaş sınırı gözetilmeksizin alınmıştır. Onlara okuma, yazma ve aritmetik öğretilmiştir. Ayrıca, Kuran-ı Kerim'in bir kısmı veya tamamı ezberletilmiştir (Harby ve el-Hadi, 1958, s.429). Medreseler ve camiler İslâmî eğitim üzerine uzmanlaşmıştı. İsteyen herkesin katılımlarına açıktı. İlerleme konu konu veya çalışılan kaynak ile ölçülürdü. Sene sonu imtihanları veya diplomalar yoktu. Kavramsal olarak ayrıca bir ortaöğretim kurumu yoktu. Yetişkinler ve gençler konularına göre bir arada eğitim görmekteydiler. El-Ezher Üniversitesi Kahire'de İslâmî öğrenime liderlik etmekteydi. Bu okul din adamları, dinî

mahkemeler için hâkimler, İslâmî okullar için öğretmenler yetiştirmektedir. Kültürel mirasın aktarımı ve devamlılığını sağlamaktaydı (Kinsey, 1971, s.173).

19. yüzyılın başlarında orduyu yeniden organize etmek için yeni tip eğitime ihtiyaç duyulmuştur. Mısırlı olmayan yöneticiler orduyu Mısırlılar arasından oluşturmak zorunda kalmışlardır. Çünkü Sudan ve Arnavutlardan asker alma teşebbüsleri başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Askere alırken zor kullanılmaktaydı. Ağlayan aileler ve çocuklar bölge bir karakteristiğini yansıtmaktaydı. Ancak çocukların orduda ve devlet dairelerinde mevki elde etmeleri bu eğitimin kabul edilebilirliğini sağlamıştır (Hammad, 1956, s.306).

1805–1848 yılları arasında Mısır'ı yöneten Vali Paşa iki başlı eğitim anlayışı uygulamıştır. Geleneksel okulların yanına modern okullar açılmıştır. 1816'da ilk modern okul kurulmuştur. Askerî yüksek okul, deniz okulu, tıp okulu, ecza okulu, veterinerlik, metalurji mühendisliği, güzel sanatlar, sulama, ziraat, endüstriyel kimya, jinekoloji ve ebelik, yabancı diller, muhasebecilik ve idarecilik okullarının kurulmaları 1830'a kadar tamamlanmıştır. Açılan okulların en meşhuru lisan okuludur. Çeviri eğitimi vermesi amaçlanmıştır (Ferguson, 2002, c.2, s.386). Esas olarak askerî amaçları olan bu okullar Harbiye Bakanlığı'na idare edilmiştir (Helme, 1994, s.30-31). 1827 ve 1843 seneleri arasında askerî okullar; donanma akademileri, piyade, süvari ve topçu okulları kurulmuştur (Abou-Helwa, 1984, s. 39).

Mısır'da eğitim reformları askerî zorunluluklarla doğmuştur. Her durumda eğitim gelişmeleri modern savunma ile ilgilidir. Elitler güçlü dış güçlerle karşılaşınca askerî tesislerin yeniden canlandırılması gerektiğini fark etmişlerdir. Ordu kuvvetlerini güçlendirmek ve subayların Avrupa savaş metotlarını öğrenmeleri için yeni okullar açılmıştır. Askerî gücün birbirleri ile ilişkili girift teknolojik becerilerden türetildiği anlaşılmıştır. Modern okullar modern bir ordunun ihtiyaç duyduğu çeşitli uzmanlıklara kadrolar sağlamak için açılmıştır. Böylece birçok sayıda ve tipte geleneksel İslâmî eğitim veren okullar yanında teknik askerî okullar çoğalmıştır. Bunlar askerî güçlere ve bürokrasiye özel konularda eğitilmiş uzmanlar sağlamak için dizayn edilmiştir. Ancak, bu kurumlar kendi problemleriyle doğmuşlardır. En önemli problemleri kalite ve yeterli öğretim materyali bulamamaktır. Kuttablar yeterlik kazanmış öğrenci üretmediklerinden sistemi beslemek için önce orta, sonra ilköğretim seviyesi okulları

açılmıştır (Szyliowicz, 1969, s.150-151). Böylece modern eğitim üç kademedен oluşturulmuştur. Böylesi bir sistem ancak merkezî bir yönetimle sağlanabilirdi. Bu sebeple Okullar Kurulu, “Divanü’l-Medaris”, Mısır’ın ilk Eğitim Bakanlığı olarak kurulmuştur. 1838’de bu düzenleme yerine oturmuştur (Hammad, 1956. s.305; Abou-Helwa, 1984, s. 40). Bütün bunlar yapılırken yeni eğitime karşı bir direniş de görülmüştür. Yeni eğitimin ürünleri olan mezunlar, İslâmî okullardan mezun olanlara göre saygınlığa sahip değillerdi. Bu kişiler yeni nesle insanların hayatları ile yakından alakalı olan bu konularda tavsiye verecek makam olarak görülmemişlerdi. Yeni okullardan mezun olanlar doktor, mühendis vs. oluyorlardı ama halkın duygusal hayatlarından kopmuşlardı (Hammad, 1956, s.306).

Mehmed Ali Paşa modern okullar kurarken bir yandan da yurt dışına öğrenciler göndermiştir. 1809-1848 seneleri arasında 349 öğrenci Avrupa’ya tıp, mühendislik, yönetim, gemi yapımı, askerî bilimler gibi birçok modern uzmanlık alanlarında eğitim almak için gitmiştir. Bunların çoğu Fransa’ya gönderilmiştir. Mehmed Ali’nin ardılları 1. Abbas (1848-1854) ve Said (1854-1863) Paşalar döneminde eğitimde yeni gelişmeler görülmemiştir (Abou-Helwa, 1984, s. 42). Sadece 1859’da mülkiye kurulmuştur. Sivil kurumlar ve bürokrasi için adam yetiştirilmiştir (Szyliowicz, 1969, s.152).

Mısır’da modern eğitimin ikinci evresi 1860’larda başlamıştır. Bu evrede askerî olmayan okulların kurulmasına yoğunlaşmıştır. İsmail Paşa (1867-1879) döneminde ise büyük gelişmeler kaydedilmiştir. Eğitim reformları yeniden başlamıştır. Ali Paşa Mübarek bunlara önderlik etmiştir (Kinsey, 1971, s.175). Mısır eğitim reformlarını yaparken Fransa’yı model almıştır. Fransa bu durumu memnuniyetle karşılamıştır. Nitekim Fransa Ortadoğu’da nüfuzunu artırmak istemekteydi. Bu sebeple çeşitli tavsiyeler vermiş, reformları teşvik etmiştir. Fransa’dan gönderilen subaylar, öğretmenler, uzmanlar modern okulların kuruluş ve idaresinde yardımcı olmuşlardır (Szyliowicz, 1969, s.153).

1867’de ilk eğitim kanunu kabul edilmiştir. 1869 ve 1878 arasında okul kayıtlanmalarında artış olmuştur. Ali Paşa Mübarek devlet eğitiminde sorumluluk alan ilk Mısırlı Arap’tır. Mübarek yeni programların ilk ürünü olan öğrencileri Paris’e çalışmaları için göndermiştir. Karma bir eğitim uygulamıştır. Yeni karma eğitim formu misyonerlere karşı bir hareket oluşturmayı amaçlamıştır. Kuttap okullarını modernize

ederek mektepleri oluşturmuştur. Daha milliyetçi bir eğitim sisteminin temelini kurmayı planlamıştır.

1871’de Darü’l-Ulûm açılmıştır. Okul programı İslâmî bilimleri, öğrencilerin daha önce edindikleri matematik, tarih, coğrafya, fen gibi temel seviyede öğretilen modern bilimlerle ilgili dersleri içermiştir. Yeni tip Müslüman hâkim ve avukat yetiştirmek için bir bölüm açılmış, kamu ile alakalı İslâmî dersler de okul programına eklenmiştir. Dersler ulema tarafından sunulmuştur. Derslere el-Ezher’den ileri yaşıta öğrenciler, modern eğitilmiş birkaç Mısırlı ve kendilerine simultane Arapça çevirilerin yapıldığı yabancılar katılmıştır. Darü’l-Ulûm daha sonra el-Ezherli öğrencilerin yeni ilköğretim seviyesi okullarına öğretmen olarak yetiştirilmelerini sağlamak amacıyla düzenli okula çevrilmiştir. Böylece, okul öğretim açısından geleneksel konularda yükseköğretim ve modern konularda ilköğretim seviyesinde eğitim sağlamıştır. Bu durum 20. yüzyılda da devam etmiştir. Gelenek ile modern tarzı birleştiren Darü’l-Ulûm, Ali Mübarek’in ideal millî okul tarzını yansıtmıştır.

Darü’l-Ulûm öğrencilerin modern devlet okullarına öğretmen olarak yetiştirildikleri bir kanal olmuştur. Birçok erken dönem öğrencileri bu okulda bir kere daha modern eğitim almışlar, mezun olduktan sonra da Avrupa tipi okullarda ve modernize olmuş kuttap okullarında, Arapça öğretmeni olarak ve bazen modern ders hocaları olarak görev almışlardır. 1880’de bir İsviçrelinin tavsiyesi ile Darü’l Ulûm normal bir devlet okulu olarak yeniden dizayn edilmiştir. Ulema küçük bir el-Ezher olan bu okul üzerindeki hükümet kontrolünden hoşlanmamıştır (Kinsey, 1971, s.175).

Ali Mübarek yeni enstitüler kurmuştur. El-Ezher’i yeniden organize etmiştir. Bu okulun derslerinde ve organizasyonunda modern eğitim temelli reformlar yapmıştır. El-Ezher Üniversitesi ve bağlı olan kuruluşları köklü değişikliklere uğramış, yeni modern okullarla aynı seviyeye getirilmişlerdir. Bu kapsamda el-Ezher’in orta öğretim aşamasına yabancı dil öğretimi girmiştir. Modern eğitim kendini insanlara zorunlu ve ücretsiz eğitim yoluyla yaklaştırmıştır. İslâmî eğitimin üniversite aşamasına kadar geciktirilmesi ciddî olarak düşünülmüştür. Böylece modern eğitimin temeli genişlemiş ve okul çağındaki çocuklara hak olarak sunulmuştur. 1880’de yeni bir eğitim kanunu kabul edilmiştir (Salama, 1956, s.308). İbrahim Ethem Paşa ve Ali Paşa Mübarek ilk bilimsel topluluğu oluşturmuşlardır: Cemiyete’l-Maarif (Bilgi Cemiyeti) ve Hidivlik

Coğrafya Cemiyeti. Yeni yükseköğretim okullarında Mısıroloji disiplini oluşturulmuştur. İlk resmî kız okulu açılmıştır. Yeni Mısır'ın temellerinde bu faaliyetler bulunmaktadır (Abou-Helwa, 1984, s.43).

Yeni okulların ana problemi kalite olmuştur. Öğrencilerin arka planları yeterli değildi. Birçok okul daha çok ilköğretim seviyesinde eğitim vermiştir. Bazı durumlarda ise sadece okuma yazma öğretimi yapılmıştır. Kaliteli hoca bulma sıkıntısı vardı. Çeşitli teşebbüslerle bu sıkıntılar aşılmaya çalışılmıştır. Yurt dışından hocalar getirilmiş, yurt dışına öğrenciler gönderilmiştir. Ancak, bu çözümler yeterli olmamıştır. Eğitim sisteminin farklılaştırılması ve çeşitlendirilmesi devam etmiştir. Yeni eğitim sisteminin kalite eksikliği ve zayıflıklarına rağmen Mısır için önemli neticeleri olmuştur. Birinci olarak, eğitimsel başarı elit olmak için artan bir oranda aranan bir kriter haline gelmiştir. Yeni okullar yeni fikirlerin aktarılmasında kanal vazifesi görmüştür. Mezunları modernizasyon sürecinde etkin rol oynamıştır. Türk-Çerkez egemen sınıfı Mehmed Ali Paşa ve onun haleflerinin politikalarının bir sonucu olarak, kurulan yeni okullarda yetişmiş yerli elitler tarafından değiştirilmiştir. Yeni okulların kurulması yerli Mısırlılara sınıflar arası hareketlilik imkânı tanımıştır. Bürokrasiye ve askeriyeğe geçiş için bir kanal açmıştır. Daha önceleri sosyal tabakalar arası hareketlilik sadece el-Ezher'den alınan dinî eğitim sayesinde olabilmekteydi. Mehmed Ali Paşa yerli Mısırlıları hizmetine alma politikası izlemiştir. Türk ve Çerkezleri asimile ederek yeni bir elit oluşturmuştur. Bu elitin çoğunluğu yeni kurulan modern okullardan mezun olmuş olanlar ve devlet hizmetinde başarıya ulaşmış olanlardı (Szyliowicz, 1969, s. 152-155).

Bu dönemde ilkokul birinci kademe seviyesindeki Hristiyan misyoner okullarının yaygınlaşması da hızlanmıştır. Misyoner ve dinî okullar 17. yüzyıla kadar dayanır. 19. yüzyılda belirgin bir artış meydana gelmiştir. Bu okulların çoğu öğrencisi Müslüman değildi. Bunlar modern eğitim metotlarını kullanmaktaydılar (Szyliowicz, 1969, s.153).

Sömürge Döneminde Eğitim. Mısır 1882'de Britanya'nın saldırı ve işgaline uğramıştır. Böylece Mısır'da sömürgecilik dönemi başlamıştır. İngiliz sömürgeciliği ekonomik faydaları maksimize, politik kararsızlığı minimize etmek için mevcut sistemi sürdürmeyi ve güçlendirmeyi lehine görmüştür. Bu bağlamda açılan yeni okulların sebep olduğu hareketliliği engellemeyi menfaatleri icabından görmüşlerdir. Çoğu okul

kapatılmıştır (Szyliowicz, 1969, s. 156). İşgal sonrasında sadece İngilizce öğretim yapabilen okullara, akabinde iki dilli öğretime izin verilmiştir. Devlet okullarına önem verilmiştir. El-Ezher'in kısıtlı sayıda öğrencisini resmî okulların öğretmen kadrosuna hazırlamak için kurulmuş olan 4 yıllık Darü'l-Ulûm'un modern içeriğine yabancı dil ve pedagoji gibi ilaveler yapılmıştır. Bu özel meslekî yönlendirme sadece sömürge dönemi süresince devam etmiştir. 1889-1891'de Ali Mübarek'e devlet eğitiminde tekrar görev verilmiştir. Darü'l-Ulûm'a reforme edilmiş Kuttablar için öğretmen eğitimi veren özel bir bölüm eklemiştir. Dinde reformu savunan, el-Ezher'i modernize etme teşebbüsünde az da olsa bir başarı elde eden, ehl-i sünnet karşıtı Muhammed Abduh İngilizlere Darü'l-Ulûm'un Ezher'in yerine yeni bir İslâm Üniversitesi olarak kurulmasını önermiştir. Burayı dinde değiştirmelere açık, modernist Müslüman yetiştirme merkezi yapmayı planlamıştır. Müslüman hâkimlerin modernist türünü yetiştirmek için Darü'l-Ulûm'a yeni bir bölüm eklemeyi düşünmüştür. Bu faaliyetler büyük çapta başarısızlığa uğramıştır. Bunun sebebi İngilizlerin Türk-Mısırlıları yeniden etkin hale getirmiş olmalarıdır. Türkler dinî ve modern eğitimi sentezlemeyi düşünmemişlerdir. El-Ezher'in az sayıdaki öğrencisi reforme edilmiş, henüz gelişmemiş ve itibarı olmayan bu İslâmî alanla ilgilenmektense modern sektörlerde görev yapmayı tercih etmişlerdir.

İngilizler Ali Mübarek'in planlarının bir kısmını yüksek maliyetli olduğu gerekçesiyle reddetmişlerdir. Ancak asıl neden Darü'l-Ulûm'un siyasî ve fanatik iddiaların rekabet edeceği bir okul haline getirilmeye başlandığını fark etmeleri olmuştur. İngilizlerin Mısır'daki eğitim müşaviri, eğitim faaliyetlerini 30 sene kontrol eden Douglas Dunlop, 1895'te Ali Mübarek'in Darü'l-Ulûm'a yaptığı ilaveleri iptal etmiştir. Bununla birlikte, Darü'l-Ulûm'a, yeni model devlet okullarına yetiştirmek üzere öğretmen eğitimi veren bir okul eklemiştir. Bu okul programı çok daha pratik olarak tasarlanmıştır. Yönetiminde Mısırlı bir Arap görevlendirilmiştir. Okul programında İslâmî bilimler ile Arapça ve modern konular dengelenmiştir. Okul 10 sene boyunca devlet okulları için eğitimli yerli öğretmen sağlamada tek kaynak olmuştur. Ancak mezun olan öğretmen miktarı ihtiyacı karşılamamıştır. Öğretmenler için maaşların yükseldiği ilan edilip yeni açılımlar yapıldıktan sonra bu okulların kayıtlarında farkedilebilir bir artış olmuştur. Doğrudan İngiliz yönetimi sona erdiğinde Darü'l-Ulûm'da bir hazırlık bölümü oluşturulmuştur. Burası devlet ortaöğretim okulu gibi organize edilmiştir. Bakelorya seviyesinde diploma vermiştir. El-Ezher bu okulun öğrenci kaynağı olmaktan

uzaklaşmaya başlamıştır. Çünkü kendi kendisini besleyebilecek alt yapısı kurulmuştur. İngiliz sömürgeci döneminde Darü'l-Ulûm'da çeşitli modern ve geleneksel konuların öğretimi ile ilgili eğitimsel sentezler denenmiştir. Fakat başarıya ulaşamamıştır.

İngilizler bir dizi reformasyona tabi tutulan kuttablara öğretmen sağlamak için 19. yüzyılın sonunda mühim çaba sarf etmişlerdir. İngilizler bir taraftan kuttabları reforme ederken bir taraftan da Mısırlıların kuttablara katılımlarını teşvik etmişler, diğer taraftan da bu yeni okulları son basamak haline getirmişlerdir. Bu okullardan belli miktardaki modern devlet okullarına girilmesine izin vermemişlerdir. Modern devlet okulları devlet istihdamına odaklı okullardı. Kitle için eğitim ile elit için eğitim arasındaki eski çift başlılık daha da keskin hale getirilmiştir.

Eyalet Divanları reforme edilen okullara öğretmen sağlayacak öğretmen eğitimi kurumlarının varlıklarına izin vermiş ve kurulmalarına yardım etmiştir. Bu okullarda ilköğretim birinci kademe sonrası seviyesinde sentezlenmiş eğitim verilmiştir. Fakat öğrencilerine, devlet okullarına yönelmemeleri için, yabancı dil öğretilmesi ve modern konuların öğretimi yasaklanmıştır.

Lord Cromer'in İngiltere'ye dönmesinden sonra milliyetçilik hareketlerinde artış gözlemlenmiştir. Sömürge idarecileri ile 1906'da Eğitim Bakanı olan Saad Zağlul arasında yapılan görüşmede Mısırlılara geçici bazı imtiyazlar verilmiştir. Zağlul Mısırlı bir Araptı ve milliyetçiydi. Bu imtiyazlar bağlamında modern eğitim almış olan bir grup Mısırlı Arap ilk Mısırlı Üniversitesi'ni kurmak için bir araya gelmişlerdir. Bu birliktelik İngilizlerin sürdürdükleri meslek okulları ile ilgili yüksek öğretim politikasına karşı bir tepkiyi temsil etmiştir. Nitekim yüksek öğretim okullarında yabancı dil kullanılmamaktaydı. Mısırlılara sadece doğu ve batı konularında kültürel seviyelerini yükseltmek için genel bir eğitim sağlamışlardır.

1907'de Kadı Okulu açılmıştır. Bu okul kadınlar için yeni bir eğitim sağlama teşebbüsü olmuştur. Okul el-Ezher'e bağlanmıştır. Bununla birlikte Bakanlık temsilcisince denetlenmeye açıldı. El-Ezher'in orta ve yüksek seviyedeki öğrencileri için modern konuların öğretimi Arapça yapılmıştır. Sonradan el-Ezher'in kendi kontrolünü eline almasından sonra modern bileşenleri zayıflamıştır.

Darü'l-Ulûm ortaöğretim seviyesinde başlatılmış olan sentezsel eğitimi sürdürmeye devam etmiştir. Yeni tip Müslüman eğitimini içerdiği kadar, İslâmî eğitimde orta

öğretim seviyesinin sınırları belirlenmiştir. İki kültürlü bir eğitim veren Darü'l-Ulûm ve onun mezunları Mısır'da ve Arap dünyasında, Arapçanın yenilenmesinde, yeni bir eğitim literatürünün oluşturulmasında lider bir rol oynamıştır (Kinsey, 1971, s.176-179).

Sömürge döneminde eğitim İngiliz politikalarına göre yapılandırılmıştır. Bu süreçte Mısırlılar ve İngiliz olmayan yabancılar özel ve dinî eğitimi genişletmeye çalışmışlardır (Dahawy, 1993, s.31). İngiliz sömürgesi millî eğitime karşı çıkmıştır. Elitist eğitime ağırlık vermiştir. Kitleler için eğitim çok düşük düzeydeki faaliyetleri kapsamıştır (Abd al-Ghane ve diğerleri, 2000, s.524).

İngilizler eğitim sistemini sınırlı sayıda Mısırlıyı orta ve düşük seviyedeki bürokrasi kademelerine hazırlamak için planlamışlardır. Üniversite eğitimi sağlamamışlardır. Yerli elit oluşumunu engellemişlerdir. Elitlerin milliyetçi hareketleri oluşturacaklarından çekinmişlerdir. Bazı tür temel eğitimi geleneksel kuttaplarda kitleler için vermelerinin amacı onların sosyalleşmesini ve statükoyu kabullenmelerini sağlamaktı. Lord Cromer, eğitim harcamalarını kısıtlamıştır. Bazı yüksek öğretim kurumlarını kaldırmıştır. İlköğretim ve ortaöğretimde kayıtlınamaları azaltmış ve ilköğretim ücretini yükseltmiştir. Lord Cromer'e göre Mısırlılar eğer eğitim istiyorlarsa maddî karşılığını ödemeliler ya da İngiliz idarecilerinin zekâlarına güvenip okuma yolunu seçmemeliydiler. Cromer, Mısırlı Üniversitesi'nin kurulmasına karşı çıkmıştır. İngilizler Mısır'dan çekildiklerinde, arkalarında önceki sistemin en kötü yönleri olan küçük ve parçalı bir eğitim sistemi bırakmışlardır. Eğitim sisteminde iyice kökleşmiş birbirine rakip iki sistem oluşturmuşlardır: Kitleler için geleneksel ve elitler için modern sistem. Buna ilaveten özel okul sistemi elitlerin çocuklarına modern eğitim sağlama teşebbüslerinden dolayı büyümeye devam etmiştir. Mısır eğitim sistemine girmek mümkün olmadığında yurt dışına başvuru hakkı bulunmaktaydı.

Modern sistem devlette istihdam olabilmenin iyi bir yoluydu. Sistemin program ve yönetimi öncekilerden sert ve daha merkezî idi. Bu durum mühim ölçüde Douglas Dunlop'un çabaları ile olmuştur. İngiliz hâkimiyetinin kurulması ile birlikte eğitim lisanı Fransızca'dan İngilizce'ye dönmüştür. Yurt dışına giden öğrenciler İngiltere'ye gönderilmeye başlanmıştır (Szyliowicz, 1969, s.156-157).

Bağımsızlık Döneminde Eğitim. Mısırlılar 1922'de bağımsızlığı kazanır kazanmaz İngiliz işgalinin en zarar verici yönü ile ilgilenerek azaltılan eğitim fırsatlarını

düzenlemek için harekete geçmişlerdir. Eğitim için büyük bütçeler hazırlamışlardır (Szyliowicz, 1969, s.157). Mısır'ın ilk anayasası 1923'te ilkokulu zorunlu ve vatandaşlık hakkı olarak ilan etmiştir (Abou-Helwa, 1984, s. 44). 1922'de bağımsızlık kazanıldığında Mısır'da nüfusun sadece %5'i okuryazardı. Bu yapıyı devralan bağımsız Mısır Devleti takip edeceği eğitim politikası konusunda kararsızdı. 1920 ile 1930 arasında deneme yanılma yöntemiyle eğitim politikasını belirlemeye, devletin dönüşümünü ve kalkınma planlarını gerçekleştirmeye çalışmıştır (Szyliowicz, 1969, s.158). Bu devrede öğretim kademelerinin her birinde reformlar yapılmıştır. İkinci Dünya Savaşı'nın sonuna doğru Mısır'da 5 farklı eğitim şekli yan yana bulunmaktaydı.

(i) *Geleneksel Sistemler*. Kuttablar ve el-Ezher okul sistemi 19. yüzyıl başlarından önce oldukça etkili olmuşlardır. Kuttablara kızlar ve erkekler herhangi bir yaş sınırı gözetilmeksizin alınmış, onlara okuma, yazma ve aritmetik öğretilmiştir. Kur'an-ı Kerim'in bir kısmı veya tamamı ezberletilmiştir.

(ii) *Modern Eğitim Kurumları*. Bunlar paralı ve yabancı dil ile eğitim yapan okullardı. Bu okullar Mısır idarecileri tarafından Avrupa taklit edilerek oluşturulmuştu. Ekonomik ve askerî değişimi sağlamak için kurulmuştu.

(iii) *Kuttablar ve İlköğretim Arasında Köprü Okullar*. Bunlar 19. yüzyılın sonunda kuttablar ve ilköğretim kademesi arasındaki boşluğu doldurmak için köprü olarak kurulmuş okullardı. Bu okullar modern sistemdeki herhangi bir seviyeye eşdeğer değildi. Bu okullar ücretsizdi. Okul programında yabancı dil yoktu. Orta öğretime geçiş yapılabilmesi için yeni sisteme göre olan ilköğretimden mezun olmak zorunluluğu vardı. Dolayısıyla bu okulları bitirenler yeni düzenlemeler yapıncaya kadar ortaöğretime geçememişlerdir.

(iv) *Ücretsiz Zorunlu Okullar*. 1925 anayasasının gereğini karşılamak için 1925'te kurulmuştur. Bu okullar modern olmayan ilköğretim okullarına benzemektedirler. Bunlarda ücret yoktu ve yabancı dil öğretilmemektedir.

(v) *Yabancı Okullar*. Bu okullar Mısır'a yabancı seküler ve misyoner gruplar vasıtası ile girmiştir (Harby ve el-Hadi, 1958, s.428).

Yukarıda belirtilen bu okullar üzerinde bağımsızlık döneminde bazı reform denemeleri yapılmıştır. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

a) *İlköğretim Reformu*. Eğitimin elitist özelliği 20. yüzyılın ikinci yarısına kadar sürmüştür. Okuryazarlığın artırılması ve birinci kademenin genişletilerek kitlelere genel eğitim verilmesi için belirgin bir çaba gösterilmiştir. 1925'te eğitim ücretsiz ve zorunlu yapılmıştır. Okul kayıtlanma oranları artmıştır. Ancak, standartların düşük, fiziksel şartların ve insan kaynağının yetersiz olması ve nüfusun hızlı artışı bu teşebbüsleri etkisizleştirmiştir.

Kitlelerin eğitimini birleştirmek için “modern olmayan ilköğretim okulları” ile modern ilköğretim okullarını birleştirme teşebbüsünde bulunulmuştur. 1944'te modern ilköğretim okullarının ücretleri kaldırılmıştır. Modern olmayan okullarda öğrenim gören ve 10 yaşından küçük olan öğrencilerin modern ilköğretim okullarına geçişlerine izin verilmiştir. Bu geçişin uyumunu sağlamak için modern ilköğretim okullarının birinci ve ikinci sınıflarında yabancı dil kaldırılmıştır. İkinci adım 1945'te atılmıştır. Modern olmayan ilköğretim okullarında okumuş olan öğrencilerin modern ilköğretim öğrencilerinin girdikleri diploma imtihanlarına girmelerine izin verilmiştir. Bu öğrenciler yabancı dil imtihanından muaf tutulmuşlardır. Onun yerine Arapça dilinden ek sorular sorulmuştur. Böylece bu öğrencilere ortaöğretim seviyesinde eğitim alma yolu açılmıştır. Bu düalizm 1956'da iki okulun birleştirilmesiyle son bulmuştur. Yeni okul 6-12 yaş arası çocuklara yönelikti. Okulun amacı kabiliyetli vatandaşlar yetiştirmek, vatandaşların yaşadıkları çevrede kişisel ve sosyal sorumluluklarını başarılı olarak yerine getirmelerini sağlamaktır.

Ortaöğretim ve sonrası eğitim aşamaları 1944 senesine kadar yaygınlaştırılmamıştır. Özellikle meslekî ve teknik eğitim eksikti. Yabancı okullar elitlerin çocuklarını eğitmeye devam etmiştir (Szyliowicz, 1969, s. 158).

b) *Ortaöğretim Reformu*. 1925'ten önce ortaöğretim okullarının süresi 3-4 sene arasında değişmekteydi. İlk 3 sene genel eğitim dersleri verilmiştir. Son 2 sene ise fen ve matematik veya edebiyat ve sosyal çalışmalar alanlarına yönelik dersler verilmiştir. Bu okul ilköğretim ile üniversite arasındaydı. İlköğretim reformunu müteakiben 1925'te akademik ortaöğretim okullarının akademik takvimlerinde, derslerinde ve yönetiminde birçok değişiklik yapılmıştır. Okul süresi 5 seneye uzatılmıştır.

1935'te bu seviye okul programları için ağır eleştiriler yapılmıştır. Eleştiriler daha çok ilk 3 seneki temel dersler ile sonraki alan dersleri arasında, mühim fakültelerin ihtiyaç

duyduğu öğrenci karakteri ile yetiştirilen öğrenci karakteri arasındaki dengesizlik üzerine olmuştur (Harby ve el-Hadi, 1958, s.429). Bu eleştiriler üzerine 1944'te eski eğitim kanunu kaldırılarak yeni eğitim kanunu kabul edilmiştir. 1944 eğitim yasası üzerinde İngiltere ve Galler'in etkisi vardı. Aktif öğrenme ilkesi yerleşti. Okullar ve kütüphaneler laboratuvarlarla desteklendi (Salama, 1956. S.308). Bu kanuna göre ilköğretimi bitiren her öğrenci ortaöğretime girebilmiştir. Açık kontenjan sağlanmıştır. Ortaöğretimde 4 yıllık genel eğitimden sonra ortaöğretim diploması imtihanı yapılmıştır. Bu imtihan alan derslerinden yapılmıştır. İmtihanı geçenler 1 sene edebiyat, fen veya matematik bölümlerinden birine devam etmeye hak kazanmışlardır. Bu senenin sonunda alan derslerinden imtihana tabi tutulan öğrencilerden muvaffak olanlar aldıkları diploma ile üniversiteye kabul edilmişlerdir. Ortaöğretim okullarının organizasyonu 1949'a kadar böyle devam etmiştir (Harby ve el-Hadi, 1958, s.429-430).

Bu okul diplomasının alınması sadece bürokrasiye girmeye değil orada başarılı olmaya da hizmet etmiştir. Kısa sürede mezun miktarı talep edilen miktarı aşmıştır. 1937'de 110 bin kişi işsiz kalmıştır. Birçoğu ise istediği işe girememiştir (Szyliowicz, 1969, s. 158).

1949'da yeni bir ortaöğretim reformu başlatılmıştır. Öğrenciler ortaöğretime 12 yaşlarında girmektedirler. 16-17 yaşlarına kadar alan dersleri görmezlerdi. Bunu ortadan kaldırmak için sözü geçen reform kapsamında, 1949'da ortaöğretim 2 kısma bölünmüştür. İlk 2 yılda öğrencilere genel dersler, son 3 yılda ise alan derslerinin verilmesi planlanmıştır. Ne var ki, bu yasa 1953'e kadar etkili bir şekilde faaliyete geçirilememiştir (Harby, ve el-Hadi, 1958, s.430).

c) *Üniversite Reformu.* 1925'te bazı yüksek okullar yeniden organize edilmiştir. Mısırlı Üniversitesi, şimdiki adıyla Kahire Üniversitesi, açılmıştır. 1942'de İskenderiyye Üniversitesi kurulmuştur. 1950'de Aynü's-Şems Üniversitesi Kahire'de öğretim hayatına başlamıştır. Bunu Asyut Üniversitesi izlemiştir.

Üniversiteler sanayileşme trendi sonucunda daha çok ihtiyaç haline gelmiştir. Nitelikli Mısırlı personel sağlamak maksadıyla sanayi, ticaret ve ziraat fakülteleri kurulmuştur. Eğitim reformları El-Ezher'i de etkilemiştir. El-Ezher 1930'da modern sisteme adapte edilerek 3 seviyeli eğitime geçmiştir.

Tabiî bilimler ve yabancı diller dilbilim ve dinî derslere eklenmiştir. El-Ezher’de meydana gelen değişmeler kendi öğrencilerinin taleplerine verilen cevaplar sonucunda oluşmuştur. Ülkeye öğretmen ve dinî liderler sağlama konusundaki işlevini sürdürmeye devam etmiştir (Harby ve el-Hadi, 1958, s.430-31).

Modernistler 1927’de dinî eğitim kurumlarını kontrol altına almak için meclisi harekete geçirmişlerdir. Saray ve ulemanın birlikteliği hareketin başarısızlıkla sonuçlanmasına neden olmuştur. El-Ezher dinî gelenekçiliğin kalesi olmaya devam etmiştir. Ancak daha sonraki dönemlerde reformlardan uzak kalamamıştır. Şeyhlerin reforma tabi tutulması, yeniden düzenlemeler ve yeni derslerin eklenmesi el-Ezher’de büyük bir savaşa neden olmuştur. Reforma tabi tutulan programlardan mezun olanlar ile önceki mezunlar arasındaki ayrım gittikçe büyümüştür. Taha Hüseyin ve benzerleri gibi reformcuların çeşitli teşebbüsleri eğitim sistemine kalite ve verimlilik getirememiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun hedefi memurluk kariyeri olmuştur (Szyliowicz, 1969, s. 158).

Millî Cumhuriyet Dönemi. 1952’ye kadar Mısır sosyal, politik ve kültürel olarak bütünlüğünü oluşturamamıştır. Elitler ve kitleler arasında eğitim temelli derin ayrımlar vardı. Kırsal ile şehirlerde yaşayanlar arasında, dinî eğitim sisteminden mezun olanlar ile seküler eğitim sisteminden mezun olanlar arasında dünya görüşü bağlamında farklılıklar vardı. Yüksek eğitim kurumlarında genişleme, entelektüellerin de kendi içlerinde bölünmelerine, yeni grup entelektüellerin oluşmasına sebep olmuştur (Szyliowicz, 1969, s. 159).

1952 ihtilali neticesinde millî hedefler aşağıdaki gibi daha net tanımlanmıştır:

- 1- Demokrasinin bir hayat ve yönetim sistemi tarzı olarak benimsenmesi.
- 2- Bütün insanların yaşam standartlarının yükselmesi ile ekonomik ve sosyal eşitliğin gerçekleşmesi.
- 3- Ulusal dayanışmanın kuvvetlendirilmesi ve Arap milliyetçiliğinin fark edilmesi.
- 4- Dünya politikasında müspet tarafsızlığın sergilenmesi ile barışın sürdürülmesi.

Bu hedeflerin eğitim hedeflerine yansımaları şöyle olmuştur:

- 1- Eğitim demokratikleştirilmelidir.
- 2- Eğitim ekonomik verimliliği sağlamalıdır. Eğitimde adem-i merkeziyetçi yapılanmaya geçilmelidir. Bu kapsamda yetkiler merkezden, Milli Eğitim

Bakanlığı'ndan alınıp yerel idarelere verilmelidir. Okullara yönetim ve malî işlerde özgürlük verilmelidir. Okul kurulu okul işlerini yönetmelidir. Merkezî olmayan uygulamalar için Gize valiliği bölgesi pilot uygulama alanı olarak seçilmiştir.

3- Eğitim Arap milliyetçiliğini desteklemelidir.

4- Eğitim dünyayı algılamayı sağlayıcı olmalıdır (Harby ve el-Hadi, 1958, s.431).

1953'te eğitim reformu yapılmıştır. Bununla birlikte ortaöğretim reformu merkeze konulmuştur. 1953 tarihli ve 210 numaralı yasa ile ilköğretim ile ortaöğretim arasında yeni bir eğitim kademesi oluşturulmuştur. Yeni kademe 4 senelik modern ilköğretim okulu I. kademeyi takip eden ve aynı zamanda ortaöğretime hazırlık kademesi olmuştur. Bu ise problem oluşturmuştur. Çünkü yeni kademenin ilk 2 senesi modern olmayan ilköğretimin beşinci ve altıncı sınıflarına denk gelmiştir. Böylece modern olmayan ilkokulun ortaöğretim ile ilişkisi belirsiz ve karmaşık hale gelmiştir (Harby ve el-Hadi, 1958, s.430).

1956'da yeni anayasa ilan edilmiştir. Bu anayasada kamu eğitim sistemi, üniversite öncesi 3 aşamadan oluşturulmuştur. Büyük çocuk kitlelerine yaygın eğitim programı sunulmuştur. Eğitim herkese açılmış ve ücretsiz yapılmıştır. Zorunlu eğitime katılabilme yaşı en az 6 olarak belirlenmiştir. Prensip olarak bu okulların normal şartlarda karma eğitim vermesi kararlaştırılmıştır. Sadece zorunlu durumlarda ayrılabilceği belirtilmiştir. Yasa zorunlu eğitim çağındaki çocukların sayılarının tespit edilmesini, eğitime katılmayan çocukların velilerinin cezalandırılması için Sağlık Bakanlığı, Kırsal ve Belediye İşleri Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Maliye Bakanlığı, Adalet Bakanlığı ve Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğini sağlamıştır. Yeni düzenlemede ilkokulu başarılı olarak tamamlayamadan 14 yaşına basan öğrencinin eğitim dışına çıkarılması kararlaştırılmıştır. Böylece eğitime katılmak için eşit hakka sahip olan diğer çocuklara sarf edilecek emek, para ve zaman kaybının önlenmesi düşünülmüştür. Özel yetenekli çocuklara da temel eğitimde aynı haklar verilmiştir. Eğer eğitimleri için yeterli tesisler varsa onlara uygun fırsatların sağlanmasının zorunlu olduğu belirtilmiştir.

İlköğretili bitirdikten sonra öğrenciler için 2 alternatif eğitim sunulmuştur: Akademik veya meslekî eğitim. Çoğu öğrencilerin eğilimi, –ailelerin etkisinde kalarak-, akademik eğitime devam etme yönünde olmuştur. Bu durum akademik ortaöğretime ve

üniversitelere talebin yoğunlaşmasına sebep olmuştur. Bu nedenle okul hiyerarşisinde denge bozulmuştur. Devletin mezunların işsizliğini önleme çabası meslekî istihdamın memur istihdamına göre ihmal edilmesiyle sonuçlanmıştır. 1956 senesi kanunu 2 eğitim ilkesine vurgu yapmıştır: İlköğretim sonrası eğitimin farklılaşması ve öğrencilerin kendi ilgi ve yeteneklerine göre dağılımlarının yapılması. Ortaöğretimden bağımsız olan ilköğretim ikinci kademe eğitimi 6 türe ayrılmıştır: Genel (akademik), endüstriyel, tarım, ticaret, kız teknik okulu, ilköğretim sonrası. Bunlar 3 yıl süreli okullardır. Genel ikinci kademeye gitmek isteyen öğrenci genel kültür, Arap dili ve matematikten sınava girip geçmek zorundaydı. Bu sınavın amacı öğrencinin bir sonraki eğitime devam etme yeteneğinin ölçülmesiydi. Bu okulun en büyük amacı öğrencilerin sosyal, entelektüel ve uygulamalı faaliyetlerde gelişmelerine yardımcı olmak için çeşitli fırsatlar sağlamaktı.

Okul türlerinin bu şekilde belirlenmesinin temel felsefesi öğrencilerin 12 yaşından sonra yeteneklerinin artarak genişlemesi ve detaylandığı anlayışı olmuştur. Programın hedefi öğrencilerin yeteneklerini ve ilgilerini keşfetmek ve böylece doğru ikinci kademe okuluna rehberlik etmektir.

Meslekî ikinci kademe meslekî testi geçen öğrencileri kabul etmiştir. Bu okullar öğrencileri meslekî ve kültürel dersler için eğitmeyi planlamıştır. Öğrencilerden bu iki tip eğitime uygun olmayanlar 3 yıl süren ilköğretim sonrası uygulama okullarına gönderilmişlerdir. Bu okullar öğrencileri yetenekleri bağlamında çevrenin ihtiyacının duyduğu hizmetlere hazırlamışlardır. Bu okul türü özellikle yarı vasıflı işgücü sağlamak için tasarlanmıştır. Öğrencileri gündelik yaşamın mücadeleleriyle başa çıkabilecek becerilerde yetiştirmeyi hedeflemişlerdir. Öğrencilerden genel ikinci kademe sertifikası alanlar genel ortaöğretime; ticarî, ziraî, endüstriyel veya fen eğitimi veren meslekî ortaöğretime; endüstriyel mekanik okulu, dekorasyon endüstrisi okulu ve tekstil okullarına; öğretmenlik için genel ve kırsal okullar ile fiziksel eğitim okuluna, sosyal ve sağlık turizmi okuluna girebilmişlerdir.

1956 yasasına göre, ikinci kademe okulları, (bu okullar Türkiye'deki eski yapıya göre lise ile ilkokul arası olan ortaokulları temsil etmektedir), ortaöğretimden ayrıydı. Her birinin kendi karakteristiği ve hedefleri vardı. Entelektüel yeteneği olan öğrenciler genel ortaöğretime alınmışlardır. Ortaöğretimin ilk senesi genel dersler verilmiş, sonra

edebiyat veya fen bölümleri seçtirilmiştir. Bu okul üniversiteye açılan kapı olmuştur. Bu okullar ayrıca diğer tip eğitime girebilme hakkı da vermiştir.

Meslekî ortaöğretim okulları, öğrencilerini genel veya meslekî ikinci kademe okullarından almıştır. Bu okullardan mezun olanlar endüstri, ziraat veya ticaret alanlarında çalışabilmişlerdir. 1957’de ortaöğretim meslek okullarının dönüştürülmesine karar verilmiştir. Akademik okulların amaçları onlara da yüklenmiştir. Böylece meslek mezunları üniversitelere girerek yüksek derecede uzmanlaşmalarının sağlanması hedeflenmiştir. Meslekî eğitimin yeniden organize edilmesinin temel nedeni endüstriye yönelik eğilim, millî ekonominin yabancı tesirinden bağımsızlaşmasının hedeflenmesi ve etkili iş gücüne ihtiyaç duyulması olmuştur. Bu durum üniversite eğitiminin yaygınlaşması yönünde baskı yapmıştır. 1957 itibariyle 4 üniversite bulunmaktaydı: Kahire, İskenderiyye, Aynü’ş-Şems ve Asyut Üniversiteleri. Bunların yanında başka yükseköğretim kurumları da vardı. Farklı alanlarda eğitim vermekteydiler. Bu bağlamda Ezher seküler sistemden bağımsız olarak faaliyet sürdürmekteydi (Harby ve el-Hadi, 1958, s.423-426).

Cemal Abdunasır (1954-1970) seküler ve dinî eğitim almayı serbest ilan etmiştir. Ülkenin kapılarını eğitim amaçlı bütün diğer Müslüman ülkelerin vatandaşlarına açmıştır. Yurt dışına, diğer Müslüman ülkelere öğretmenler ve eğitim sorumluları göndermiştir. Geniş ölçekte okullar ve üniversiteler açıp personel istihdam etmiştir. Eğitim 1960’larda ekonomik değişimleri destekleyen bir araç olarak kullanılmıştır. Eğitim 1970’lerde kurumsallaşmasını tamamlamıştır. 1961–1965 ve 1966–1970 yılları için hazırlanan kalkınma planları yüksek öğretimi bitiren herkese iş garantisi vermiştir. 1960’ların sonlarında İslâmî değerlerin ve demokratik ideallerin öğretilmesi eğitimin odağı olmuştur. Nâsır dönemi eğitiminin genel karakteristiği milliyetçi Arap sosyalizmidir. İslâmî değerlerin Mısır tarzında yorumlanması bu eğitimin temel taşlarını oluşturmuştur. Yönetim seküler eğitim ile birlikte dinî eğitimi de geliştirmiştir. Bir sonraki lider Enver Sedat, Abdunasır’ın eğitim modelini takip etmiştir (Ferguson, 2002, c.2, s.386-388).

1974 senesinde “Kasım Belgesi” yayımlanmıştır. Belgede eğitim alanlarında çeşitliliğin sağlanması, eğitimin kalkınma faaliyeti kapsamına alınması ve eğitimde çevre şartlarına

dikkat edilmesi vurgulanmıştır. Bu çerçevede eğitim siyaseti, poli-teknik eğitim, evrensel eğitim ve temel eğitim formülü gibi yeni formüllerin üretilmesine yönelmiştir.

1979’da Bakanlıkça hazırlanmış Mısır Eğitiminin Geliştirilmesi ve Yenilenmesi adlı Çalışma Belgesi ilan edilmiştir. Bu belge incelenmesi için bütün popüler, politik kişilere, ticarî birliklere, üniversitelere, yerel otoritelere, kültür ve ekonomi uzmanlarına, eğitimle ve eğitim reformlarıyla ilgilenen herkese sunulmuştur. Onlardan aldıkları geri bildirimleri birleştirerek “Mısır’da Eğitimin Geliştirilmesi ve Yenilenmesi: Politika, Planlar ve Program Uygulamaları” adlı bir eğitim reformu hareketi başlatılmıştır (Dahawy, 1993, s.12). Proje önce Ulusal Demokratik Parti Kongresi, sonra da Bakanlık Hizmetler Komitesi’nce onaylanmıştır. Ardından 5 yıllığına tamamlanmak üzere faaliyete geçmiştir. Bu hareketin yasal dayanağı 1981’de 139 sayılı ile yayımlanan Eğitim Kanunu olmuştur. Buna göre temel eğitim, birinci kademe olan ilköğretimi ve ilköğretim ile orta öğretim arasında yer alan ikinci kademeyi içerisine alacak şekilde genişletilmiştir. Zorunlu eğitim 6 seneden 9 seneye çıkarılmıştır (Abd al-Ghane ve diğerleri, 2000, s.524). 139 sayılı kanunun 3. maddesiyle okul öncesi çocuk eğitiminin yayılması programın ilkelerinden biri olarak belirlenmiştir. Genişleme, bölgesel ayrıntılar, binaların kapasiteleri, teçhizat, sağlık gereksinimleri, denetim için personel, okul sistemi, programlar, kabul için önkoşul planları ve ücretler belirlenmiştir. Bütün sorumluluklar, kurucu ve düzenleyici kuvvet Eğitim Bakanlığı’nın olmuştur. Kanun tarafından desteklenen yeniden organizasyon planının öncelikleri önemli derecede yerine getirilmiştir (Dahawy, 1993, s.13).

1980’lerde üniversite mezunlarının %30’u açıkta kalmıştır. 1982-1987 arasındaki ilk stratejik kalkınma planı, işgücünü ve üretimi eğitim programları vasıtasıyla artırmaya yönelmiştir (Ferguson, 2002, c.2, s.386). Eğitim Bakanlığı 1989’da “Mısır’da Eğitimin Geliştirilmesi, Siyaset, Strateji ve Eğitimi Kalkındırma Projesi” adlı bir belge yayımlamıştır. Bakanlık bu belgede Mısır eğitim sisteminin amaçlarını yeniden belirlemiştir. Buna göre, geleceğin zorluklarına meydan okuyabilecek kudretli Mısırlı kimliğini sağlamlaştırmak, Mısırlı kimliğinin Arap-İslâm yönünü sağlamlaştırmak, bazı sosyal değerleri aşlamak ve yenileştirmek ve üretken bir toplum oluşturmak amaçlanmıştır. Eğitimin millî güvenlik sorunu, hayatta kalma, kalkınma ve Mısır için millî proje olduğuna, bu sebeple eğitimde fırsat eşitliği ilkesi gerçekleştirilmesinin zorunluluğuna, bunu gerçekleştirmek için de Mısırlı aileler üzerindeki eğitimin maddi

yükünün hafifletilmesi gerekliliğine dikkat çekmiştir. Ayrıca şu kararların alındığı da ilan edilmiştir:

- Demokratik süreç desteklenmeli, bu bağlamda eğitim kararları alınırken halkın bu kararlara katılımı sağlanmalıdır.
- İleri teknoloji eğitim alanına sokulmalı, bilime ve bilgiye ulaşım kolaylaştırılmalı, bu alanda yeni beceriler kazanılmasına yardım edilmelidir.
- Öğretmenlere meslekî gelişimlerini gerçekleştirme imkânı sunulmalı, onların ekonomik ve sosyal şartları düzeltilmelidir.
- Öğrencilerin özel sektöre ve iş sektörüne katılabilmeleri için fırsat sağlanmalı, öğrencilerin önündeki fırsatlar artırılmalıdır.
- Temel eğitim aşamasında özel ihtiyaç sahibi öğrencilere ihtimam göstermelidir.
- Toplumsal sağlığın gelişmesine önem verilmelidir.
- Herkes için eğitim ilkesi gerçekleştirilmelidir (Abd al-Ghane ve diğerleri, 2000, s.524).

Bu planı uygulama çabası ile birlikte üniversite öncesi okullaşma %27, üniversite okullaşması %6 ve okul sayıları %14 artmıştır. Bir sonraki plan “Eğitim için Ulusal Strateji Planı” 1988–1992 seneleri için hazırlanmıştır. Planının en büyük amacı eğitimi teşvik etmektir. Gelişen ekonomiye gerekli insan gücünü sağlamak amacıyla özellikle teknik eğitime önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Kitlelerin insan hakları değerleri ile donatılması, zihnen, fiziken, ruhen geliştirilmesi, yüksek rasyonel becerilerinin geliştirilmesi, yüksek eğitilmiş ve becerili vatandaşlar oluşturarak üretken bir toplumun yapılandırılması, topluca bireysel gelişimlerin sağlanması ve bir bilim adamları nesli hazırlanmasının başarılması eğitimin genel hedefleri olarak belirlenmişti. Ayrıca, planın içeriğinde şunlar da bulunmaktaydı: Kızlar için tek sınıflı kırsal ve kamu okullarının kurulması, hizmet içi öğretmen eğitime başlanması, ilkokul ve ortaokulların programlarının, ders ve öğretmen kitaplarının gözden geçirilmesi, bilgisayar satın alma, uzaktan öğretim sistemi, öğretmen eğitiminde video konferans sisteminin kullanılması, *multi-medya* öğretim materyalleri ile modern teknolojilerin yaygınlaştırılması, imtihan ve eğitim değerlendirmeleri için Ulusal Merkez’in kurulması, okulöncesi eğitim kurumlarının Eğitim Bakanlığı’na transfer edilmesi, okul

öncesi öğretmenleri için eğitim verecek profesyonel birimlerin kurulması, okul öncesi materyallerini geliştirme için bir merkez kurulması (Ferguson, 2002, c.2, s.386-388).

Eğitim Kalkınma Planı kanunlarla ve kararnamelerle uygulanmaya çalışılmıştır. 9 yıllık zorunlu eğitim 8 yıla indirilmiştir. Akademik yıl 30 haftadan 38 haftaya çıkarılmıştır. Öğrenme engellilerinin öğretmenleri için yeni eğitim programı geliştirilmiştir. Bir iki sınıflı okullar için fonlar tahsis edilmiştir (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.33-35).

Genel olarak değerlendirildiğinde 1991'de okul çağ nüfusunun %91'i okullara kayıtlanmıştır. Bu rakam okulu terk edenlere ve sınıfta kalanlara uyarlandığında kayıt rakamı %84'e düşmektedir. 1993'te devlet okullarında 13,8 milyondan fazla kayıtlı öğrenci vardı. Bu sayı 5 yılda 5 milyon artmıştır. Bu, okul çağ nüfusunun %88'ine eşitti. Bu oranın %94'ünü erkekler, %82'sini kızlar oluşturmuştur.

Bir sonraki eğitim planı 1992 ile 1997 yılları arasını kapsamıştır. Plan eğitim programları ile ilgiliydi. Bu kapsamda eğitimin teşviki, okulların ve üniversitelerin güncellenmesi, geliştirilmesi, okula kayıt yaptırmayanları ve ilköğretimi terk edenler için okul dışı programların geliştirilmesi öncelikli hedefler olmuştur (Ferguson, 2002, c.2, s.388). Ancak 1992 senesinde Mısır'da büyük bir deprem olmuştur. Okulların birçoğu ağır hasar nedeniyle eğitim dışı kalmıştır. Bunun üzerine 1990'larda eğitim bütçesi %240 artırılmıştır. 1992-2005 seneleri arası 14 bin yeni okul yapılmıştır (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.33-35).

1980'lerde ve 1990'larda yapılan reformlar meslekî okulların sayısını artırmaya yönelmiştir. 1999 öncesinde ikinci kademe öğrencileri, yani 7.-9. Sınıf öğrencilerinin %65'i meslekî ortaöğretim okullarına diğerleri de akademik ortaöğretime girmişlerdir. Meslekî okulların öğrencilerinin üniversiteye girme ihtimalleri çok azdı (Megahed ve Gingsburg, 2002, s.2).

4.2.2. Mısır Eğitim Sisteminin Genel Özellikleri

Mısır eğitim sistemini analitik olarak betimlemeden önce bu sistemin genel özelliklerine değinmekte fayda vardır.

Eğitim Felsefesi ve Üç Kültür. Çağdaş Mısır'da eğitim felsefesi üç kültürel mirasın ürünüdür: Geleneksel İslamî kültür, batı etkisinde modernite ile birlikte başlayan

seküler kültür ve İngiliz kültürü. İslamî miras eğitim sisteminin yapısını derinden etkilemiştir. Dinî eğitim el-Ezher Üniversitesi merkezlidir. Ülkenin dinî, eğitimsel ve kültürel hayatını şekillendirmede merkezî bir rol oynamıştır. İslamî eğitim sisteminin genel özelliği Arap-Müslüman merkezli uluslararası bir yönlendirme taşımasıdır. Seküler eğitim kültürü Mehmed Ali Paşa ile birlikte Mısır'a girmiştir. Kendisi modern Mısır'ın ve eğitim sisteminin babası olarak kabul edilmektedir. Modern fen bilimleri, batı eğitim felsefesini Mısır'a ithal etmiştir. 1952'deki kansız devrimden sonra monarşi sona erdiğinde Mısırlı liderler bu görüşü benimsemeyi devam ettirmişlerdir. Diğer miras İngiliz kültürüdür. Bu kültür kitlelerle çok az ilgilenen, elitlere hizmet veren, devletin kontrol ettiği bir eğitim sistemini yapılandırmıştır. Zorunlu olmayan kısır bir eğitim sunmuştur. Yüksek öğretim elitlere rezerve edilmiştir. Mısır'daki batı ve geleneksel İslamî kökenli olan iki başlı eğitim bugün de sürmektedir (Ferguson, 2002, c.2, s.388-389).

Nitelik Geliştirme ve Verimlilik. 1999 senesinin başlangıcında etkili sistem kavramı ilköğretim ve ortaöğretim eğitimini iyileştirme planı ile Mısır resmî eğitim literatürüne girmiştir. 2000-2006 yılları arasında Bakanlık faaliyetlerini 3 mihver etrafında gerçekleştirmeyi ve böylelikle eğitim konusunda gelişmiş ülkelere entegre olmayı planlamıştır: Kalite, yeterlik ve ulaşılabilirlik. Eğitimde kaliteyi sağlamak için 2003 senesinde “Mısır'da Öğretimin Ulusal Standartları” ilan edilmiştir (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.33-35).

1999 reformu 1980'lerde ve 1990'larda yapılanın aksine her iki okula, meslekî ve genel okullara yönelenlerin miktarını eşitlemeyi, ortaöğretim kalitesini geliştirmeyi hedeflemiştir. Bu reformun amaçları:

- 1- 315 meslekî/ticaret ortaöğretim okulunu genel (akademik) ortaöğretim kurumlarına çevirerek yüksek öğretime daha eşit girişi sağlamak ve yaygınlaştırmak.
- 2- Her iki tip ortaöğretim kurumunda ortak çekirdek dersler olan Arapça, İngilizce, Matematik, Fen, Sosyal Bilimleri geliştirmek yoluyla programı ve değerlendirmeyi geliştirmek, teknoloji kullanımını ve öğrenci değerlendirme metodlarını sınıf içerisine sokmak.
- 3- Teknoloji kullanımında öğretmen performansını artırmak.

4- Yönetimde, eğitim finansmanında bölgeler ve ülke çapında aile, toplum ve özel sektör ilişkisini artırmak.

Bu programda ticaret meslek okulları, ziraat ve endüstri meslek okullarına göre daha fazla değişim hedefine konulmuştur. Çünkü ticaret okulu mezunları daha az talep görmektedir (Megahed ve Ginsburg, 2002, s.1)

Adem-i Merkeziyetçilik. 2002 senesinde eğitimde adem-i merkezî uygulamalara geçilmiştir. İlk olarak İskenderiye valisine Eğitim Bakanı yetkileri verilmiştir. Bu pilot uygulama İskenderiye civarında bulunan 8 valiliğe de genişletilmiştir. 2005 senesinde 1981 tarih ve 139 numaralı eğitim kanunu ile 1979 tarih ve 43 numaralı mahallî idareler kanunu ışığında adem-i merkeziyetçiliğin bütün valiliklerde uygulanmasına başlanılmıştır.

Nicel Gelişme ve Fırsat Eşitliği. Üniversite öncesi eğitimde 2007 itibarıyla yaklaşık 17 milyon öğrenci bulunmaktaydı. Bu öğrenciler 40 bin okulda eğitim almaktaydılar. Bunların %82'si devlet okullarına %8,2'si özel okullara gitmekteydi. el-Ezher okullarındaki oran ise %9,8'di. Eğitim sisteminde 861 bin öğretmen, 711 bin idarî personel ve 105 bin işçi ve toplamda 1,6 milyon memur görev yapmaktaydı (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.33-35).

Aynı tarihte köy ve şehir okulları niceliksel olarak karşılaştırıldığında köy bölgelerinde okul miktarı daha fazla iken, okul öncesi ve genel ortaöğretim sınıf sayısı, özel eğitim sınıfları ve ilköğretimdeki sınıf sayısı şehirlerde fazlaydı (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007:33-35).

Öğrenci sayısının şehir ve kırsala göre dağılımında kırsal aleyhine eşitsizlik devam etmiştir. Kırsalda okul çağ nüfusunun ancak %50'si bir okula kayıtlıydı. Hatta bazı bölgelerde bu durum %10'a düşmekteydi. Erkekler lehine cinsiyet eşitsizlikleri bulunmaktaydı. Halen birçok kız temel eğitimleri sonunda çalışmak ya da evlenmek amacıyla okulu terk etmektedir. Kızların 16 yaşından önce evlenmelerini yasaklayan kanun kızların okula devam etme oranlarına olumlu etkide bulunmuştur. Bununla birlikte bu kanun genellikle yok sayılmaktadır (Ferguson, 2002, c.2, s.389).

Özel Eğitim. 2005–2006 istatistiklerine göre özel eğitime ihtiyaç duyan 2 milyon civarında çocuk bulunmaktadır. Bunların sadece %1,8'i özel eğitimden istifade

etmektedir. Özel eğitim veren okul miktarı 804'tür. Bu okullar görme, işitme ve öğrenme zorluğu veya felçli olan çocuklara eğitim vermektedir. Ancak beyin felci olan veya birkaç özürlü birden olan çocuklara hizmet veren okullar bulunmamaktadır. Görme, işitme zayıflığı ve basit beyin engelleri gibi hafif özürlü olan çocuklar için de okul sayısı birkaç yüzü geçmemektedir. Bakanlık bu çocukları genel eğitimde birleştirmeyi hedeflemektedir (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.46).

Okul Miktarı. 2000'de 35.534 okul bulunmaktaydı. Bu rakam okul inşa etme programı ile birlikte 2005'te 42.012'ye ve 2006'da 42.996'ya yükselmiştir. Okul sayısı artmasına rağmen sınıf başına düşen kişi sayısı sabit kalmıştır. Bu da nüfus artışı ile açıklanmaktadır. 43 öğrenciye bir sınıf düşmektedir. Hükümet okul ihtiyacını karşılayabilmek için 2007 ile 2012 arasında 2 bin yeni okulun yapılması gerektiğini ilan etmiş, bunun için özel yatırımcıları okul inşa etmeye ve hükümete kiralamaya davet etmiştir (EIU ViewsWire, Eylül 2007).

Okuryazarlık Oranları. Mısır'da 1991 senesinden itibaren okumazlık ve yazmazlıkla mücadele etmek için Yetişkin Eğitimi ve Okuryazarlık Genel İdaresi (GALAE) kurulmuştur. GALAE 5 milyon kişiyi okuryazar yapmıştır. Ancak bu gelişmeye sekte vuran başka bir durum yaşanmıştır. Bu seneyi takip eden 10 sene içerisinde 2,3 milyon öğrenci okulu terk etmiştir. Bunların da, Kahire Amerikan Üniversitesi Araştırma Merkezi'ne göre, %30'u okuma yazma öğrenememiştir. Okuma yazma bilip de okuldan ayrılanların sayısı 1996'da 8,5 milyon, 2006'da ise 7,2 milyon olmuştur. Ne var ki, bunların mühim bir kısmı okuldan ayrıldıktan sonra okuma yazmayı unutmaktadır. GALAE Başkanı, Saeed Abdul Gawad'ın verdiği bilgiye göre Mısır'da okuryazar olmayanların oranı 2007'de %27,3'tür. Bu oran nüfusun yaklaşık olarak 16,5 milyonuna tekabül etmektedir. Okuma yazma bilmeyenlerin %31'i erkek diğerleri ise kadındır (URL, 36).

1996'da ulusal okuryazarlık oranı %56 ve 16,4 milyon idi. Okuryazarların %70'i şehirlerde %44'ü ise kırsalda yaşamaktaydı (Ushiogi ve diğerleri, 2001, s.3). Okuryazarlık oranı 2006'da %76,5'e ulaşmıştır (EIU ViewsWire, Eylül 2007). 2012 itibariyle 15 yaş üzeri nüfusun %71, 4'ü okuryazardır. Erkeklerin %83'ü, kadınların %59,4'ü okuryazardır (URL, 4).

Mısır Eğitim Bakanı Youssry al-Jamal 15 Mayıs 2006'da yaptığı açıklamada Mısır'daki son nüfus sayımına göre okuryazar olmayanların oranının 1996'da %39 iken 2006'da %29,3'e düştüğünü belirtmiştir. UNESCO ile birlikte yetişkin eğitimi üzerine bir konferans düzenlenmiştir. Bu konferansta Eğitim Bakanı hükümetin bu oranı 5 sene içerisinde %10'a düşürmeyi planladığını belirtmiştir. Yüksek Öğretim Konsülü her bir lisans öğrencisinin mezun olabilmek için bir okuryazar olmayan kişiye bir sene içerisinde okuryazarlığı öğretme zorunluluğu ile ilgili bir proje tasarladıklarını belirtmiştir (URL, 6).

Eğitim Bakanlığı 2007'de okuryazarlık faaliyetleri kapsamında yetişkinlere yönelik başka bir projeyi uygulamaya sokmuştur. Mısır'daki 3000'den fazla cami ve 83 kilisede okuma yazma sınıfları açılmıştır. Diğer proje ise üniversite öğrencilerinin diploma alabilmek için okuma yazma bilmeyenlere okuma yazma öğretmesi zorunluluğu ile ilgilidir. Projeye göre her bir öğrenci beş kişiye okuma yazma öğretecektir. Proje iki üniversite arasında başlatılmıştır. UNESCO'nun Kahire Eğitim Program Uzmanı olan Ghada Gholam 2015'te okuma yazma bilmeyenlerin oranını yarı yarıya azaltmayı hedeflediklerini belirtmiştir (URL, 7).

4.2.2.1. Mısır Eğitim Politikalarını Şekillendiren Üç Faktör: Millî Güvenlik, Din ve Sekülerizm

Eğitim politikasını belirleyen unsur millî güvenlik kaygısıdır. Bu bağlamda din temelli fanatik hareketler, toprak bütünlüğü meselesi, Arap-İsrail anlaşmazlığı gibi konular bulunmaktadır. Bu konuda aşağıda yer alan bilgiler Fatma Sayed'in (2005, s.62-79) çalışmasından alınmıştır.

Millî Güvenlik. Fransız Devrimi'nden sonra millî güvenlik askerî bağlam içerisinde tanımlanmıştır. Kapsamı devlet bütünlüğünü korumak ve devletin hâkimiyetini dışa karşı muhafaza etmektir. Bu askerî bağlam 1980'lerin başına kadar devam etmiştir. Bu tarihte Richard Ullman güvenliğin içeriğini askerî olmayan bir şekilde yeniden tanımlamıştır. Tanıma göre vatandaşların hayat standartlarını tedricen düşüren, politik alternatifleri daraltan faaliyetler millî güvenliği tehdit edicidir. Milletlerarası ilişkiler teorisyeni Bary Buzan güvenlik kavramını politik, ekonomik ve çevresel güvenlik olarak genişletmiştir. Buzan'a göre politik güvenlik devletin kurumsal stabilitesiyle,

hükümet sistemiyle ve onları meşrulaştıran ideoloji ile ilişkilidir. Ekonomik güvenlik kaynaklara erişimin güvenliğinin sağlanmasıdır.

Mısır'da millî güvenlik meselesi politik konuşmalarda, özellikle 1952 devriminden sonra, “hür subayların” otorite ve meşruiyetlerinin iç ve dış meydan okumalarla yüzleşmesiyle birlikte, her zaman ana tema olarak kullanılmıştır. Özgür subaylar yeni sosyalist cumhuriyeti pekiştirmek için her mevzuyu millî güvenlik meselesi haline getirmişlerdir. İslamizm, monarşizm, liberalizm ve diğer politik hareketleri yasaklamışlardır. Seküler ve pozitivist olan “Hür Subaylar” için millî iç güvenliği tehdit eden en tehlikeli grup sonradan sokak hareketlerine girişen dindarlardır.

Süveyş Kanalı'nın millîleştirilmesinden sonra Mısır'ın toprak bütünlüğü ve millî hâkimiyeti İsrail, Britanya ve Fransa tarafından tehdit edilmiştir. Eğitim politikası 1978'de Camp David barışı imzalanıncaya kadar yeni nesillerin sosyalist ideolojiyi kucaklamaları, millî davanın ve toprak egemenliğinin parçaları olmaları ve yabancı kolonyal tehditlere karşı savaşmaları için kitleleri homojenize etme ve seferber etme rolü oynamıştır.

1948, 1956, 1967 ve 1973 yılı savaşları, 1980'den sonraki tarih kitaplarında devletin toprak bütünlüğünü koruma kararlılığını ve azmini gösterir temasıyla işlenmiştir. Düşmanlık içeren ifadeler kitaplardan çıkarılmaya başlanmıştır. 1990'larda temel öğretim ders kitaplarında sürekli millî güvenliğe vurgu yapıldığı görülmüştür. Mübarek ve Eğitim adlı kitap serisinin birinci cildinde, Mısır eğitiminin millî güvenliğin her yönü ile ilişkili olduğu belirtilmiştir. Mısır, Buzan'ın millî güvenlik anlayışıyla uyumlu olarak üstünlüğün eğitim çıktısı ile elde edileceğini düşünmüştür. Eğitim reformları güvenlik tehditleri ile başa çıkmak için uygulanmıştır. Örneğin Halayeb bölgesinde sınır anlaşmazlığı doğunca bölgede birçok okul açılmıştır. Köylerde sağlık hizmetleri ve daha önce verilmeyen devlet hizmetleri verilmeye başlanmıştır. Amaç açıkça köylüler arasındaki Mısırlı vatandaşlık şuurunu artırmaktı. Çocukların millî kimliklerini güçlendirmek için resmi eğitimle bütünleştirilmelerine önem verilmiştir. Halayeb ve Shalatin'e okul müfredatında daha çok yer verilmiştir. Aynı yıllarda Ortadoğu anlaşmazlıkları ve dine dayandırılan fundamentalizm eğitim politikalarını daha çok belirlemiştir. 1990 yılında Cezayir'de kendini İslam'a dayandıran hareketin seçimlerde başarı kazanması batı dünyasının İran'daki gibi bir devrimin Mısır ve Cezayir'de

gerçekleşebileceğinden korkmalarına sebep olmuştur. Mısır'da 1992'de turistlere yönelik kaçırmaya ve öldürme faaliyetleri başlamıştır. İmbaba'da bazı politikacılar öldürülmüştür. Kahire yakınlarındaki küçük bir şehir olan İmbaba'da İmbaba Cumhuriyeti'nin kurulduğu ilan edilmiştir. Mübarek'e karşı Addis Ababa'da ve Etiyopya'da suikast teşebbüslerinde bulunulmuştur. Bu faaliyetler sonucunda devlet güçleri 1992-1999 seneleri arasında yaklaşık 1000 kişiyi öldürmüş ve 20 bin kişiyi tutuklamıştır. Böylece 1995'ten sonra Mısır'a Avrupa ve Amerikan eğitim yardımları akmaya başlamıştır. Temel eğitim reformu programı başlıca Yukarı Mısır'a ve unutulmuş bölgelere odaklanmıştır. Kırsala daha fazla önem verilmiştir. 2002 yılında İmbaba'da 150'den fazla okul kurulması planlanmıştır.

Bakanlık eğitim politikası vatandaşlık ve milliyetçilik konuları ve pro-liberal yaklaşımlar ile İslamî hareketleri yatıştırmaktır. Seküler eğitime yönelinmiştir. el-Ezher eğitim sistemi ve programında da temel ve ortaöğretimde seküler konular işlenmektedir. Ayrıca dinî çalışmalar da yapılmaktadır. el-Ezher haricinde dinî gruplar tarafından yönetilen, dinî doktrin ve yorumları öğreten, resmî okullara alternatif özel kurumlar kapatılmıştır. Bakanlık ders kitaplarında Kuran-ı Kerim ayetlerini kullanarak diğer dinlere karşı hoşgörüyü yerleştirmeye çalışmaktadır. Hristiyanların Mısır tarihindeki rollerine daha fazla yer verilmektedir. Amaç her iki grubun çocuklarının ortak tarihi duygularını artırma, vatandaşlık değerlerine vurgu yapmaktır. Ders kitapları hazırlanırken oluşturulan komisyonlarda Hristiyan akademisyenler de yer almaktadır

Sekülerizm ve Dinî Gelenek. Mısır modernize olma çabası içerisinde. Modernizasyon sürecinin temeli kurumların yeni bilgilere ve taleplere adapte edilmesidir. Bu süreçte kültürel kimliğin devamlılığının arzu edilmesi ile modernitenin zorladığı değişim ihtiyacı arasında ve yenilikler ile gelenek arasında tabii bir gerilim oluşmuştur. Bu kapsamda geleneksel okulları yeni bilgilere ve sosyal fonksiyonlara, batı tipi modern okulları da yerel geleneklere, şartlara ve ihtiyaçlara uydurma esnasında çevre ile merkez arasında çeşitli şekillerde çatışmalar oluşmuştur (Kinsey, 1971, s. 172). Devlet meydana gelen bu çatışmaları rejimin istikrarı ve millî güvenlik açısından tehlikeli kabul etmiştir. Merkezin modernleşme kapsamında giriştiği seküler politikaları veya modernizmin tabii olarak dayattığı seküler değişimler, çevrede din merkezli tepkilere yol açmıştır. Bu dinî tepkileri “Müslüman Kardeşler” hareketi kanallandırmayı başarmıştır. Dinî terminolojiyi kullanan ve önemli miktarda halk kitlelerinin desteğini

alan hareket dinî esaslara dayanan bir devlet kurabilmek için devlet aygıtlarını zor kullanarak ele geçirmeyi uygun görmektedir. Bu sebeple Devlet, eğitim politikasını oluştururken fanatik ve tehdit edici olarak değerlendirdiği dinî temelli hareketleri öncelikli olarak göz önüne almıştır (Abou-Helwa 1984, s.66). Bu kapsamda kendisini dine dayandıran fanatik hareketlerle mücadele eğitim politikasının temellerinden birini oluşturmuştur. Ancak bu durum geniş halk kitlelerinin tepkisine, elitlerle halk arasında derin ayrımlara sebep olmuştur. Bu durum gündelik yaşamın popüler tartışmalarına yansımıştır. Tartışmalar okul programlardaki dinî temaların azlığı ve çokluğu, din derslerinin etkililiği, kızların kıyafetleri gibi seküler ve dinî gelenek anlayışları üzerine odaklanmıştır (Neill, 2006, s. 486). Tartışmalara bakarak eğitim politikaları hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür. Araştırmalara yansıyan bu tartışmalara dair bazı örnekler şunlardır:

Kahire’de 1998’de, 5 üniversitede, 381 üniversite öğrencisi üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Araştırmanın amacı Mısır Millî Eğitim Programı’nda yer alan sosyal, kültürel ve dinî temalar üzerine öğrenci görüşlerini ölçmektir. Araştırma sonucunda şu bulgular elde edilmiştir: 1-Büyük çoğunluk ulusal eğitim sisteminin oldukça fazla batılılaşmış olduğunu düşünmektedir. 2-Büyük çoğunluk din eğitiminin yetersiz olduğunu düşünmektedir. 3-Büyük çoğunluk daha İslamî kökenlere sahip üniversitelerin eğitimin kalitesini artıracaklarını düşünmektedir. Aynı konuda akademisyenlerle, ailelerle, politikacılarla da röportajlar yapılmıştır. Sonuç olarak çeşitli bulgular ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi millî eğitim sisteminin daha fazla İslamî karakter içermesi gerektiğini düşünen Mısırlıların, bunun karşıtı olanlardan çok daha fazla olmasıdır. Akademisyenler ise Mısır eğitim politikasının sekülerizmin olumsuz etkisi altında olduğunu belirtmişlerdir. İslamî mirasla uyumlu Mısırlı kimliğinin daha etkili gelişeceğini düşünmektedirler (Cook, 2000, s.481).

Bir başka çalışmada ise din eğitimi ele alınmıştır. Eğitim bilimleri araştırmacısı olan Dr. Mohammad Abdorrabo Mohammad makalesinde dinî eğitim düzeyinin Mısırlı öğrencilerin İslamî karakterlerini geliştirmekten çok uzak olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacı, din derslerinin öğrencilerin konsantrasyonlarının düştüğü son derslere bırakıldığını, derslerden alınan notların mezuniyet notuna etki etmediğini, dolayısıyla öğrencilerin üniversiteye girmelerine katkı sağlayacak derslere daha fazla önem

verdiklerinden din derslerini ihmal ettiklerini belirterek eleştiride bulunmaktadır (Mohammad, 1994, s.408; akt.: Cook, 2000, s. 487).

Benzeri kaygılara sahip bir başka araştırmacı da Dr. Ali'dir. "Humum Ta'lim el-Mısırî" (Mısır Öğretiminde Kaygılar) adlı kitabında eğitimin millî, dinî kültürden başka unsurlara göre temellendirilmesinin birçok riski olduğunu vurgulayarak dinî eğitime önem verilmesini gerektiğini belirtmiştir. Mısır toplumunun ikiye bölünmesinin sebebi batı tarzı eğitimidir. Dr. Ali, Mısır'da uygulanan eğitim politikasını iki at arasında kalan ve her birinin bir tarafa doğru çekmeye çalıştığı, yönetilemeyen at arabasına benzetmektedir (Ali, 1989, s.97. akt.: Cook, 2000, s. 485).

Bu çalışmalardan başka, kitap incelemeleri yaparak da eğitim politikalarına dair ipuçları elde etmek isteyen araştırmacılar olmuştur. Bunlardan biri Charlotte M. Neill'dir. Neill bu bağlamda iki adet birinci kademe birinci sınıf ahlak kitabını değerlendirmiştir. Değerlendirme sonucunda kitapların seküler değerlere göre oluşturulduğunu saptamıştır. Örneğin, resimlerde aile 2-3 bireyden meydana gelmektedir. Bireyler batı modasına uygun giyinmektedirler. Anneler kısa pileli etek ve balıkçı yaka kazak giymektedirler. Babalar takım elbise giymekte ve kravat takmaktadırlar. Kitaplarda gösterilen yaşam tarzının gerçek hayatla alakası yoktur. Kitaplar vatandaşlık ve milliyetçilik temalarıyla doludur. Ona göre Devlet, milliyetçilik yoluyla din temelli problemlere çözüm aramaktadır. Müslümanlarla Hristiyanları birleştiren barışçıl yaklaşımın din değil seküler olan millî birlik olduğunu düşünmektedir (Neill, 2006, s.493-494).

Yönetenlerin seküler eğitim politikalarını takip ettiklerini gösterir başka göstergeler de vardır: 1981'den itibaren Devleti yönetmekte olan Hüsnü Mubarek'in eğitimle ilgili görüşleri arasında dinî herhangi bir vurgu yoktur. Niçin eğitim sorusunu cevaplayan Mübarek'e göre vatandaşlar millî gelişim, vatandaşlık hak ve görevlerini öğrenmeleri için eğitilmelidirler (Neill, 2006, s. 486).

Bir başka örnek Eğitim Bakanlığı Din Eğitimi Genel Direktörü olan bürokrat ile ilgilidir. Din dersleri üzerine yapılan bir tartışma ile ilgili şöyle demiştir: "Haftalık ders programında din derslerine ayrılan zaman yeterlidir. Şu andakinden daha fazla dinî eğitime ihtiyaç yoktur. Nüfusun sadece çok az bir kısmı daha çok din eğitimi istemektedir. Bu kısmın topluma oranı %3'tür. Daha fazla din eğitimi Mısır için doğru

değildir. Eğer biz din derslerine iki saat daha eklersek diğer bütün derslere iki saat daha ilave etmemiz gerekir. Bunun için ise bir günde 24 saatten daha fazla zamana ihtiyaç olur.” Cook bürokratin bu sözlerinin gerçeği yansıtmadığını belirtmektedir. Nitekim, üniversite öğrencileri arasında yapılan bir çalışmada öğrencilerin %67’si Mısır okullarının fazla Batılılaştığını söylemiştir. Öğrenciler haftalık ders programındaki din derslerine ayrılan süreyi yeterli görmemişler, bu konuda izlenen politikaları doğru bulmamışlardır (Cook, 2000, s.481). Nitekim din dersleri ulusal programın bir unsuru olarak zorunlu olsa da dersten alınan notlar ortaöğretimde mezuniyet ortalamasına katılmamaktadır. İlköğretim birinci kademede haftada 30 saat ders yapılmaktadır. Bunun 3 saati din eğitimine ayrılmıştır. İlköğretim ikinci kademede ve ortaöğretimde ise 2’şer saat ayrılmıştır. Hristiyan çocuklar bu dersi ayrı sınıflarda almaktadırlar (Neill, 2006, s. 485).

Dinî anlayış ve seküler anlayış arasındaki gerilimin bir başka yansıması da Eğitim Bakanlığı’nın ismi ile ilgili tartışmalarda görülmüştür. Eğitim Bakanlığı’nın Arapça orijinal adı “Vuzeratü’t-Terbiyye ve’t-Ta’lim”dir. Terbiye kelimesi rab kökünden türemiştir. Öğrencilerin ahlakî ve dinî değerler yolunda eğitilmesini imâ etmektedir. Bu sebeple terbiye kelimesi önce kaldırılmışsa da sonradan güçlü eğitim bürokratları tarafından yeniden eklenmiştir (Cook, 2000, s. 485). Bürokratlar eğitimde her ne kadar seküler politikalar takip etseler de kamuoyuna dinî algıyı gücendirmeyecek bir imaj vermeye çalışmaktadırlar. Hükümet gazetesi al-Ahram periyodik olarak okul programlarının dinî değerleri yükselttiği ve medenileşmeyi ilerlettiğine dair yazılar yazmaktadır (Cook, 2000, s. 483). Böylece eğitim politikalarına karşı halkta sempati uyandırılmaya çalışılmaktadır.

1992’de devlet kuvvetleri ile dinci olarak bilinen gruplar arasında silahlı çatışmalar meydana gelmiştir. Bu çatışmalar üzerine entelektüeller çeşitli yorumlar yapmışlardır. Bazı entelektüeller İslamî kaygılarla meydana gelen şiddet olaylarının sebeplerini din eğitimi ile ilişkilendirmişlerdir. Pedagoji uzmanı ve Eğitim Araştırmaları ve Geliştirme Millî Merkezi kıdemli araştırmacısı ve el-Ezher Üniversitesi mezunu Dr. Kamal Mogheis gençlere okullarda dinî eğitim verilmesini öncelikli tehlike olarak gördüğünü açıklamıştır. Mogheis’e göre çocuklar aşırı yorumlarla doğru dinî değerleri birbirlerinden ayırt edememektedirler. Bu ise onların şiddet olaylarına katılmalarına sebep olmaktadır (Cook, 2000, s. 483).

Siyasî muhalefet partisinin uygulanan eğitim politikası üzerine olumsuz eleştirileri bulunmaktadır. Müslüman Kardeşler Grubu Parlamento Bloğu üyeleri Mısır Halk Meclisi'nde ABD'nin eğitim süreçlerine doğrudan müdahale ettiğini iddia etmişlerdir. İddiaya göre ABD okul programlarının İngilizleştirilmesi, Darwin ve Einstein teorilerinin öğretilmesi, Arapçanın, din ve ahlak derslerinin okul programındaki yerlerinin azaltılması karşılığında 40 milyon dolar Mısır'a hibe etmiştir. ABD yardımı ortaöğretim programının değiştirilmesi karşılığında yapılmıştır. Mısır eğitim programları ABD halkının eğitim programları ile uyumlu hale getirilecektir. Milletvekilleri ortaöğretim programlarını değiştirmek için gizlice getirilen ve Siyonist teşkilatı ile alakalı olduklarını iddia ettikleri beş uzman hakkında Eğitim Bakanı Dr. Yusri al-Jamal'dan açıklama talep etmişlerdir (EIU ViewsWire, 1 Ağustos 2004).

Bakanlığın kılık kıyafet uygulamaları da örtük eğitim politikası hakkında fikir vermektedir. 1994'te okula giden kızlar için kıyafet yönergesi hazırlanmıştır. Buna göre kız öğrencilerin sadece gözlerini ve burun kemiğini açık bırakan “nikap” kullanmaları ile çarşaf giyinmeleri yasaklanmıştır. Ailelerinden yazılı izin kâğıdı getirmeleri şartı ile başlarını örtmelerine izin verilmektedir (The Gazette, 15 Ağustos 1994).

4.2.2.2. Eğitim Sisteminin Yapısı

4. Günümüz Mısır eğitim sistemi üç kademedен oluşmaktadır: Temel eğitim, orta öğretim ve yüksek öğretim. Temel eğitim 4-14 yaşları arasını kapsamaktadır. Anaokulu 2 sene, ilköğretim birinci kademe 6 sene ve ikinci kademe 3 senedir. Eğitim 6 ve 14 yaşları arası zorunludur. Bütün kademelerde devlet okulları ücretsizdir (Ferguson, 2002, c.2, s.389). Kademelere göre eğitimin durumu aşağıda özetlenmiştir.

4.2.2.2.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitimi Mısırlı kadınların iş sahasına girmeleriyle başlamıştır. İlk, okulöncesi kurumu Çocuk Rehberlik Kliniği'dir. 1930'larda, Eğitim Yüksek Enstitüsü'nde, şimdiki Aynü's-Şems Üniversitesi, bağlı olarak kurulmuştur (Ferguson, 2002, c.2, s.389). Şubat 1966'da 15 sayılı karar ile Sigorta ve Sosyal İşler Bakanlığı, kendi bünyesinde Aile ve Çocukluk Genel Bölümünü oluşturmuştur. Bu bölüm 0-6 yaş grubunu kapsayan eğitim faaliyetlerini yürütmektedir. Anaokullarının sayısı yeterli olmadığından okul öncesi eğitim faaliyetlerini de yerine getirmektedir (Ushioğlu ve

diğerleri 2001, s.5; Janssens ve diğerleri, 2001 s. 9). Bu okullardaki her bir sınıfın iki öğretmenini vardır. Bir sınıfın maksimum öğrenci sayısı 45'tir. (Ferguson, 2002, c.2, 389-392).

Aile ve Çocukluk Genel Bölümü'nün politikası çocuklara okul öncesi dönemde mutluluk veren, onların yeteneklerini geliştiren etkinlik ve programlar ile bakım ve koruma sağlamak, ayrıca kreş programlarını denetlemektir. 1988'de Başbakanlığa bağlı olarak Annelik ve Çocukluk Millî Konseyi (National Council for Childhood and Motherhood, NCCM) kurulmuştur. Mısır First Lady'si Suzan Mübarek Konsey'in Teknik Danışma Komitesi üyesi seçilmiştir. Bu komite Sosyal İşler, Sağlık, Eğitim, Kültür, İş, Planlama, Bilgi, Gençlik ve Spor Yüksek Konseylerini temsil eden üyelere oluşturulmuştur. Konsey çocuklara ve annelere yönelik geniş kapsamlı ulusal planlar hazırlamakta ve teklifler sunmaktadır (Ushioji ve diğerleri, 2001, s. 5-6). 1989 tarih ve 150 sayılı Bakanlık kararının 3. maddesi okul öncesi eğitiminin amaçlarını şöyle belirlemiştir:

Okul öncesi kurumları şu eğitimsel amaçlara ulaşmada yardımcı olmayı amaçlar:

- Her bir çocuğun bireysel farklılıklarının dikkate alınarak zihinsel, fiziksel, sosyal, ahlakî ve duygusal yönlerden gelişimlerini sağlamak.
- Çocukların dil, sayısal, teknik, sosyal ve bireysel yeteneklerini özellikle yaratıcılık ve hayal güçlerine vurgu yaparak geliştirmek.
- Toplumun değer ve normlarına göre çocukları daha iyi bir çevrede yetiştirmek.
- Yaşlarının gerekliliklerini karşılamak, çocukların güzel bir kişilikle gelişimlerine yardımcı olmak.
- Resmî okul hayatına ve disiplinine çocukları derece derece alıştırmak (Dahawy, 1993, s.14).

Okul öncesi eğitimi veren okulların Eğitim Bakanlığı'na bağlı olmaları ve açılabilmesi için gerekli şartlar ilgili maddelerde şu şekilde belirtilmiştir:

Madde 13: Bütün okul öncesi kurumlar devlet veya özel sektörler tarafından çalıştırılanlar eğitim, teknik ve yönetim hususlarında Eğitim Bakanlığı'nın kontrolünde olmak zorundadır.

Madde 16: Yeni bir okul öncesi kurumu açıldığında şu şartlara sahip olmalıdır:

- Okul öncesi sınıfları olan okullar tam gün çalışmalıdır.
- Okulun ana amaçlarına uygun, herhangi bir zorluğa veya kısıtlılığa sebep olmayacak kullanılabilir sınıflar ve odalar olmalıdır.
- Okul binaları iyi durumda olmalıdır ve tüm hizmetleri içermelidir.
- Okul öncesi çocukları için sınıflar zemin katta ve sağlıklı bir çevrede olmalıdır (Dahawy, 1993, s.16-17).

Günümüzde Mısır hükümeti erken çocukluk gelişimini kısımlara ayırarak ilgili merkezleri kurmuştur. İki ayını dolduran yeni doğanların alındığı çocuk bakım merkezleri ve evleri vardır. 2 ve 3 yaşlarındaki çocuklar için kreşler bulunmaktadır. Ancak kreşlerin çoğunluğu kayıt esnasında 3 yaşına giren çocuklara öncelik vermektedir. Bu merkez ve evler ile kreşler Sosyal İşler Bakanlığı'na bağlıdır. 4-5 yaşındaki çocuklar için anaokulları hizmet vermektedir. Eğitim Bakanlığı anaokulu sorumluluğunu üstlenmiştir. Okul öncesi çocuklarının öncelikli sağlık ve bakım işleri Sağlık ve Nüfus Bakanlığı'nın sorumluluğundadır. Okula kayıtlı olan bütün öğrencilere öğrenci sağlık sigortası yapılmaktadır (Janssens ve diğerleri, 2001, s.9). Bununla birlikte okul öncesi eğitimi resmî öğretimin bir parçası değildir. Eğitim Bakanlığı ile birlikte Sosyal İşler Bakanlığı, Annelik ve Çocukluk Millî Meclisi, Ezher Okul Öncesi Eğitimi, yerel ve uluslararası sivil örgütler bu konuda sorumluluğu paylaşmaktadırlar (Wuzera al-Tarbeyya wa al-Ta'lim, 2007, s.33).

Çocuk bakım merkezlerinin bir üst seviyesinde kreşler yer almaktadır. Kreşlerin kurulması ve düzenlenmesi ile ilgili yasal dayanaklar 1977 tarih ve 50 sayılı kanun, 1978 tarih ve 207 sayılı Bakanlık kararı, 1996 tarihli Çocuk Kanunu'nun 12. maddeleridir.

Kreşler özel ve resmî olarak kurulmaktadır. Bir kısım kreşler özel organizasyonlar tarafından, özellikle kadın dernekleri, camiler, kiliseler ve sanayi fabrikaları tarafından desteklenmektedir. 100 kadın işçi çalıştıran sanayi kuruluşlarının kanun gereği kreş bulundurmaları zorunludur. Ancak denetimlerdeki eksiklik sebebiyle tam olarak uygulamaya geçememiştir. Kreşler ticaret sektörü için önemli bir gelir kaynağıdır (Ushioğlu ve diğerleri, 2001, s. 5-6). Bazı kreşler özel okul bünyesinde bulunmaktadır. Bunlar yüksek ücretlidirler. Resmî olarak işletilen kreşler ise düşük ücretlidir. Sosyal İşleri Bakanlığı'nın bütçesinden bunlara kaynak aktarılır. Bunlar yaygındır. Genel

olarak personel ve kaynak eksiklikleri vardır (Ferguson, 2002, c.2, s.389-392). 1995'te 6 bin kreş 500 bin çocuğa, 2000'de 7525 kreş 600 bin çocuğa hizmet vermekteydi. Bu oran ülkedeki 0-4 yaş grubundaki çocukların %10'unu oluşturmuştur. 2000 senesinde işletilmekte olan kreşlerin 2402'si Sigorta ve Sosyal İşler Bakanlığı'nın planı dâhilinde kurulmuş resmî kreşlerdi. 5123 adedi özel işletmeciler tarafından açılmıştır. Bunların 5010'u millî özel kuruluşlar, 113'ü yabancı özel girişim tarafından işletilmiştir. Eğitim Bakanlığı'nın 1999 verilerine göre bu kurum ve kuruluşlarda 45 bin çalışan görev yapmıştır. Bunların 5.516'sı yönetici, 18.202'si gözetmen, 3.290'ı sekreter, 13.513'ü dadıdır. Yönetici ve gözetmen olmak diploma ve en az 2 yıl çocuk bakımı tecrübesini gerektirmektedir.

Eğitim Binaları Genel İdaresi, kreş odaları için standartlar belirlemiştir. Serbest hareket edilecek yer, yeşil alan, müzik enstrümanları, oyun araçları, çizim ve boyama maddeleri, dinlenme ve sessiz kalma yerleri, özel tuvalet tasarımları, masalar, sandalyeler, öğretmenler için ve çocukların hikâye ve sözel bilgileri dinlerken öğretmenin etrafına oturabilecekleri yastıkları olmak zorundadır (Ushiogi ve diğerleri, 2001, s.9-11).

“Mısırlı Çocukların Korunması ve Refahı için İkinci On (2000-2010)” çalıştay küçük çocukların ihtiyaçlarının karşılanması için düzenlenmiştir. Erken çocukluk dönemine yönelik hizmetler ile ilgili düzenlemeler periyodik olarak daha fazla belirlenmeye devam etmektedir.

Kreşten sonraki bir üst seviye eğitim kurumu anaokullarıdır. 1951 tarih ve 143 numaralı yasa Eğitim Bakanlığı'nı okul öncesi 4-5 yaş grubunun eğitiminden sorumlu tutmuştur. Buna göre, kurum ve kuruluşlara Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak 2 yıllık anaokulu açma hakkı verilmiştir (Ushiogi, 2001, s.5-6). Anaokulları 1988 tarih ve 154 sayılı Bakanlık kararına göre düzenlenmiştir. Karar bu okulların amaçlarını ve planlarını, kayıtlama düzenlemelerini, vazifelilerin kişisel yeterliliklerini, harcama ve denetim kurallarını belirlemiştir. 1989 tarih ve 150 sayılı Bakanlık Kararı'nın 11. maddesi çocukların bu okullara 4-6 yaş arası kabul edildiklerini, yaşı ileri olan çocukların kayıt öncelikleri olduğunu ifade etmektedir. 4 yaşın altında olan çocuklar bu okullara kabul edilemezler. Fakat özel sektör 3 yaş 9 ay olan çocukları kabul edebilmektedir (Dahawy, 1993, s.14). Bakanlık 1992'de İlköğretim Reformu Konferansı'nda yeni bir karar

almıştır. Bu karar yeni kurulacak ilköğretim devlet okullarında her 6 ilköğretim sınıfı için yeterli boş yer olduğu takdirde 1 anaokulu sınıfı açılmasını şart koşmuştur. Bu sınıflar için öğretmenin yeterliliği ve fiziksel şartlar Çocuk Yasası Madde 12’de ayrıntıları ile açıklanmıştır. Özel anaokulu kurumları da buna uymakla yükümlü tutulmuşlardır (Ushiogi, 2001, s.5). Çocuklar 4 yaşından itibaren anaokullarına kaydedilmektedirler. Ancak, okul öncesi özel kurumları 3 yaş 9 aylıkları da kabul edebilmektedir. 2007 itibariyle 4-5 yaş grubu çocukların %18,1’i okul öncesi eğitim almaktadırlar (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta’lem, 2007, 35).

Anaokulları 4 kategoriye ayrılmıştır: 1- Resmî okul. Eğitim dili Arapça’dır. 2- Resmî okul. Eğitim Fransızca, İngilizce veya Almanca’dır. 3- Özel okul. Eğitim dili Arapça’dır. 4- Özel okul. Eğitim dili Fransızca, İngilizce veya Almanca’dır. Öğrenciler hangi tip anaokuluna kaydedilirlerse 6. sınıfa kadar aynı tür ilköğretimde ilerlemek zorundadırlar. Tek istisnası isteyenlerin yabancı dille eğitim yapılan okuldan aynı türden olmak kaydıyla eğitim dili Arapça olan okula geçebilmeleridir.

Resmî anaokulları için ailelerden cüzi miktarda, 5,2 Mısır lirası, alınmaktadır. NCCM anaokullarının sayısını 21. yüzyılın ikinci onu sonunda 6 bine çıkarmayı planlamıştır. Okul öncesini zorunlu eğitim haline getirmeyi planlamıştır. 2000 öncesinde anaokulları 4-5 yaş grubundaki çocukların %12’sine hizmet vermekteydi (Ushiogi ve diğerleri, 2001, s.6).

Devlet, anaokullarının ilköğretim sınıflarına bitişik olmasını önermektedir. Eğitim Binaları Genel İdaresi anaokulu sınıflarını ilköğretim okulu standartlarına göre inşa etmektedir. Standartlar her bir öğrenci için 1,1 m² gerektirmektedir. Bir sınıfta da 40 öğrenci oturabildiğinden her sınıf 40 m² yapılmaktadır. İki ilköğretim sınıfının birleştirilmesiyle 1 adet anaokulu sınıfı elde edilmektedir.

Eğitim Bakanlığı teşkilatı içerisinde yer alan Çocukluk Yüksek Kurulu anaokulu eğitimi kurumlarını denetlemekle ve diğer ilgili otoritelerle koordine etmekten sorumludur. Kurul’un özel amacı hayatlarının bu önemli çağında okul öncesi çocuklarının psikolojik, zihinsel ve sağlık gelişimlerine katkı sağlamaktır (Ushiogi ve diğerleri, 2001, s.11).

Eğitim Bakanlığı okul öncesi için düzenleme, teklif verme, anaokulları için müfredat geliştirme, çocukları temel eğitime hazırlama maksadıyla 1988 tarih ve 58 sayılı

kararıyla bir Danışma Kurulu oluşturmuştur. 1989 tarih ve 150 numaralı Bakanlık kararında yer alan bazı maddeler özetle şunlardır:

6. madde okul, sınıf düzenlemeleri ve etkinlikleri ile ilgilidir. Buna göre okul öncesi tam gündür. Ancak gün kavramı çocuklara sunulacak şeye göre elastik olabilir. Gün çocukların ruhsal, ahlakî, fizikî, sosyal, duygusal alanlarının gelişimleri için farklı etkinliklerle, kapsamlı becerilerle ve tecrübelerle dopdolu olmalıdır.

7. madde çocuklara ödev veya dışarıda bir vazife vermemek üzerinedir.

8. madde Eğitim Bakanlığı'nın, okul öncesi öğretmenlerinin kılavuzu olarak aktivitelerin ders kitaplarını hazırlamada uzmanlaşmış özel bir kurul oluşturması ile ilgilidir. Eğitim Bakanlığı bu kitapları bütün okul öncesi kurumlarına dağıtmakla yükümlüdür. Bu kitaplardan başka kitap kullanmak 9. madde ile yasaklanmıştır (Dahawy, 1993, s.16).

1992 ile 2000'deki anaokullarının sayısını, sınıf ve öğrenci sayılarını resmî ve özel olarak gösteren tablo aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.1
Resmî ve Özel Anaokulları ve Öğrencilerinin 1992 ve 2000'deki Sayıları

	Resmî Okullar		Özel Okullar		Toplam	
Seneler	1.992	2.000	1.992	2.000	1.992	2.000
Okullar	306	2.534	890	1.171	1.196	3.705
Sınıflar	1.001	5.806	4.672	5.621	5.673	11.427
Öğrenciler	34.875	176.827	188.176	176.315	223.051	353.142

Kaynak: MOE Kindergarten Authority'den akt.: Ushiogi ve diğerleri, 2001, s.7.

Tablo 4.1'de 1992 senesinde resmî anaokullarının ve sınıf sayılarının özel anaokullarının sayısına göre geride olduğu görülürken 2000 senesinde bu durum tersi bir gelişme izlemiş, resmî anaokullarının ve sınıflarının sayısı hızla katlanarak özellerinkini geçmiştir. Bu durum devletin anaokullarını geliştirici politikasını göstermektedir.

Anaokulu sınıflarında ortalama 40 çocuk bulunmaktaydı. Bu rakam 1990'ların sonunda devlet okullarında 30, özelde ise 32 olmuştur. Rakamlarda bölgeler arası büyük farklılıklar bulunmaktadır. Kuzey Sina bölgesinde okul öncesi sınıflarında 20 öğrenci

varken, Güney Sina’da okul öncesi sınıfları 2000’lere kadar açılmamıştır. Dimyatta resmi anaokullarında ortalama 39 çocuk, özel anaokullarında ise 44 çocuk vardı.

Devlet, anaokulu sayısını artırmak amacıyla her yeni açılan resmî ilköğretim okulunun bünyesinde 2 anaokulu sınıfı bulundurulmasını yasal zorunluluk haline getirmiştir. Eski okullarda ise boş yerleri olanların normal sınıfları yenileyerek anaokulu sınıfları oluşturmaları istenmiştir.

1991/1992 senelerinde erken çocukluk gelişimi alanında çalışan uzman sayısı 1.128’di. Bu alanda çalışan toplam personel sayısı 10.688’di. 2000 senesinde bu alanda uzmanlaşmış öğretmen sayısı 8.809 olmuştur. Bu alanda hizmet veren toplam personel sayısı 15.730’e yükselmiştir. (Kaynak: Ushiogi ve diğerleri 2001, s.9).

Eğitim Bakanlığı 1999 senesi istatistiklerine göre, resmî okul öncesi sınıflarında çalışan 7.407 öğretmenin 6.064’ü (%82’si) üniversite mezunudur. Özelde ise 8.323 öğretmenin 2.168’i (%26’sı) üniversite diplomalıdır. Toplamda ise 15.730 öğretmenin 8.232’si (%53) üniversite mezunudur. Cinsiyet bakımından sınıflandırıldığında ise devlet okullarındaki okul öncesi öğretmenlerin 7.362’si kadın, 45’i erkektir. Bununla ilgili tablo 4.2 aşağıda verilmiştir:

Tablo 4.2
1999 Senesi Okul Öncesi Öğretmenleri Sayısı

	Resmî Okul	Özel Okul	Toplam
Toplam Öğretmen	7.407	8.323	15.730
Üniversite Mezun Öğretmen	6.064 (%82)	2.168 (%26)	8.232 (%53)
Bayan Öğretmen	7.362	-	-
Bay Öğretmen	45	-	-

Kaynak: Ushiogi ve diğerleri, 2001, s.9

Devletin resmî bir okulöncesi programı yoktur. Eğitim Bakanlığı 5 adet kitap bastırmıştır. Okullar bunları alıp öğrencilere vermektedir. Öğretmenler de öğrenciler ile yapacakları aktiviteleri içeren el rehberi almaktadırlar. Öğretmenlere verilen rehber okul öncesinin amaçları ve hedefleri ile ilgilidir. Ne var ki kitaplarda vurgulananlarla bu rehberdekiler uyuşmamaktadır. Bakanlık, rehberinde okul öncesi çocuklarına okuma, yazma ve sayıların öğretilmesinin okul öncesinin amaçları arasında olmadığını

belirtmektedir. Ancak kitaplarda ise tam tersi uygulamalar yer almaktadır (Ushiogi ve diğeri, 2001, s.8-12).

□ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim ve Öğretimi

Erken çocukluk dönemi öğretmenlerini yetiştirmek üzere uzmanlaşmış 2 adet öğretmen eğitim yüksekokulu bulunmaktadır. Bunların biri Kahire’de, diğeri, İskenderiye’dedir. Okul programları, mezuniyet için öğrenim süreci içerisinde öğrencilere 2 senelik staj yapmayı şart koşturmaktadır. Nitelikli bir okul öncesi öğretmenin bu okullardan diploma almış olması gerekmektedir. Ayrıca, erken çocukluk dönemi eğitimi uzmanlığını da almış olmalıdır (Ushiogi ve diğeri, 2001, s. 12).

Kahire’deki Aynü’ş-Şems Üniversitesi Kızlar Yüksek Okulu’nda da Erken Çocukluk Bölümü vardır. Bu bölüm kreşlerde ihtiyaç duyulan kadroları hazırlamaktadır. Bölüm programları küçük yaştaki çocuklarla iletişim kurabilme ve onların eğitim yeteneklerini geliştirebilmeye odaklanmıştır (Dahawy, 1993,s.15). Eğitim Bakanlığı 150 sayılı kararı okul öncesi öğretmenleri ile ilgili şu maddeleri içermektedir:

Madde 5: Okul öncesi seviyesinde her bir sınıfın iki öğretmeni, bir öğretmen yardımcısı, bir müzik öğretmeni olmalıdır.

Madde 18: Okul öncesi öğretmenleri üniversite mezunu ve özellikle çocuk gelişiminde uzmanlaşmış olmalıdırlar. Bakanlık bu iş için istenilen şartlara sahip öğretmen olmadığında diğeri üniversite mezunlarına bir sene fazladan eğitim vererek Çocukluk Eğitimi Özel Diploması verip bu vazifeye tayin edebilir.

Madde 17: Anaokulu başmüdürleri çocukluk eğitiminde yüksek derece almış ve alanında beş yıl tecrübeli olmalıdır. Lisansüstü derecesine sahip olanlar tercih edilir.

Madde 19: Bütün okul öncesi öğretmenleri ve personeli yılda bir kez bir hafta süresince hizmet içi eğitim programlarına katılır. Programların 1/3’ü teori ve 2/3’ü uygulama üzerine olmalıdır.

Madde 20: Okul öncesi kurumlarındaki donanımlı olmayan öğretmenlerin yerini derece derece iyi eğitilmiş öğretmenler almalıdır (Dahawy, B. M., 1993,s.16).

Bakanlığın anaokulu öğretmenleri için düzenlediği hizmet içi eğitim programına katılan öğretmenlere sınıf içerisinde çekilmiş öğrenci videoları izletilmekte sonra grup tartışması yaptırılmaktadır. Okulların öğretmenlerini bu eğitime göndermeleri zorunludur. Öğretmenini bu programa gönderdiği takdirde öğretmen sıkıntısı çekecek olan okullar da bulunduğundan bu program alternatif olarak yaz aylarında da düzenlenmektedir.

2001 senesinde okul öncesi bölümlerinden 600 öğretmen mezun olmuştur. Yeni mezun öğretmen miktarı senelik olarak değişmektedir. Bunu belirleyen etken ortaöğretim öğrencilerinin ortaöğretimi bitirme sınavındaki puanlarına göre yaptıkları tercihleridir. Öğretmen miktarında açıklık oluşursa diğeri dallardaki öğretmenlerden buralara

istihdam yapılmaktadır. Çoğu devlet anaokulu, kadrolarına almak istedikleri öğretmenler için alan mezunu olmayı şart koşturmaktadır. Erken Çocukluk Eğitimi diploması olmayan bazı öğretmenler kısmî zamanlı çalıştırılmaktadırlar. Çoğu öğretmen devlette çalışmayı özel sektördeki okulda çalışmaya tercih etmektedir. Çünkü devlet okullarında işten çıkarılma yoktur, emeklilik garantisi vardır, geniş miktarda ödenek de verilmektedir. Çoklu ödeneklere izin verilmektedir ve kayda değer derecede farklıdır. Örneğin devlet anaokulundaki İngilizce öğretmeni Arapça öğretmenine göre %50 fazla kazanmaktadır. Bu farkı İngilizce öğretmenliğinin özel tahsisatı oluşturmaktadır. Kreşlerdeki öğretmenlere ise devlet anaokulu öğretmenlerine göre daha az ödenmektedir.

Özel anaokullarının standartları ve öğretmen gereksinimleri daha esnektir. Bakanlıkta özel enstitülerdeki öğretmenlerin yeterliliklerini takip eden uzman bir birim bulunmaktadır. Alan mezunu olmayan okul öncesi öğretmenleri hizmet öncesi eğitime, özel bir hazırlığa tabi tutulmamaktadırlar. Okul müfettişleri, hizmet içi eğitimi, öğrenme ve öğretme süreçlerinden sorumludurlar.

Okul öğretmenleri 5 sene çalıştıktan sonra değerlendirme ve terfi sınavına girebilmektedirler. Sınav 3 kısımdan oluşur. Birinci kısımda bütün memurların çözdükleri genel kültür soruları bulunmaktadır. İkinci kısımda yönetim, bilgisayar becerisi, İngilizce bilgisi ölçülmektedir. Üçüncü kısım memurun terfi etmek istediği yeni vazifenin gerekliliklerini ölçmeye yöneliktir (Ushiogi ve diğerleri, 2001, s.12, 13).

4.2.2.2.2. İlköğretim Birinci Kademe

Birinci kademe okullardaki öğrenci miktarı 1913'te 324, 1933'te 942 bin ve 1951'de 1 milyon 600 bin olmuştur (Abou-Helwa, 1984, s. 45). 1960 senesinde herkes için eğitim zorunlu tutulunca (URL, 31) öğrenci miktarı 1960'da 2,7 milyona, 1966'da 3,5 milyona ulaşmıştır. Bu miktarın 1,5 milyonu kız öğrencidir (MacDonald, 1986). Ancak sayısal olan bu artışlar oransal olarak her zaman gerçekleşmemiştir. 1965-66'da okul çağ nüfusunun %74,6'sı kayıtlı iken, oran 1976'da %67'ye düşmüştür. Kızların kayıt oranında ise artış olmuştur. 1971 ile 1976 yılları arasında kızların birinci kademeye kayıtlanma oranları %64'ten %86'ya yükselmiştir. Yukarı Mısır'da ise bu oran %74'te kalmıştır (Ushiogi ve diğerleri, 2001, s. 3). Altı yaşında olan çocukların okula kayıt

oranları 1970-1975 arasında %63'tü (URL, 32). 1980'de altı yaşında olan çocukların %72'si okula kayıt yaptırmıştır (URL, 33). BM Geliştirme Programı 1991'de ilkokula kayıt oranının %84 olduğunu ilan etmiştir (URL, 8). 1992 senesi millî istatistiklerine göre erkeklerin %98'i kızların ise %85'i bir temel eğitim okuluna kayıt yaptırmıştır.

UNICEF Mısır'daki üç valilikte ilköğretime erişim ve temel öğrenme becerilerinin edinimi üzerine bir anket çalışması yapmıştır. Bulgulara göre el-Minya Valiliği'ne bağlı Malavi'de ilköğretim birinci kademeye kayıt oranı %10'dan daha düşük çıkmıştır. Ayrıca her sene temel eğitime kayıtlı olan öğrencilerin 250 bininin okulu terk ettiği gözlemlenmiştir. 6-10 yaş arası kızların 600 bini okul dışındadır. USAID (United States Agency for International Development)'in tahminlerine göre ise 6-15 yaşları arasında okul çağında olan kızların 800 bini okul dışındırlar (Zaalouk, 1995, s.10). Kayıt oranları bölgeden bölgeye büyük farklılık göstermektedir. Kahire ve Asyut gibi şehirlere göre köylerde daha düşük seviyede kayıt oranları bulunmaktadır. Yukarı (Güney) Mısır'da kızlar genel olarak eğitim dışı kalmaktadırlar (Neill, 2006, s. 487).

1990'lı yılların başlarında resmî verilere göre Aşağı Mısır'da kızların temel eğitime kayıtlanma oranı bölgelere göre %78 ile %57 arasında değişmekteydi. Çoğu küçük köyde okula giden kız sayısı temel eğitim çağı kız nüfusunun %15'inden daha azdı. Veriler daha çok okula erişim oranları hakkında bilgi vermektedir. Fakat okula kayıtlı nüfusun niteliği belirsizdir. Nitekim temel öğretimde tam gün okula giden çocuk sayısı toplam miktarın %30'uydu (Zaalouk, 1995, s.10).

1993'te ilköğretim okullarının sayısı 14 bin 654'tü. Dünya Bankası'na göre 6 yaşında olan çocukların okula kayıt oranları 1993-1999'da %93 oranındaydı. 2001-2002'de ilköğretim öğrenci sayısı 7,2 milyon olmuştur. 2001-2002'de ilkokulların sayısı 15,653'e çıkmıştır. Büyük okul binası yapımı projesi bu miktarı artırmıştır. 2001-2002'de her sınıfa 41 öğrenci düşmekteydi (URL, 4). 2003'te BM Geliştirme Programına göre (UNDP) Mısır'da ilkokul kayıt oranı %91'di (URL, 34).

Bu kademede 3 tür okul bulunmaktadır. Resmî okullar, teşvikli özel okullar ve teşviksiz özel okullar. Resmî okullar ve teşvikli özel okullar aynı merkezî programı takip etmektedirler. Teşviksiz özel okullar Mısır'da bütün ilköğretim I. kademeye kayıtlı öğrencilerin %5'inden daha azını içermektedir. Bu okullar istisnalar haricinde şehirlerde bulunmaktadır. Özel okullar dil okullarını da kapsamaktadır. Dil okulları genel olarak

yabancı ve misyoner okullarının devamı niteliğindedir. Her ne kadar bağımsızlıkları olsa da Bakanlığın kontrolü altındadırlar. Yabancı dilde eğitim, öncelikle İngilizce ve Fransızca olup birinci sınıfta başlamaktadır (Ferguson, 2002, c.2, 393). Bunlardan başka Yukarı Mısır'da toplum okulları (community school) adı verilen kamu tarafından finanse edilen okullar bulunmaktadır. Bu okullar devletin eğitim ulaştıramadığı bölgelerde çeşitli kuruluşlarca kurulmuştur. Eğitimin ulaşmadığı kırsal alanda nüfusun yaklaşık %25'i yaşamaktadır. Devlet 1970'lerde bu bölgelerde 2 bine yakın okul kurmuştur. Fakat yeterli olmamıştır. Mısır hükümeti bu eksikliğin UNICEF ve UNESCO ile kâr amacı gütmeyen uluslararası sivil toplum örgütlerinin projeleriyle giderilmesine izin vermiştir (Zaalouk, 1995, s.8). Bu bağlamda 1992'de UNICEF Mısır Eğitim Bakanlığı ile bir sözleşme imzalamıştır. Kontratla birlikte UNICEF Eğitim Bölümü Yukarı Mısır'ın mahrum kalmış mezralarında toplum okulu modelini düzenlemeyi, geliştirmeyi ve koordine etmeyi üstlenmiştir. Bu proje Eğitim Bakanlığı politikasına uygun olarak merkeze en uzak mezralara ve en az hizmet gitmiş yerlere odaklanmıştır. Projenin amaçları şunlardır:

- Her bir çocuğun özellikle kızların okula girişini sağlamak.
- Eğitim binaları ve teçhizatını resmî olmayan kaynaklardan sağlamak.
- Öğretmenleri ve öğretim elemanlarını yerel bölgeden seçmek.
- Bireysel öğrenmeyi, öğrenci merkezli aktif öğrenmeyi, öğrenci yorumunu ve katılımını desteklemek için toplumu çevrelemek.
- Öğretmen/öğretim elemanı için yeni, destekleyici ve güçlü modeller sağlamak, öğretmenleri bilgi, beceri, pedagojik uygulama ve sınıf yönetim kabiliyetleri bağlamında güçlendirmek.
- Çocukların ezber yerine eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi vurgulamak.
- Programı çocukların öğrenme ihtiyaçlarına, tercihlerine, eğilimlerine uydurmak.

Proje 3 aşamada planlanmıştır. Birinci aşama toplum okullarının sistem ve eğitim stratejilerini geliştirmek için kurgulanmıştır. İkinci aşamada okulların potansiyelleri, sürdürülebilirlik ve herkes için eğitimin yaygınlaşması hedefine ulaşma bakımından test edilmiştir. Bu aşama esnasında 24 okul kurulmuştur. Son olarak okulların yayılmaları

evresinde proje millî ölçekte hazırlanmış, yüz mevkîe kurulmuştur. Sonra sürdürülebilir sistemin derece derece geliştirilmesi hedeflenmiştir (Zaalouk, 1995, s.12).

Bu okulların programı ilköğretim I. kademe programıyla eşittir. Ayrıca temel meslekî eğitim unsurlarını içermektedir. Ancak, fiziksel eğitim, sanat veya müzik eğitimi yoktur. Program din, Arapça, aritmetik, sosyal bilgiler, fen ve İngilizce ile sınırlandırılmıştır. Bu okulların ders saatleri değişkendir. Öğretmenleri bölgedeki halk tarafından genç bayanlardan seçilmektedir. Bu öğretmenler daha çok kolaylaştırıcı veya öğretme yardımcılarıdır. Birkaç aylık eğitim programından sonra bu işlerine başlamaktadırlar. Öğretme yardımcıları öğrencilerin öğrenme ortamını oluşturmaya çalışırlar. Gruplar kendi öğrenmelerini gerçekleştirirler. Bir öğretmen 1-3. sınıflardan sorumludur. 4-6. sınıflarda ise bir başka öğretmen vazifelidir. Bir öğretmen de meslekî eğitim uygulaması yaptırır. Buradaki öğrencilerin başarıları devlet okullarındaki öğrencilerin başarılarından daha az değildir. Hatta daha başarılı oldukları söylenebilir. 1995'te kızlar kategorisinde okul çağ nüfusunun %34'ü bu okullara, %23'ü genel okullara kayıt yaptırmıştır. %43'ü ise bir okula kayıt yaptırmamıştır. 1997'de 152 toplum okulu bulunmaktaydı. 1995'te okula kayıtlı kız öğrencilerin %70'i toplum okullarına gitmiştir (Ferguson, 2002, c.2, s.393-394).

Toplum okulları iş piyasasının değişen ihtiyaçlarını cevaplamada yeterli olamamıştır. Öğretmenlerin düşük yeterlilikleri, eğitim yetersizlikleri ve az sayıdaki öğretim materyalleri okulların etkililiğini kısıtlamıştır (Zaalouk, 1995, s.8).

Birinci kademedede 1968'e kadar sınıf geçme ve tekrarlama sınavları yoktu. Tek yükselme kıstası okula yıl boyunca %75 devam etmektir. 1968'de bu uygulama değişmiştir. 4. sene sonunda başarısız olan öğrenci 1 sene aynı sınıfı tekrar edip bu tekrardan sonra doğrudan 5. sınıfa geçmeye başlamıştır. 1972'de benzer bir uygulama II. kademedede uygulanmaya başlamıştır (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.33).

Eğitim Bakanlığı 1990'larda ilköğretim I. kademe programını ve öğretim metotlarını yeniden gözden geçirmiştir. Bu kademe 2 aşamada yeniden değerlendirilmiştir. Birinci aşama 1.-3. sınıfları içermektedir. Bu sınıflarda dinî eğitim de dâhil temel okuma, yazma ve matematik becerilerinin geliştirilmesi planlanmıştır. 2. aşama ise 4. ve 5. sınıfları içermektedir. Ancak sonradan II. kademenin 1. sınıfı I. kademeye 6. sınıf olarak ilave edilmiştir. Birinci aşamada öğrencilerin edindikleri becerileri 2. aşamanın

sonunda günlük hayatta kullanabilmeleri amaçlanmıştır. Öğrenciler 3. sınıfın sonunda matematik ve Arapçadan, 6. sınıfın sonunda bu derslerle birlikte fen ve sosyal bilgilerden de imtihana tabi tutulurlar. Programın %70'i Arapça beceri edinmeye ayrılmaktadır. Bahsi geçen yeniden yapılandırma sürecinde, 1990'da, bu seviye okullarına engelliler ve üstün zekâlılar için özel sınıflar eklenmiştir. Ayrıca, 1990'da engelliler ve üstün zekâlılar için okullar da açılmıştır (Ferguson, 2002, c.2, s.393).

1993'te yapılan İlköğretim Eğitimi Programını Geliştirme Ulusal Konferansı ile bu seviye yeniden yapılandırılmıştır. Bu konferansta temel eğitimin amaçları tanımlanmıştır. Bu hedefler tanımlanırken dinî ve seküler ilgiler muhafaza edilmiştir. Buna göre, genel hedefler şöyledir:

- Mısır vatandaşlarının değişen modern toplumun taleplerine uyum sağlamalarına yardımcı olma.
- Öğrencileri yenilenen meydan okumalarla karşılaştırma.
- Kimliklerinin dinî, ulusal ve kültürel gerekliliklerini sağlama.
- Topluma okuma, yazma ve aritmetik becerileri ile gelecek bilimlerinin, -fen, matematik, yabancı dil-, prensiplerine, temel bilimsel becerilere hâkim vatandaşlar yetiştirme.
- Vatandaşları sağlık, beslenme, çevre ve kalkınma ile ilgili meseleler hakkında gerekli temel bilgilerle mücehhez kılma.
- Problem çözme becerilerini geliştirmek için vatandaşları hazırlama (Ferguson, 2002, c.2, s.393).

Öğrenci I. kademenin sonunda diploma tamamlama sınavına girmektedir. Bu sınavda 2 kez üst üste başarısız olunca teknik II. Kademeye geçiş yapmakta veya eğitim sisteminden tamamen dışarıya çıkmaktadır (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.33).

1994'te 4. sınıfa İngilizce sınıfı ve 1995'te Fransızca sınıfı eklenmiştir. Ayrıca, üniversite öncesi çocukların tamamı için sağlık sigortası sağlanmıştır (Ferguson, 2002, c.2, s.393).

Temel Eğitim 1999'dan itibaren 9 seneye yayılmış ve birinci kademeye 1 sene ilave edilerek 6 seneye çıkarılmıştır (Janssens ve diğerleri, 2001, s.15).

Devlet I. kademedede ahlak sınıfları oluşturmıştır. Öğrenciler burada zorunlu olarak ders almaktadırlar. Ahlak dersinin dinî sorumlusu vardır. Sınıflardaki dinî eğitimin yerine konulmuştur (Neill, 2006, s. 487).

Bu seviyenin en önemli sorunu okul terkleridir. Özellikle tarımsal ekonominin hâkim olduğu kırsal kesimlerde I. kademedede okul terki yoğunlaşmaktadır. Birçok çocuk okulu terk ettikten sonra, bunun yerine evlerinde veya ailesinin tarlasında çalışmaktadır (Ferguson, 2002, c.2, 393-394).

4.2.2.2.3. İlköğretim İkinci Kademe

Bu kademe 3 sene sürmektedir. Ancak II. kademenin zorunlu olan kısmı ilk 2 sınıfıdır. Zorunlu eğitimden sonraki 3. sene öğrenciler sanat, fen veya matematik alanlarından birini seçmektedirler. Alanlar çevre, toplum, ekonomi ve sağlık konuları çerçevesinde gençlerin yaşantıları ile ilişkili olmayı hedeflemektedir (Ferguson, 2002, c.2, s.394).

Şehirler haricindeki okullarda yüksek oranda okul terki olması, cinsiyetler arasında okula kaydolmada eşitsizlik bulunması bu seviyede 3 alternatif okul modelinin geliştirilmesine sebep olmuştur: İlköğretim II. kademe seviyesinde teknik okullar, genel okullar, tek sınıflı kız okulları. Teknik okullar I. kademeyi bitirip de II. kademeye gitmek istemeyenler için veya I. kademeyi terk edenler veya okuldan atılanlar için düzenlenmiştir. II. kademe meslekî tamamlama programı temel eğitim meslek diploması kazandırmakta ve teknik orta öğretime gitme hakkı vermektedir (Ferguson, 2002, c.2, s.393).

Dil ve spor okulları gibi bazı II. kademe okullarına giriş ön imtihanla olmaktadır. Sağlık ve yetenek testlerini geçen çocuklar II. kademe spor okullarına katılırlar. Teknik II. kademe okulları I. kademe son sınıf tekrarında başarısız olanları da başarılı olanları da kabul etmektedir. Bununla birlikte, genel II. kademe okullarının herhangi bir sınıfında tekrara kalıp da başarısız olanları da almaktadır (Ferguson, 2002, c.2, s.393-394).

Haziran 2005 istatistiklerine göre II. kademe öğrencilerinin %4,5'i teknik ortaokullara gitmektedirler. Öğrenciler bu tercihi kendi iradeleri ile yapmamaktadırlar. Bakanlık ise bunu bir problem olarak değerlendirmiş ve 2012'ye kadar bunu çözmeyi planlamıştır (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.42).

2.kademe programı 1990'da güncellenmiştir. Ders kitapları ve öğretim materyalleri yenilenmiştir. Sene sonu sınavından başarısız olanlar bir sonraki seviyeye devam edemezler. Her ayın sonunda her bir sınıftaki öğrenciler aynı ders ünitelerinden sınava girmektedirler. Ocak ayında bütün ünitelerden sınav yapılmaktadır. Bu süreç Mayıs'ta da tekrarlanmaktadır. Her şehirde sınavdan sorumlu merkezler sınavları hazırlamaktadır. II. kademe son sınıfında başarısız olanlar sadece teknik liselere devam edebilirler (Ferguson, 2002, c.2, s.391). Bu değerlendirme kıstasları özel derslerin artışına yol açmıştır. 1990'daki eğitim reformunun bir parçası olarak 1993'te toplanan konferans kapsamlı bir değerlendirmenin temelini atmaya teşebbüs etmiştir. Buna göre, değerlendirme sadece yazılılarla sınırlı olmayacak, sözlü imtihanlar ve performans ölçütleri de göz önüne alınacaktı (Ferguson, 2002, c.2, s.394).

4.2.2.2.4. Ortaöğretim

Genel Durum. Resmî ortaöğretim okullarında 1913'te 2500 öğrenci vardı. Kız öğrenci yoktu. 1933'te sayı 15 bine, kız öğrenci miktarı 1.500'e, 1951'de toplamda 122 bine, kızların sayısı 19 bine, 1960'da toplam 550 bine, kızların sayısı 134 bine yükselmiştir. 2001-2002'de toplamda 1,2 milyon öğrenci vardı (URL, 4). Ortaöğretim kayıt oranı 2003'te %88'de kalmıştır (URL, 35). Mezun öğrencilerin %30'u üniversiteye gitmekte veya meslekî eğitime, (endüstriyel, ticarî, ziraî), yönelmektedirler (Janssens ve diğerleri, 2001, s.15).

Ortaöğretim kademesi genel ve meslekî teknik eğitim okullarından oluşmaktadır. Her iki okulda da %50 ortak program uygulanmaktadır. II. kademeyi bitiren öğrenciler diplomalarında belirtilen derecelerine göre teknik ortaöğretime veya genel ortaöğretime yönlendirilmektedir (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.43). Temel Öğretim Sertifika Sınavı'nda akademik okula gitmek için yeterli puanı alamayanlar meslek okullarına gitmektedirler. Halk bu eğitimi ikinci sınıf, mezunlarını ise kaybedenler grubu olarak görmektedir. Meslekî ortaöğretim aşamasında iki farklı tür vardır. Birinci türde 3 yıllık meslekî ortaöğretim uygulanır. 3 dalda teknisyen yetiştirilir: Endüstri, ziraat ve ticaret. İkinci türde 5 senelik ileri meslekî-teknik eğitim uygulanır. Bu okulun mezunlarına "ilk teknisyenlik" sıfatı verilir. Meslekî ve teknik ortaöğretim derecesi öğretim hayatında son nokta olarak kabul edilmektedir. Buna karşın genel ortaöğretim derecesi yükseköğretime giden yol olarak görülmektedir. Meslekî ve teknik kurumların

normal olarak en yetenekli öğrencileri seçmeleri serbest değildir. Karar yetkili memur tarafından verilmektedir. Memur genel eğitimde belirli bir dereceye ulaşamayan öğrencileri buraya yönlendirmektedir. Bunlar yeteneği ve motivasyonu eksik, akademik sınavlarda başarısız olan öğrencilerdir. Hükümet uzun bir süre yükseköğretim derecesi alan bütün öğrencileri istihdam etme sorumluluğu altına girmişti. Bu taahhüt 1963'te meslekî ve teknik eğitim mezunlarını kapsamıştır. Bu politika 1990'lara kadar işgücü piyasasını etkilemiştir.

1970'lerde Mısır hükümeti kent gençlerinin işsizlik problemini çözeceğine inanarak meslekî eğitimi genişletmiştir. Bu anlayış 1980'lerin başında ve 1990'lı yıllar boyunca sürmüştür. Bu durum ikinci kademe öğrencilerinin %70'inin meslekî ve teknik ortaöğretim okullarına kayıtlanmalarıyla kendini göstermiştir. Bu politikanın temel amacı üniversite eğitimi üzerindeki baskıyı azaltmaktır. Ancak bu yaklaşım mezunların ve öğretmenlerin kalitelerinin bozulması ile sonuçlanmıştır (al-Hamede, s.2006, s.160-162).

Meslek okulları mezunlarının istihdam oranları düşüktür. Buna karşın akademik ortaöğretim, mezunlarına üniversite eğitimi almayı garanti etmektedir. Ortaöğretim öğrencilerinin eğitimlerini bitirdikten sonra iş bulma imkânları daha fazla olmaktadır. Hatta bir üniversiteye girmeyenler bile bu hususta daha şanslıdırlar (Megahed ve Ginsburg, 2002, s.2). Yapılan bir çalışmada ailesi düşük eğitim seviyesinde olan çocukların meslekî eğitime gitme ihtimalinin, ailesi yüksek eğitilmiş olan çocuklara oranla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Evde genç kardeşin varlığı kadınların meslekî eğitime yönelmesi kararını pozitif yönde etkilemektedir. Erkeklerin üzerinde ise bu etki önemsizdir. Mısır'da bugünkü eğitim verileri, eğilim ve politika, teknik ve meslekî becerileri aşırı derecede vurgulamaktadır. Teknik olarak talep edilen endüstriler etkili olarak çalıştırılrsa, tahminlere göre Mısır'da şimdiki sistem, ihtiyaç duyulan kalifiye işgücünün 5-7 kat fazlasını sağlayabilecektir (al-Hamede, 2006, s. 163).

Genel ortaöğretime girmek için ilköğretim II. kademenin sonunda yapılan merkezî sınavı geçmek gerekmektedir. 3 yıllık genel ortaöğretim okulu programı, öğrencileri yükseköğretime hazırlamaktadır. Birçok öğrenci 3. yıllarında genel merkezî sınava hazırlanmak için özel ders almaktadır.

Teknik ortaöğretim kişileri çalışma hayatına hazırlamayı amaçlamaktadır. Teknik ortaöğretim öğrencilerinin çoğu okulu bitirdikten sonra çalışma hayatına atılırlar. Bu öğrencilerin sadece %5'i yüksek enstitü veya üniversiteye devam etmektedir. 2007 verilerine göre teknik ortaöğretime gitme oranı köylerde daha fazladır (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.33, 43). Teknik ortaöğretim endüstri, ziraat ve ticaret okullarını kapsamaktadır. İleri teknik okullar "Senyor Teknisyenler" eğitimi için 5 yıllık bir program sunmaktadır. Normal teknik ortaöğretim okulları ise 3 yılda teknisyenlik eğitimi vermektedir. Çalışma alanları sağlık eğitimi, hemşirelik ve ilk yardım, ulaşım, madencilik, endüstriyel eğitim, iletişim, elektriksel güç, yapı ve inşaatтан oluşmaktadır. 1990'larda bu okullara yeni uzmanlık alanları programları eklenmiştir: Deniz, mekanik araçlar, mimarlık ve inşaat, dekorasyon, tekstil, metal ürünleri, tıbbî yardım, demiryolları, baskı ve elektrik. Program öğrencilere pratik hayatta lazım olacak bilgi ve becerileri temel akademik çerçevede sağlamayı amaçlamıştır (Ferguson, 2002, c.2, s.393-394).

1997'de işsizlik özellikle meslekî okullardan mezun olanlar arasında artmıştır. Meslekî okullardan mezun olanların sadece %20'si istihdam edilmiştir. Sebep ise meslekî okullar programlarının düşük kalitede olması, mezunlarının bilgi ve beceri seviyelerinin düşük olması, eğitim sistemi ile iş piyasası arasında uyumsuzluk olması, özellikle 1991'de başlayan Ekonomik Reform ve Yapısal Dönüşüm Programı'nın (ERSAP) yürürlüğe konmasından sonra ortaya çıkan istihdam fırsatlarının değişmesi olmuştur (Megahed ve Ginsburg, 2002, s.2).

2007 senesi verilerine göre ortaöğretim okul çağı grubunun %28,9'u genel ortaöğretime, %44,2'si teknik ortaöğretime, % 6,3'ü Ezher ortaöğretim kurumlarına gitmiştir. %21,6'sı ise öğretim sistemi dışına çıkmıştır. Bakanlık 2012 senesine kadar genel ve teknik ortaöğretime birleştirmeyi planlamaktadır. Bu bağlamda 2001'den sonra 205 teknik ortaöğretim genel ortaöğretime dönüştürülmüştür (Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta'lem, 2007, s.43).

Üniversite Öncesi Eğitimin Sorunları. Mısır gelenek ile modernite arasında, sosyo-politik ve ekonomik reformlar ile iç ve bölgesel güvenlik arasında denge kurmaya çalışmaktadır (Tyler ve Holmes, 2008). Denge sağlama konusunda karşılaşılan problemlerden biri dinin eğitimdeki yeri konusudur. Bu tartışmanın başlangıcı Kavalalı

Mehmed Ali Paşa dönemine kadar inmektedir. Çünkü modern seküler Avrupa eğitimini Mısır'a sokan, Mehmed Ali Paşa'dır. Böylece Mısır'da iki paralel eğitim sistemi oluşmuştur. Biri devlet kontrolündeki seküler sistem, diğeri dinî ve modern eğitim yapan Ezher İslâmî okullar sistemidir. Bununla birlikte hükümet eğitim sistemi içerisinde siyasal olarak adlandırdığı, kendine İslâmî referans olarak gösteren hareket ile mücadele etmekte, bunun mensuplarını kontrol altına almaya çalışmaktadır.

İddialara göre okullarda İslâmî hareket taraftarı olan öğretmenler resmî program yerine kendi programlarını uygulamaktadırlar. Millî marş yerine İslâmî şarkılar öğretmektedirler. Devlet kuvvetleri bunlarla mücadele kapsamında 10 binlerce kişiyi hapisanelere atmıştır. Hüsnü Mübarek kabinesi binlerce İslâmî okulun olduğu bir yerde İslâmî sempatileri olan öğretmenlerle baş etmeye çalışmıştır. Değiştirilen öğretim programları öğretmenler tarafından uygulanmamaktadır. Toplumda da benzerî şekilde İslâmî ve seküler yapılar ve gruplar aynı anda vardır. Örneğin İslâmî ve seküler bankacılık sistemi, İslâmî ve seküler eğitim sistemi, toplumsal seküler ve İslâmî hizmetler. Görünüşte bir grup doğrudan devlet tarafından diğeri grup ise devlet sistemine anti-patisi olan kişiler tarafından yönetilmektedir. Bugün Mısırlılar eğitim reformları söz konusu olduğunda iki zıt gruba ayrılmışlardır. Sekülerler İslâmiyet'e öğretim programlarında fazlaca vurgu yapıldığını iddia etmektedirler. Onlara göre dinî şiddet eylemlerinin sebebi programdaki dinî temalardır (Neill, 2006, s. 485-488). Bu anlaşmazlık kız öğrencilerin kılık kıyafetleri üzerine de yansımıştır. Bakanlık 1994'te yazılı bir emir ile devlet okullarında başörtü kısıtlaması getirmiştir. 12 yaşından küçük kızların sadece gözleri ve burun köprülerini açık bırakan nikap kullanmaları veya çarşaf giymeleri ve başlarını örtmeleri yasaklanmıştır. Kıyafet kısıtlamasından rahatsız olan ve maddî imkânı olan aileler kız çocuklarını özel okullara göndermektedirler. Eğitim Bakanı Kâmil Bahaeddin tesettürün İslâmî fanatizmin yayılmasına aracılık ettiğini ve bununla mücadele edilmesi gerektiğini belirtmiştir. 12 yaşından büyük olan ve ailesi izin veren kızların sadece başlarını örtmelerine izin verilmiştir. Peçe ise bütün öğrencilere öğretim hayatları boyunca yasaktır. Kâmil Bahaeddin okullarda bu kıyafetleri giyenlerin politik sembol olarak giydiklerini, bunların kötü niyetli militan gruplarla ilişkili olduklarını savunmuştur. Bu kısıtlamalar üzerine aileler anayasa mahkemesine başvurarak bu yasağın kalkmasını istemişlerdir. Mahkeme bu yasağın

kızların dinî hürriyetlerini ihlal etmediğine hüküm vermiştir. Bu konuda öğretmenler ve öğrenciler de kendi aralarında farklı düşünmektedirler (Silver, 1996).

Mısır acil gelişmenin sebep olduğu travma ve karmaşa ile karşı karşıyadır (MacDonald, 1986). İşsizlerin %55'i ortaöğretim eğitimi tamamlamışlardır. Piyasada çalışanların sadece %4'ü piyasaların talep ettiği eğitimi almışlardır. Bununla birlikte okumaz yazmazlık kadınlar ve erkekler arasında derece derece düşmektedir. Ancak, cinsiyetler arasında eğitime katılma yönünde kadınlar aleyhinde ve bölgeler arasında farklılık ve eşitsizlikler bulunmaktadır. Bölgeler içerisinde Yukarı Mısır ve Yukarı Mısır'ın kadınları en fazla mahrum olanlardır (URL, 4).

Bir başka eğitim problemi öğretmenlere yönelik düşük ödemeler ve yetersiz eğitim materyalleridir. Öğretmen maaşları 2006 itibariyle 80 Mısır lirasından başlamaktadır. Bu da 13 dolara karşılık gelmektedir (Neill, 2006, s. 485). Bu durum öğretmenleri yasak olmasına rağmen özel ders vermeye itmektedir. Öğrenciler kendilerini dersi geçmek için dersin öğretmeninden özel ders almak zorunda hissetmektedirler. Ülke öğrencilerinin %70'i özel ders almaktadır (URL, 4). Bu ise Mısırlı ailelerin düşük olan bütçelerine ilave masraf getirmektedir. Ailelerin hepsi eğer mümkün olsa çocuklarını özel okula göndermeyi tercih edecektir. Çünkü resmî okulların adı yetersiz olarak çıkmıştır. Sınıflar çok kalabalıktır. Bir sınıfın mevcudu bazen seksen öğrenciye çıkabilmektedir. Herhangi bir lisans mezunu öğretmenlik formasyonu almadan devlet okulunda öğretmen olabilmektedir (Neill, 2006, s. 485).

4.2.2.2.5. Yüksek Öğretime Geçiş

Yüksek öğretim aşaması 4 yıllık üniversite eğitimi veya 2 veya 5 yıllık üniversite dışı yüksek öğretimi içermektedir (Janssens, ve diğerleri, 2001, s.15). Öğrencilere ortaöğretimde 10., 11., ve 12. sınıflarda verilen sene sonu not ortalamaları onların üniversiteye girişlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Bu 3 senenin ders notu ortalaması ile 11. ve 12. sınıfların sonunda girilen ulusal merkezî sınavdan alınan notların ortalaması hesaplanır. Öğrenciler isterlerse bazı derslerden yazın not yükseltme sınavına girebilirler (Megahed ve Ginsburg, 2002, s. 4). Not ortalamasına göre öğrenciler yükseköğretime başvuru için sıralamaya alınırlar. Sıralama son derece önemlidir. Sıralama öğrencinin hangi fakülteye atanacağını belirler. Üniversiteler bütün

ortaöğretim mezunlarını kabul edememektedir. Düşük puan alanlar teknik enstitülere başvurumaktadırlar.

Diş hekimliği, tıp, eczacılık ve mühendislik fakültelerine yerleşebilmek yüksek puanlar almayı gerektirmektedir. Orta seviye puanlar ile bilimler, iletişim, ticarî ve siyasî bilimler fakültelerine girilmektedir. Düşük puanlar ile de güzel sanatlar, müzik eğitimi, beden eğitimi, sosyal bilimler, turizm, arkeoloji gibi fakültelere kayıt yaptırılabilir. Düşük puanla yerleşilen fakülte ve bölümlerden mezun olan öğrencilerin iş imkânları daha azdır. Ayrıca, toplumdaki saygınlıkları tıp ve mühendislik gibi fakültelere göre daha düşüktür. Başarı ile saygınlığın kazanılmasında diploma alınan fakülte ve bölümlerin önemli olması, ailelerin çocuklarının yüksek puan almaları için aile bütçesine ek yük getiren özel ders gibi masraflara girmelerine neden olmaktadır. Bu nedenle ortaöğretim öğrencileri bu sınavda başarılı olmak için yoğun psikolojik baskı hissetmektedirler (Tyler ve Holmes, 2008). 1998-1999 öğretim senesinde Üniversiteler Yüksek Kurulu orta öğretim mezunlarının %81'inin, 261 bin 923 öğrencinin, üniversitelere kayıt yaptırdığını ilan etmiştir. Kayıt yaptıran öğrencilerin %19'u özel veya resmî, orta veya yüksek enstitülere kayıt yaptırmışlardır (Megahed ve Ginsburg, 2002, s. 2).

Yükseköğretim politikasına yön veren başlıca 3 faktör bulunmaktadır: Demografik değişim, sosyal talep ve sosyal ve ekonomik programlar için işgücü ihtiyacı (Abou-Helwa, 1984, s. 13). 1908'de özel üniversite olarak bireysel çabalarla Kahire Üniversitesi kurulmuştur. İç baskılara daha fazla direnemeyerek devlet eğitim sisteminin bir parçası haline gelmiştir. 1923'te devlet üniversitesi olmuştur. Mısır'daki ve diğer Arap ülkelerindeki üniversiteler tarafından kopyalanan ve takip edilen bir model olmuştur (Heshmat, 2008, s. 14).

Üniversite öğrencisi miktarı 1930'da 6 binden azdı. 1950'lerde,- Ezher ve Amerikan üniversiteleri hariç-, Mısır'da sadece 3 adet devlet üniversitesi vardı. Bunlar Kahire, Aynü's-Şems ve İskenderiye Üniversiteleri'ydi (Abou-Helwa, 1984, s. 47).

1952 devriminden sonra yükseköğretimde birkaç faktörden dolayı hızlı gelişmeler olmuştur. Liberal sanatlarda, hukukta ve ticaretle halkın artan baskısına cevap vermek için hükümet yüksek öğretimi teşvik eden politikalar uygulamıştır. Ayrıca, ülkenin

sanayileşmekte olması eğitilmiş uzman ihtiyacını doğurmuştur. Bu durum fen bilimleri, mühendislik, ziraat ve tıp okullarına kaydolma miktarını artırmıştır. Öğrenim ücreti derece derece azaltılmıştır. Öğrencilere ciddi finansal yardımlar yapılmıştır. Haziran 1962’de tüm yüksek öğretim kurumlarına parasız girileceği ilan edilmiştir (Abou-Helwa, 1984, s.46-47). Ancak altı sene sonra üniversite girişlerini kısıtlamak için kontenjanların %60’ı fen ve mühendisliğe, %10’unun da öğretmen eğitime ayrıldığı ilan edilmiştir. Ancak kısa süre içerisinde uygulamadan kaldırılmıştır (Mac Donald, 1986).

1960’ların sonunda yüksek öğretimdeki öğrenci miktarı 196.077 idi. (Abou-Helwa, 1984, s.47). 1970’lerde Mısır hükümeti tüm üniversite mezunlarına iş imkânı sağlamayı garanti etmiştir. Böylece yükseköğretime erişim büyük miktarda artmıştır. Öğrenci miktarı 1970’lerin sonunda yarım milyonu geçmiştir (Abou-Helwa, 1984, s.47). Fakat bu artış Mısır’da yükseköğretimde eğitimin kalitesinin düşmesine sebep olmuştur. Abdülnasır döneminde devlet üniversitelerine girmek serbest olmuştur. Mısır diğer birçok Arap ülkelerine göre daha iyi üniversiteye giriş şartlarına ve daha yüksek kaydolma oranına sahip olmuştur. Aynı maksatla 2. kez 1979’da harekete geçilmiştir. Üniversiteye 60 binden fazla yeni alım yapılmaması kararlaştırılmıştır. Ne var ki bu teşebbüs de birkaç hafta içerisinde yürürlükten kaldırılmıştır (Mac Donald, 1986). 1980’lerin ortasına gelindiğinde Mühendislik Sendikası 20 bin mezun mühendisin işsiz kaldığını ilan etmiştir. Hükümet mezunların sadece %23’ünü istihdam etmiştir (Heshmat, 2008, s. 18). 1986’da Mısırlıların %4,3’ü (EIU ViewsWire, 29 Aralık 2003), 1990’larda %7,3’ü üniversite diplomalı idi. Eğitim Bakanlığı yüksek öğretimdeki öğrenci sayısının Ezher de dâhil olmak üzere 1991’de 659 bin olduğunu ilan etmiştir (EIU ViewsWire, Eylül 2007).

Mühendislik ve Teknoloji Eğitimi Enstitüsü 1990’larda kurulmuştur. Uygulama ile teorik tecrübelerini birleştiren mühendisler üretmeyi amaçlamaktadır. Uzmanlık Eğitimi Enstitüsü müzik eğitimi, teknik eğitim, fiziksel eğitim, anaokulu, ev ekonomisi, teknoloji eğitimi, medya eğitimi, fiziksel eğitim, tek sınıflı okul öğretimi, özel eğitim ve İngilizce bölümlerinde eğitim sunmaktadır (Ferguson, 2002, c.2, s.395-396).

1992’de üniversite eğitiminde yeni bir sayfa daha açılmıştır. Özel üniversiteleri meşrulaştıran kanun Halk Meclisi’nden geçmiştir (Heshmat, 2008, s. 13). Mısır’da

1996'ya kadar sadece bir özel üniversite bulunmaktaydı. O da 1919'da kurulan Amerikan Üniversitesi idi (Heshmat, 2008, s. 13). 1994–1996'da cumhurbaşkanlığı kararnamesi 35 yeni enstitünün ülkenin farklı yerlerine kurulmasını onaylamış, 4 yeni üniversitenin açılmasına yetki vermiştir: Mısır Millî Üniversitesi, Mısır Fen ve Teknoloji Üniversitesi, 6 Ekim Üniversitesi, Çağdaş Teknoloji ve Sanat Üniversitesi. 1981'den 1996'ya kadar 144 olan enstitü sayısı 208'e çıkarılmıştır (Ferguson, 2002, c.2, s.395-396). Bundan sonra 15 özel üniversite daha açılmıştır. Bunlar başlıca ABD ve Avrupa ülkeleri ile işbirliği halinde idiler. Daha çok özel üniversite için Çin gibi diğer ülkelerle işbirliği amacı güdülmüştür. Özel üniversiteler Mısır Üniversite Yüksek Konseyi tarafından akredite edilmişlerdi (Heshmat, 2008, s. 13).

Eğitim Bakanlığı 2001'de yüksek öğretimdeki öğrenci sayısının Ezher de dâhil olmak üzere 1,4 milyon olduğunu belirtmiştir (EIU ViewsWire, Eylül, 2007) Mısır'da üniversite mezunlarının %3,4'ü doktorasını tamamlamıştır (Heshmat, 2008, s. 14). 2003'te Mısır'da 13 devlet üniversitesi, 5 özel üniversite ve 1 İslâmî üniversite ve 125 teknik enstitü bulunmaktaydı (EIU ViewsWire, 29 Aralık 2003).

2005'te yüksek öğretimdeki öğrenci sayısı Ezher de dâhil olmak üzere 1,76 milyona ulaşmıştı (EIU ViewsWire, Eylül 2007). Üniversite programları geniş yelpazeli programlar sunmaktadır. Bununla birlikte fen programları toplamdaki 236 programın %58'ini oluştururken, bu programlara kayıtlı olan öğrenciler toplam miktarın %23'ünü oluşturmaktadır. Lisansüstü öğrencilerine bakıldığında fen ve teknoloji programlarında kayıtlı olanlar diğer alanlarda kayıtlı olanlardan çok daha fazladır. Yüksek lisans öğrencilerinin %65,3'ü ve doktora öğrencilerinin %71,8'i bu alanlarda öğrenim görmektedir (Heshmat, 2008, s. 15).

Yükseköğretim çalışma dünyasına yönelik eğitim vermektedir. Kamu üniversiteleri ücretsizdir. Yabancı öğrenciler mütevazı ücretlerle ders alabilmektedirler. Merkezî Uyum Bürosu öğrenci tercihleri ile üniversite program ve kontenjanlarını eşleştirmektedir. Bazı bölümler bununla birlikte sözlü ve yazılı giriş imtihanları, mülakat, yüksek derecede eleyici sınavlar yapmaktadır. Üniversiteler barınma imkânı sağlamaktadır. Kızlar ve erkekler için ayrı yurtlar vardır. Yemek, sağlık ve sosyal hizmetler devlet tarafından sağlanmaktadır (Ferguson, 2002, c.2, s.395-396).

Ticaret, ekonomi, fen bilimleri ve yönetim fakültelerinin bazılarında İngilizce ve Fransızca öğretim dili olarak kullanılmaktadır. Menufiye’de Biyoloji Teknolojisi Genetik Mühendisliği kurulmuştur. Asyut Üniversitesi’nde “Geleceğin Merkezi” kurulmuştur. Bilgisayar eğitimi getirilmiştir. Kahire, Aynü’ş-Şems, Mansura, Helwan Üniversitelerinde Bilgisayar Bilimleri ve Enformasyonu Fakültesi kurulmuştur (Ferguson, 2002, c.2, s.395-396).

Birtakım gelişmiş üniversite dışı yükseköğretim eğitimi imkânları da mevcuttur. Kahire’de Yüksek Yönetim Millî Enstitüsü tüm bakanlıklardan ve organizasyonlardan hizmet içi personelin değişik seviyeleri için yönetim eğitimi sağlamaktadır. İskenderiye’de “Özel Amaçlar için İngilizce Merkezi” mezuniyet sonrası lengüistik ve çeviri çalışmaları için eğitim sağlamaktadır. Bu eğitime tam zamanlı katılan öğrenciler 1 sene, kısmî zamanlı katılanlar 2 sene devam etmektedirler. Banha’daki İleri Teknoloji Enstitüsü teknolojik alanlarda çeşitli uzmanlıklarda üniversite seviyesinde eğitim sağlamaktadır. İskenderiye’de uluslararası Denetim Merkezi Çalışmaları 1 sene süren programlarıyla Mısır, Arap ve Afrika’dan üniversite mezunları için eğitim rehberliği yapmaktadır. Sanat ve Müzik Okulu Sanat Akademisi Gîze’de; Bale Yüksek Enstitüsü Kahire, İskenderiye ve İsmailiyye’de; Sinema Yüksek Enstitüsü Kahire’de; Yüksek Sanat Tiyatro Enstitüsü, Arap Müziği Yüksek Enstitüsü, Folklor Yüksek Enstitüsü, Sanat Eleştirisi Yüksek Enstitüsü ve Çocuk Sanatları Yüksek Enstitüsü Kahire’de kurulmuştur. Bu enstitüler yurtdışından gelen öğrenciler için barınma imkânı da sunmaktadır. Ortaöğretim sonrası üniversiteler ve enstitüler geleneksel olmayan disiplinler ve toplumsal ihtiyaçlara hızlı cevap verebilmek için oluşturulmuştur.

Özel enstitüler bilgisayar teknolojisi, toplumsal çalışma, turizm, otel yönetimi, tarım ve kooperatif yönetimi, medya ekonomisi ve dil gibi alanlarda eğitim sunmaktadır. Özel küçük enstitüler sosyal çalışma, sekreterlik becerileri ve bilgisayar alanlarında eğitim vermektedir (Ferguson, 2002, c.2, s.395-396).

Birçok Mısır Üniversitesi yüksekokul ve enstitülerin yanı sıra araştırma uygulama ve geliştirme merkezlerine sahiptir. Eğitim harcamalarının %30’u yükseköğrenime harcanmaktadır. Ancak, iş gücü piyasasının %17’sini üniversite mezunları oluşturmaktadır (Heshmat, 2008, s. 18).

Devletin geçmişte üniversite mezunlarına iş garanti etmesi eğitimde hızlı bir genişlemeye sebep olmuştur. Süreç iyi yönetilememiştir. Eğitimde hızlı kalite kaybı yaşanmıştır. Diploma ile yeterlilik arasındaki ilişki zayıflamıştır (Mac Donald, 1986). Üniversite bitiren Mısırlı gençler hayata atıldıklarında büyük olumsuzluklarla karşılaşmaktadırlar. Çünkü üniversite eğitimleri yetersizdir. Akademik özgürlüğün olmaması, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişmesine mani olmaktadır. Öğrenciler öğretim esnasında gerekli becerilerle donatılamamaktadırlar. İstihdam olunan işlerde hizmet içi eğitim fırsatları az olduğunda çalışma hayatında da başarılı olamamaktadırlar.

Üniversitelerde sınıflar öğrenci miktarı için yetersizdir. 500 kişi kapasiteli sınıflarda 1500 öğrencinin ders aldığı olmaktadır. Bu nedenle öğrenciler yere oturmak zorunda kalmakta, ders veren de geç gelen öğrenciyi sınıfa almayarak çözüm üretmeye çalışmaktadır. Binalar bakımsızdır.

Öğretim üyeleri düşük maaş almaktadırlar. Bu sebeple 50 bin kadar Mısırlı öğretim üyesi Körfez ülkelerinde çalışmayı tercih etmiştir. Düşük maaşlara rağmen maaş ödemeleri Mısır Milli Eğitim Bütçesi'nin %90'ını tutmaktadır. Diğer eğitim harcamaları için yeterli bütçe oluşturulamamaktadır. Düşük maaşlar öğretim üyelerinin motivasyonunu bozmakta bu da öğrencilere olumsuz yansımaktadır. Eğitim Bakanlığı öğretim üyelerini teşvik etmek için ikramiye, sağlık sigortası, emeklilik maaşlarına zam gibi yolları denemektedir. Öğretim üyeleri ders haricinde ücretli ders vermekte, dersine gelmeyen öğrencileri dersten bırakmak ile tehdit edebilmektedir. Geliri az olan öğrenciler mağdur olmaktadır.

Akademik özgürlük yoktur. Mısırlı liderler öğrencilerin caddelere çıkmalarından, öğretim üyelerinin onları sokağa yönlendirmelerinden korkmaktadırlar. İktidar öğrencileri, profesörleri ve siyasal akademik faaliyetleri takip etmektedir. Bu kısıtlama sınıfta öğrenmeyi, araştırmanın kalitesini olumsuz etkilemektedir. Öğrencilerin politik faaliyetler ile ilgilenmeleri yasaktır. Bazı konuların tartışılması yasaklanmıştır. Bu konulardan bazıları şunlardır: Koptik Mısırlı Hristiyanlar ve Müslüman Mısırlılar arasındaki ilişkiler, Mısır'da demokrasi, herhangi bir dönemdeki Mısır hükümetleri hakkında olumsuz herhangi bir şey, Mısır'ın ABD ile ilişkisi, diğer Arap ülkeleri ve İsrail ile olan ilişkisi. Bu tabulaşmış konular sınıfta tartışılmaz. Bu yüzden öğrenciler

eleştiri yeteneklerini geliştirememektedirler. Öğrencilerin analitik becerileri genel olarak az kullanılmış ve az gelişmiştir. Potansiyel işverenler ise analitik beceriye sahip işgücüne ihtiyaç duymaktadırlar. İnsan Haklarını İzleme (Human Rights Watch) Örgütü bir öğrenci ile yapılan görüşmede şöyle bir durumla karşılaşmıştır: Kahire Üniversitesi'nde bir öğrenci tanınmış bir profesörün onayı ile bir bildiri sunmuştur. Bildirisinde işsizliği değerlendirmiştir. Öğrenci bildirisinin apolitik olduğunu iddia etmişse de üniversite yönetimi onu komünist olmakla suçlamıştır. Profesörlerin öğretecekleri ve yayımlayacakları hususlar da sınırlandırılmıştır. Bir profesör bir araştırma yapacağı zaman Kamu Mobilizasyon ve İstatistik Merkezi (CAPMAS) izin sisteminden izin istemek zorundadır. Diğer taraftan İslâmî grup adına hareket eden öğrenciler de profesörleri farklı söylemleri kullanmak için zorlamaktadırlar. Böylece araştırmacılar kendilerini sınıflarda ve yayımlarında sansürlemektedirler.

Demokrasi eksikliği, işsizlik gençlerin fanatik hareketlere kaymasına neden olmaktadır. Comparative Education Review'in Ağustos 2001'deki üniversite öğrencileri hakkında yaptığı bir araştırmasına göre çoğu Mısırlı üniversite öğrencisinin üniversite eğitiminin fazlaca batılılaştığına, İslâmî mirasın işlenilmesinde başarısız olduğuna inandıkları ortaya çıkmıştır. Batılılaşmanın teknoloji, ticaretin büyümesi gibi çok arzulanan yönleri bulunduğu gibi, istenmeyen yönleri olduğu ifade edilmiştir. Bunlara örnek olarak reklamlardaki cinsellik, sekülerizm gibi fikirler, geleneksel aile yapısının kırılması, alkol kullanımının artması gösterilmiştir (Tyler ve Holmes, 2008).

Ezher Eğitim Sistemi. Arap ülkeleri içerisinde devamlılığını koruyan en eski üniversitedir. İslâmî eğitim vermek için 975'te kurulmuştur. 1960'lara kadar bağımsız üniversite olarak kalmıştır. Bu tarihten sonra iç baskılara daha fazla direnemeyerek devlet eğitim sisteminin bir parçası haline gelmiş, okul programlarına dinî olmayan dersler de eklenmiştir. Ancak, hâlâ Eğitim Bakanlığı'na doğrudan bağlı değildir. Sadece Dini Vakıflar Bakanlığı'na karşı sorumludur (Sayed, 2005, s. 76).

Yapılan geliştirme yardımlarından yararlanmamaktadır. El-Ezher'e İslâm ve Arap ülkelerinden fonlar gönderilmektedir. Ezher 4 yıl ilköğretim I. kademe, 3 yıl ilköğretim II. Kademe ve 4 yıl ortaöğretim eğitimi vermektedir. Öğretim programları genel okullar ile aynıdır. Programlarında fazladan Kurân-ı Kerim ve İslâmî dersler bulunmaktadır.

Kızlar ve erkekler ayrı okullara gitmektedirler. Ezher'in ortaöğretim mezunları sınava girmeden Ezher Üniversitesi'ne kabul edilmektedirler (Ferguson, 2002, c.2, s.391).

1982 ile 1990 arasında Ezher'e kayıt yaptıрма oranı %77 artmıştır. 1990'ların ortasında el-Ezher'in temel öğretim kademesine kayıt yaptıran öğrenci miktarı toplam kayıt miktarının %2'si, ortaöğretim kaydı ise %2,5'iydi. 1995-1996'da el-Ezher'e bağlı 57 ortaöğretim kurumu vardı. Toplam öğrenci miktarı 165.829 idi. 1997'de Bakanlık üniversite öncesi eğitimi için Ezher'e 200 bin dolar tahsis etmiştir. 1995 ile 1997 arasında kayıt yaptıрма oranı %16 artmıştır. Bunun sebebi el-Ezher okullarının daha ucuz olması, halkın dindarlığı, devlet okullarının kalitesiz eğitimi buraya halkın ilgisinin yönelmesini sağlamıştır.

1999'da özel eğitim veren kurumların %7'si özel eğitim veren dinî kurumlardı. Bu kurumlar devletin seküler eğitim politikasına karşı protesto eğitimi sunmakta ve hükümetle uzlaşmacı olmayan bir ilişki içerisinde bulunmaktadır. Bu okulların amacı yeni nesli dindar olarak yetiştirmektir. Dinî değerlerin buyurduğu kardeşlik ve şefkat ile sosyal adalet ve eşitliğin elde edileceğine inandıkları gözlemlenmektedir. Globalizmi emperyalizm olarak gördüklerinden buna da karşıdırlar (Sayed, 2005, s. 76,77).

Ezher haricindeki bütün resmî ve özel okullar devlet programını takip etmek zorundadırlar. Sadece milletlerarası okullar, eğer bağlı oldukları devletleri Mısır ile bir sözleşme imzalamışlar ise bundan hariçtirler (Neill, 2006, s.101).

4.2.2.2.6. Mısır Eğitiminde Dış Destekler ve Dış İşbirlikleri

Mısır hükümeti öğretmen eğitimi, kızların eğitimi, toplumsal katılım, sınıfta bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı alanlarında yabancı destekçi örgütlerle işbirliği yapmaktadır (Tyler ve Holmes, 2008).

Amerika ile İşbirliği. Amerika merkezli dünyanın en büyük bilgisayar işlemcisi üreticisi Intel Corporation Mısır'da Online Temelli Öğretim (Intel(R) Teach Program) projesini yürürlüğe koymuştur. Proje kapsamında Mayıs 2004'ten Kasım 2006'ya kadar 54 bin Mısırlı öğretmene Online Temelli Öğretim Programını kullanarak eğitim vermiştir. Projenin ilk etabında eğitimcilerin eğitimini gerçekleştirmiştir. Bu bağlamda 25-30 kadar öğretmen eğitilerek Senyör Eğitimci yapılmıştır. Senyör öğretmenler de 200 öğretmen müdürü eğitmişlerdir. Müdürler de bu eğitimi diğerler öğretmenlere

aktarmışlardır. Intel şirketi Mısır okullarına 8 bin masa üstü bilgisayar bağışlamıştır. Okulların internetten faydalanabilmeleri için 2 adet Wi-Max istasyonu kurmuştur. 2010 senesine kadar 650 bin öğretmenin eğitimi planlanmıştır. Mısır bu proje ile Online Temelli Öğretimin başlatıldığı ilk ülke olmuştur (Middle East Company News, 16 Ekim 2006).

Amerikan Elçiliği Halk İşleri Ofisi, ABD Uluslararası Gelişim Ajansı (United States Agency for International Development, USAID) ile Mısır arasında eğitim anlaşmasının imzalandığını ilan etmiştir. Bu konu 14 Mayıs 2003 tarihli gazetelerde işlenmiştir. USAID, Mısır'daki yenilikçi eğitim reformu sloganıyla ilköğretim seviyesinde reform projeleri planlamıştır. Amaç kırsal topluluklara yönelmek ve kızların okula girmelerini sağlamak, okul yönetimlerini toplumsal ilişkiye cesaretlendirerek adem-i merkeziyetçi yönetimi sağlamaktır. Öğretmen eğitimi projenin ayrılmaz parçasıdır. Adem-i merkeziyetçi çalışmalar 2001 senesinde İskenderiyye'de uygulanmaya başlanmıştır. Daha sonra 7 bölgeyi daha kapsamıştır. Diğer 26 bölgedeki uygulamaya geçilmesi Mısır hükümetine bırakılmıştır. Proje Mısır'a 764 milyon dolar sağlamıştır. Proje kapsamında okuma becerilerini geliştirmek için Susam Sokağı'nın Arap versiyonu "A'lem Simsim" yayımlanmıştır. Program yayımlanmaya başladıktan sonra yapılan araştırma köylerdeki çocukların %86'sının ve şehirlerdeki çocukların ise %99'unun, annelerin de %54'ünün bu programı izlediği belirlenmiştir (Neill, 2006, s. 490-491).

Dünya Bankası ile İşbirliği. Mısır, Dünya Bankası ve benzeri kuruluşları yükseköğretim sistemini değerlendirmek ve uygulama tavsiyelerinde bulunmaları için Mısır'a davet etmiştir. Bunun üzerine Dünya Bankası Yüksek Öğretimi Geliştirme Programı'nı Mısır'da uygulamaya başlamıştır. Programın hedefi üniversiteler için İngiliz modelinde akreditasyon standartlarını ayarlamaya çalışmaktır (Tyler ve Holmes, 2008).

Dünya Bankası "Ekonomik Reform ve Yapısal Dönüşüm Programı" (Economic Reform and Structural Adjustment Program, ERSAP) 1991'de Mısır'a ödünç verilmesini onaylamıştır. Banka temelli olarak Mısır'a ödünç verilmesi daha geniş bağış yardım paketlerinin parçası olan ilk politikadır (Megahed ve Ginsburg, 2002, s.2).

Küresel Eğitim Teşebbüsü (Global Education Initiative, GEI) yönetiminde Mısır Eğitim Teşebbüsü (Egyptian Education Initiative, EEI) projesi Mısır'da 2006'da faaliyetlerine

başlamıştır. Proje kapsamında meslekî gelişim, öğrenci eğitimi, program geliştirme, sertifikalama, içerik sayısallaştırması, alt yapı uygulamaları, donanım ve yazılım gibi program aktiviteleri için 80 milyon dolar yatırım yapılmıştır. Faaliyetleri kapsamında 2008'e kadar okullara 40 bin bilgisayar yerleştirilmesini, 185 bin öğretmene internet araçlarını kullanma için eğitim verilmesini sağlamıştır. Ayrıca, 2000 okul, 17 üniversite, 400 merkeze hizmet verilmiştir (Gulf News, 19 Mayıs 2008).

Unesco ve Unicef ile İşbirliği. Mısır 1970'lerde Yukarı Mısır'da ve eğitimden mahrum kaldığı tespit edilen bölgelerde yaklaşık 2 bin okul kurmuştur. Fakat yeterli olmamıştır. Mısır hükümeti bu eksikliğin UNICEF ve UNESCO ile kâr amacı gütmeyen uluslararası sivil toplum örgütlerinin projeleriyle giderilmesine imkân tanımıştır (Zaalouk, Malak, 1995, s.8). Bu bağlamda 1992'de UNICEF Mısır Eğitim Bakanlığı ile bir sözleşme imzalamıştır. Kontratla birlikte UNICEF Eğitim Bölümü Yukarı Mısır'ın mahrum kalmış mezralarında toplum okulu modelini düzenlemeyi, geliştirmeyi ve koordine etmeyi üstlenmiştir. Bu proje Eğitim Bakanlığı politikasına uygun olarak merkeze en uzak mezralara ve en az hizmet gitmiş yerlere odaklanmıştır.

Unesco ve Unicef ortaklaşa "Herkes için Eğitimi Harekete Geçirme" (Education for All: Making It Work) projesini Mısır'da uygulamıştır. Projenin amacı temel eğitimi genişletmek, vizyonu yenilemek, eğitimi yaygınlaştırmak, formal ve informal eğitimde inovasyon sağlamaktır. Proje eğitim hizmeti alamayan ve almamış çocukları, gençler ve yetişkinlere öğrenim fırsatları sunmak için tasarlanmıştır. Bu kapsamda eğitim verilecek olan bölgelerin özel ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmuştur. Eğitim süreci sonunda herhangi bir diploma verilmesi düşünülmemiştir. Programlar hayat boyu öğrenme ve sosyo-kültürel çevrenin ihtiyaçları için sağlam bir temel oluşturulmasını, bu bağlamda yerel toplum ve aileler ile etkili ortaklıklar sağlanmasını planlamıştır.

Proje stratejisi uygulamalı eğitimsel yeniliklere teorikten daha fazla önem vermiştir. Kullanılan malzemeler arasında kitapçık serileri ve video filmleri de yer almıştır. Bu kaynakların tamamı eğitim atölyelerinde kullanılmış ve programcılara ciddi destekleri olmuştur. Proje şunları hedeflemiştir:

- Her bir çocuğun özellikle kızların okula girişini sağlamak.
- Resmî olmayan kaynaklarla eğitim binaları ve teçhizatı sağlamak.
- Öğretmenleri ve öğretim elemanlarını yerel bölgeden seçmek.

- Bireysel öğrenmeyi, öğrenci merkezli aktif öğrenmeyi, öğrenci yorumunu ve katılımını desteklemek.
- Öğretmen/öğretim elemanı için yeni destekleyici ve güçlü modeller sağlama, öğretmenleri bilgi, beceri, pedagojik uygulama ve sınıf yönetim kapasitesi bağlamında güçlendirmek.
- Çocukların ezber yerine eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi vurgulamak.
- Programı çocukların öğrenme ihtiyaçlarına, tercihlerine, eğilimlerine uydurmak.

Model 3 aşamada geliştirilmiştir. İlk pilot aşamada sistem ve eğitim stratejilerini geliştirmek için toplum okulları kurgulanmıştır. İkinci aşama geliştirme aşaması olmuştur. Okulların potansiyelleri sürdürülebilirlik ve herkes için eğitimin yaygınlaşması hedefine ulaşılabilirlik bakımından test etmiştir. Bu aşamada 24 okul kurulmuştur. Son olarak yayılma evresinde proje ulusal ölçekte hazırlanacak olan 100 yere ayarlanmıştır. Sonra sürdürülebilir sistem derece derece geliştirilmiştir (Zaalouk, 1995, s.5-13).

Eğitim Bakanlığı UNESCO ile birlikte yetişkin eğitimi üzerine bir konferans düzenlemiştir. Bu konferansta Eğitim Bakanı hükümetin okuryazar olmayanların oranını beş sene içerisinde %29,3'ten %10'a düşürmeyi planladığını belirtmiştir. Bu maksatla Mısır Okuryazarlık ve Yetişkin Eğitimi Genel İdaresi, UNESCO ile 2007'de bir protokol imzalamıştır. Buna göre UNESCO yetişkin eğitimi ile ilgili olarak beş bölgede teknik potansiyeli geliştirme teşebbüsünde bulunmaya başlamıştır (Xinhua News Agency, 14 Mayıs 2007).

Çin ile İşbirliği. Mısır'la Çin arasında uzaktan eğitim konusunda anlaşma ve işbirliği yapılmış ve bir proje hazırlanmıştır. Projenin amacı Mısır'da ilk ve ortaöğretim öğretmen ve öğrencileri için uzaktan eğitim sınıfları oluşturmaktır. Ortadoğu ve Afrika'nın en büyük eğitim projesi olduğu belirtilen Uzaktan Eğitim Projesi, Mısır'da aşamalar halinde tamamlanmıştır. Sistem Çin Cumhuriyeti tarafından kurulmuştur. Sistemin birinci aşaması Ağustos 2002'de tamamlanmıştır. İkinci aşaması da Temmuz 2007'de tamamlanmıştır. (Xinhua News Agency, 12 Temmuz 2007). Çin-Mısır Dostluğu Model Okulu'nun maliyeti 3,75 milyon dolardır. Ortadoğu ve Afrika'daki ilk Çin okulu olma özelliği taşımaktadır. Okul anaokulundan ortaöğretim son sınıf

seviyesine kadar olan aşamayı içermektedir. Sınıflar 29 öğrenciden oluşmaktadır. Okul çalışma programı tam gündür. Öğrenciler dersler bittikten sonra iki üç saat kalarak ödevlerini öğretmenleri ile birlikte yapmaktadırlar. İngilizce, birinci sınıftan itibaren zorunlu derstir. İsteyenler için Fransızca, Almanca, İtalyanca ve İspanyolca ikinci dil olarak beşinci sınıftan itibaren öğretilbilecektir. Okul 2008-2009 akademik senesinde faaliyete başlamıştır. Senelik ücreti 350 ile 1000 Mısır Poundu, yaklaşık olarak 70-200 dolar arasındadır. Bu okulda öğrenim görmek isteyen 1500 öğrenci başvuru yapmıştır. Fakat sadece 87 öğrenci kabul edilmiştir. Bu okulun dışında bir başka il Şarkıyya’da da Çin okulu inşası faaliyete geçmek üzeredir (Reem, 2008, BBC Monitoring Middle East).

Japonya ile İşbirliği. Mısır Çocuk ve Anne Ulusal Konseyi Japon Shinyo-en Foundation ile 17.10.2008’de kızların eğitimi ve engelli çocukların bakımı üzerine işbirliği sözleşmesi imzalamıştır. Konsey Genel Sekreteri Büyükelçi Mushira Khattab protokolde söz edilen amaçların Mrs. Suzanne Mübarek tarafından desteklendiğini belirtmiştir (Info-Prod Research Middle East, 19 Ekim 2008). Bu kapsamda Bayan Mübarek “Kızlar Eğitime Teşebbüsü”nü 26.2.2008’de başlatmıştır. Teşebbüsün amacı özellikle kırsal alanlarda eğitim erişimi bakımından dezavantajlı olan kızların daha fazla okula kaydolmasını sağlamaktır. Bayan Mübarek’in bu teşebbüsüne Arap ülkelerinden uzmanlar ve Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu’ndan temsilciler katılmıştır (Info-Prod Research Middle East, 27 Şubat 2008).

Mısır 1978’de Camp David Andlaşmasını imzaladıktan sonra gelişme yardımı alanlar listesine girmiştir. USAID fonunu alış bakımından İsrail’den sonra ikincidir. 1997-1998’de %5,5 ile Avrupa Birliği gelişme yardımı almada da üst sıralardadır. 1991’de tüm dünyaya yapılan eğitim yardımının %10’u Mısır’a yapılmıştır. Bu 4,6 milyon dolara tekabül etmiştir. Dünya Bankası, Afrika Geliştirme Fonu, AB, Almanya, Fransa, Kanada ve diğerleri yardım bütçelerinin önemli bir kısmını Mısır’a tahsis etmişlerdir.

Eğitim uzmanları, bu yardımların Mısır’ın stratejik önemi ve jeopolitik konumu, İsrail’e yakınlığı, barış görüşmelerindeki anahtar rolü, komşu ülkeler üzerindeki kültürel etkisi nedeniyle olduğunu belirtmektedirler. Devlet ayrıca Güneydoğu Asya ve Doğu Avrupa

lkeleri ile de iyi ilişkiler içerisindedir. Mısır, Sudan’da Haşim el-Ata’nın komünist darbesini bastırmada ve Somali’de komunizmin yükselmesini dizginlemede, 1989’da Rusya’da Soğuk Savaş’ın bitiminden önce Sovyet hâkimiyetinin Ortadoğı’ndan uzaklaşmasında anahtar rol oynamıştır. Mısırlıların yaşam standartlarının yükseltilmesi her an patlamaya hazır durumdaki Ortadoğı ve Kuzey Afrika’da politik ve ekonomik stabiliteyi sağlayıcı olarak düşünülmüştür.

Geliştirme yardımlarının Mısır’a yönelmiş olmasının diğeri bir motivasyonu ise Amerika’nın ve Batı Avrupa’nın kendisini İşlâmiyet’e dayandıran militancı radikal harekettten endişe etmesidir. Batının ilgisini çeken bölgede bu hareket büyük stratejik tehdit olarak görülmektedir. Bu korku 1979’daki İran devrimi, 1991’de Cezayir krizi ve 11 Eylül 2001 olayı ve Irak’taki savaş kaynaklıdır. Çeşitli i sorunlar Mısır’da militan dinciliğı teşvik etmektedir. Yavaş demokratikleşme, eşit ekonomik büyümenin gerçekleşmemesi, genel bilişsel ve uygulama becerilerinde yetersizlik, yüksek miktarda okul terkleri, niversite mezunları arasında yüksek oranda işsizlik, kalifiye iş gücünde kıtlık, sosyal tabakalar arası geçişteki umutsuzluk genç insanları demoralize etmekte ve kızdırmaktadır. Mısır’daki eğitim politikaları bu sebeple ekonomik ve sosyal olarak etkisiz kalmaya mahkm olmuştur. Birçok alışma ülkedeki önemli güvenlik tehdidi olan grupların mensuplarının yarısının öğrenciler olduğunu, %48’inin de profesyoneller olduğunu göstermektedir. Bu çelişki kötü tasarlanmış eğitim politikaları sebebiyle oluşmuştur (Sayed, 2005, s.67-68).

Mısır politikacıları ve halkı dışarıdan gelen yardımlar hakkında seküler-batılılaşma taraftarları ile İşlâmî-muhafazakar gruplar olarak farklı görüşlere sahiptirler. İşlâmî kesim eleştirel düşünmeye vurgu yapan temel modellerin batı eğitim modellerinden alınmasını kabul etmektedirler. Ancak ocuklar İşlâm’ın içerdiği dinî ve ahlakî yapıdan yoksun bırakılmamalıdır. Batılı değerlerin ahlakî dinî gelenekte dejenerasyona sebep olduğunu düşünmektedirler. Eğitim reformu çabaları üzerine bu tür endişeler süregelmiştir. USAID ile Mısır hükümeti arasında Mayıs 2003’te yapılan eğitimsel işbirliği anlaşması üzerine gelen paranın kabul edilmesi konusu mecliste sıcak tartişmalara sebep olmuştur. Al-Ahram Weekly gazetesi “A Question Of Motives” başlıklı makalesinde bir milletvekilinin konu üzerindeki endişelerine yer vermiştir. Milletvekili görünüşteki amacın temel eğitimin kalitesinin artırılması olduğunu ama asıl gizli amacın ise Mısırlı ve İşlâmî değerlerin ve geleneklerin Amerikan tarzıyla yeniden

yapılandırılması olduğunu iddia etmiştir. Yapılan anlaşma ile Mısır'a gelecek olan paranın büyük bir kısmının öğretmenlerin eğitimi için ayrılmasını öğretmenlerin Amerikan değerleri ile donatılacak olmaları ve Mısır eğitim sisteminin de bu şekilde Amerikanize edileceği şeklinde yorumlamıştır. Karşı görüşte olan bir milletvekili ise Amerikalıların okul programını değiştirmek gibi bir rollerinin olmadığı, bu fonksiyonun yalnızca Eğitim Bakanlığı'na ait olduğunu belirtmiştir.

Amerikalı bir eğitim araştırmacısı olan Charlotte M. Neill, USAID'in Mısır'a yaptığı yardım ile ilgili amaçlarını tespit etmek amacıyla bir dizi araştırma yapmıştır. Bu araştırma esnasında ABD hükümeti yetkilisinin konu ile yaptığı bir açıklamasını şöyle aktarmaktadır: “Mısır okulları azamî derecede İslâmî havadan kurtarılacaktır.” Araştırmacı, USAID'in Mısır'daki memurları ile de görüşmeler yapmıştır. Bir görüşmesinde, USAID'in yetkili eğitim uzmanı Mısır eğitim programını değiştirme ile ilgili bir işleri olmadığını ısrarla söylemiştir. Uzman, programın de-İslâmize edilmesi gibi bir teşebbüsü olduğu iddiasını kabul etmemiştir. Araştırmacı, uzmanın program reformuyla ilgili sorulan sorulara verdiği net ve hızlı cevapları İslâmî kesimin iddialarının doğrulayıcısı olarak yorumlamıştır. Neill kızların eğitimine önem verilmesini bir Afrika atasözü ile değerlendirmiştir. “Bir kadını eğitmek bir milleti eğitmek demektir. Bir erkeği eğitmek ise sadece bir erkeği eğitmektir.” (Neill, 2006, s. 489-490).

4.3. Türkiye Eğitim Sistemi

Burada, tezde programları ve ders kitapları karşılaştırılan ikinci ülkenin eğitim sistemi ele alınacaktır. Söz konusu olan tezin hazırlandığı ülkenin, Türkiye'nin eğitim sistemi olunca, bilinenleri tekrarlama yanlısına düşmemek için konu çok kısa olarak ele alınacaktır.

4.3.1. Türk Eğitim Sisteminin Tarihsel Gelişimi

Cumhuriyet öncesi Türk eğitim tarihini İslâmiyet öncesi ve İslâmiyet sonrası eğitim tarihi olarak iki ana kısma ayırmak mümkündür. İslâmiyet öncesi Türk eğitim tarihi, bilinen ilk Türk devleti Hunlar ile başlar. Ancak gerek Hunlarda gerek ise Göktürklerde örgün eğitim sisteminin varlığı hakkında kesin deliller yoktur. Bununla birlikte

Göktürklerin 38 harfli bir alfabelerinin olması, kaya, küp, tabak gibi toplum hayatında sıkça kullanılan eşyalar üzerinde yazıların bulunması yazı ve dil konularında eğitimin varlığına işaret etmektedir (Akyüz, 2011, s.11-13). Örgün eğitimin varlığı hakkında kesin bilgiler Uygur Devleti (745-840) dönemine aittir. Uygurlar döneminde Çin'den iktibas edilerek inşa edilen Budist viharaları, örgün eğitimin verildiği manastırlar, bir tür okullardı (Kütükoğlu, 2000, s.3). Bu okullarda yapılan zengin tercüme faaliyetleri oldukça canlı bir eğitim ve kültür hayatının varlığını göstermektedir. Uygurlar tercüme faaliyetleri ile kendi dillerinde yazdıkları Budist metinleri hâkimiyetleri altında yaşayan halklara tanıtmayı, başka dillerde yazılmış Budist metinlerini anlamayı ve bunlar üzerinde bilgi sahibi olmayı amaçlamışlardır (Sarıtaş, 2011, s.6).

Gök Tanrı dinini bırakıp Budizme geçen Uygurlardan sonra kitleler halinde yeni bir din değişikliği de Karahanlılar döneminde olmuştur. Karahanlılar Doğu ve Batı Türkistan'da 840-1212 seneleri arasında hüküm sürmüş ilk İslâmi Türk hanedanıdır.

Karahanlılarda örgün eğitim yapılmaktaydı. Abbasilerdeki ilk öğretim seviyesi okulu olan küttablara karşılık Karahanlılarda sıbyan mektebi bulunmaktaydı. Sıbyan mektepleri Selçuklular ve Osmanlılarda da bulunmaktaydı (Baltacı, 2004, s.6; akt.:Taşkın, 2008, s.345). Sıbyan mekteplerinin üzerinde orta ve yüksek öğretim seviyesine denk düşen medreseler bulunmaktaydı. Karahanlı hükümdarı Buğra Han Tamgaç'a (1046-1067) ait bir vakfiye bu dönemde medrese denilen örgün eğitim müesseselerinin varlığını kesin olarak göstermektedir. Semerkand'da kurulan medresenin vakfiyesi medresenin mescid, araştırma ve inceleme salonları, kütüphane, derslik, halkı eğitecek kişiye (müderres) ait derslik, tuvaletler ve öğrenci odalarından oluştuğunu göstermektedir. Medresede sadece Hanefi olan öğrencilerin tahsil görmesi şart koşulmuştur. Vakfın ihtiyaç fazlası geliri olması durumunda ise fazlalığın önce Semerkand'da ilim öğrenen hanefî öğrencilere, yoksa fakir Müslümanlara dağıtılacağı belirtilmiştir (Bilhan, 1982, s.118-119, 122). Bu bilgiler eğitim bağlamında Karahanlılar döneminde medreselerin yaygınlığını, ehl-i sünnet inancına uygun eğitimin benimsendiğini göstermektedir. Ayrıca bu dönemde kaleme alınan Balasagunlu Yusuf 1069'da tamamladığı 6500 beyitlik manzum eseri Kutadgu Bilig, Kaşgarlı Mahmud'un Türkçe-Arapça sözlüğü Divanu Lügati't-Türk, Yükneklî Edib Ahmed'in 500 dizelik dinî-ahlakî eseri Atabetü'l-Hakayık Karahanlılar döneminde yazılmıştır. Karahanlılar ülkesi adeta ilk Türk-İslâm kültürü eğitiminin verildiği merkez haline gelmiştir (URL,

14). Medreselerde tefsir, hadis, usul, fıkıh, nazar, edebiyat, tarih, cedel, münazara ilimlerinin öğretildiğini bu alanlarda meşhur onlarca alimin yetişmesinden anlaşılmaktadır. Sadece el-Hasan b. Ali b. Halef el-Elmâî el-Kaşgarî adlı bir alim 100'den fazla kitap telif etmiştir. Karahanlı ülkesinde müderrislere yüksek maaş ve öğrencilere burs verilmesi, hükümdarların âlimlere iltifat etmeleri, onları teşvik ve himayede bulunmaları İslâm ülkelerinden buraya birçok âlim ve öğrencinin akın etmesine sebep olmuştur. Selçuklular döneminde Nizamiye medreselerine buradan müderris davet edilmesi Karahanlıların eğitim ve öğretimde bulundukları seviyeyi göstermektedir (el-Muheyimî, 2001, s.302-306). Karahanlılar aynı zamanda Gazneliler ve Samanîlere de tesir etmişler ve bu devletlerde ülkelerinde çok sayıda medrese kurmuşlardır. Özellikle Gaznelilerin topraklarında Karmatîlere karşı ehl-i sünnet inancını savunmak için kurulmuş 25 civarında medrese bulunmaktaydı (Taşdemirci, 1998, s.222).

Karahanlılardan sonra Türk eğitim tarihinde önemli yeri olan devletlerden biri de Büyük Selçuklu Devleti'dir. Selçuklular gerek İslâm gerekse Türk dünyasında medrese kurumunun oluşum ve gelişmesinde büyük paya sahiptir. Cami, mescid ve sıbyan mekteplerinde verilen eğitim birbirinden bağımsız ve kişilerin ilmî seviyesine göre değişmekteydi. İlköğretim seviyesi üzerinde olan medrese eğitiminde ise belli bir program ve içerik bulunmaktaydı.

Selçuklu veziri Nizamü'l-Mülk Bağdat, Nişabur, Belh, Herat, Musul ve diğer şehirlerde medreseler kurmuştur. Suriye ve Mısır'da hızla yayıldıkları gibi Erbil, Sincar, Nusaybin ve Urfa'da medreseler açılmıştır. Medrese kurmaya yönelinmesi bilimsel gelişmeyi temin etmek, bilim adamlarına maaş bağlayarak onları devletin yanında tutmak, Fatımîlerin şiilik propagandaları ve diğer rafizî telakkilere karşı ehl-i sünnet inancının savunulmasını sağlamaktı. Medreselerde dinî bilimlerle birlikte matematik, tıp ve felsefe gibi pozitif bilimler de okutulmaktaydı. Ancak pozitif bilimlerin okutulması medresenin bulunduğu yere göre değişebilmekteydi. Medresede batı üniversitelerindeki profesörlere karşılık gelen müderrisler tarafından yürütülmüştür. Bir de naib ve muid vardı ki profesör yardımcısı ve doçent karşılığı olarak düşünülebilir (Güven, 1998, s.130-132). Medreselerden mezun olanlara icazetname verilirdi. Ancak icazetname medresenin adıyla değil müderris adıyla verilmekteydi. Selçuklu ve Karahanlı medreselerinin finans kaynakları vakıflardı. Müderrislere maaş ve talebelere burs ve

giyecek verilirdi. Ancak Nizamiye medreselerinin devlet hazinesinden de külliyeletli miktarda geliri bulunmaktaydı (Taşdemirci, 1998, s.274, 275). Büyük Selçuklu medreseleri Anadolu (Türkiye) Selçuklu medreselerini etkilemiştir. 12. yüzyılda Anadolu'ya Bizans ve Haçlılarla çetin bir mücadeleden sonra yerleşen Anadolu Selçukluları medreseler sayesinde Anadolu'nun İslâmlaşmasını ve Türkleşmesini sağlamışlardır. 12. asrın son yarısı ile 13. yüzyılda Erzurum, Erzincan, Şarkikarahisar, Niksar, Divriği, Malatya, Sivas, Tokat, Amasya, Kayseri, Ankara, Çankırı, Kastamonu, Sinop, Niğde, Kırşehir, Konya, Eğirdir, Beyşehir, Kütahya, Afyon, Karahisar, Denizli ve Antalya'da medreseler kurulmuştur. Bu medreselerde vakfın gaye ve imkânlarına göre kuran, hadis ve tefsir gibi dini ilimlerin yanında tıp, fıkıh ve astronomi gibi müspet ilimler de okutulmuştur (Çatakoğlu, 2002). 135 adet olan bu medreseler içerisinde ihtisas medreseleri de bulunmaktaydı (Tekin, 2012, s.25). Bunlar Darü'l-Hadis ve Darü'l-Şifalar idi. Darü'l-Hadislerde sadece hadis ilmi öğretilirken, Darü'l-Şifalarda uygulamalı tıp eğitimi verilmiştir. Medreselerde aynı zamanda güzel ahlaklı olmanın ilmi olarak tarif edilen tasavvuf da öğretilmiştir. Mevlana, Bahaeddin Veled ve Sadreddin Konevi bu dönemin meşhur müderris ve mutasavvıflarındandı. Müderris tayinlerinin resmî bir prosedürü bulunmaktaydı. Müderris tayinleri kararname denilebilecek menşurlarla yapılmış, müderrislerin görev ve yetkileri belirlenmiştir. Müderrisler bulundukları medreselerin aynı zamanda idarî amirliğini de yapmışlardır. Müderrislerden pek çoğu kadı olabilecek ve fetva verecek veya nakledebilecek seviyede idiler (Kara, 2002, s.437-439).

Selçukluların Anadolu'da oluşturdukları yeni medrese sisteminde hayli kalabalık bir kadroya yer verilmiştir. İdareci ve hizmetli kadrosunda artış görülmüştür. Anadolu Selçuklularından günümüze ulaşabilen yedi medrese vakfiyesine göre bu medreselerde hep bir müderris, bir ya da iki muid olmak üzere toplam iki veya üç eğitim personeli bulunurken; idarî ve hizmetli kadrosunda zaman zaman sekiz on civarında görevli bulunabilmekte idi (URL, 15).

Selçuklu medreseleri faaliyetlerini Osmanlı döneminde de sürdürmüşler ve Osmanlı medreseleri halini almışlardır. Osmanlılar ilk defa Orhan Bey zamanında İznik'te medrese kurmuşlardır. Osmanlıda da medreseler sıbyan mekteplerinin üzerinde yer alan orta dereceli veya yükseköğretim veren örgün eğitim okullarıydı.

Selçuklulardan gelen devlet tecrübesine sahip Osmanlılar, fethettikleri her yerde, halkın ihtiyaçlarına cevap verebilmek adına cami, mektep ve medreseler inşa etmişlerdir. Bu inşa işi Osmanlılarda adeta bir gelenek halini almış mektepleşme ve medreseleşme faaliyetine, padişah ve yakınlarının yanı sıra sosyo-ekonomik durumları iyi birçok vatandaş da katılmıştır. Böylelikle hemen hemen her yerde eğitim ve öğretim kurumları açılmıştır.

Ana ve babaların, çocuklarına temel dinî bilgileri, okuma yazma ve basit hesaplama bilgilerini verme isteği, ilk eğitim-öğretim basamağı sayılan sıbyan mekteplerinin yaygınlaşmasında etkili olmuştur. Bu okulların hemen hemen her mahallede bulunması bunlara mahalle mektebi de denilmesine sebep olmuştur. Sıbyan mektepleri daha çok bir cami veya mescid yanında açılmıştır. Bütün diğer hayır kuruluşları gibi hayırsever kişiler tarafından veya devlet adamları tarafından yaptırılmıştır. Meşrutiyete kadar bu okullar için devlet bütçesinden bir harcama yapılmamıştır. Harcamalar vakıf gelirlerinden ve durumu iyi olan ailelerden haftalık alma yoluyla karşılanmıştır. Buralarda yetim ve fakir çocukların okutulmasına ehemmiyet gösterilmiştir. Kız ve erkek çocukları eğitim alabilmişlerdir. Bazı mektepler ise sadece kız veya erkek çocuklar için açılmıştır. Bu okullarda 4-10 yaş arası çocuklar devam etmiştir (Taşkın, 2008, s.344-345).

Mekteb öğretmenlerine muallim deniliyordu. Yardımcılarına halife veya kalfa da denilirdi. Muallimler genellikle o mahalle veya caminin imamı idi. İmamların eşleri kız öğrencilere muallimelik yapabilirlerdi. Mektebe başlama, özellikle Osmanlılarda çocukları cezbetmek için "amin alayı" denilen, çocukların ve öğretmenlerin katıldığı, ilahiler okuyarak o yerleşim yerinde yürüyüş yapılan bir törenle olurdu. Mektep genelde tek bir dershane şeklindeydi. Burada farklı seviye ve yaşlarda çocuklar bulunabilirdi. Programın içinde Kur'an-ı Kerim, yazı, şiir, atasözleri, hikâyeler, aritmetik, ilmihi bilgileri de vardı. On yaşına kadar Kur'an'ı hatmeden çocuk, daha sonra kelime bilgisi, hitabet, dilbilgisi, edebiyat, tarih gibi ek konular üzerinde üç yıl daha ders alabilirdi. Perşembe öğleden sonra ve Cuma günleri tatil idi (URL, 16).

Sıbyan mekteplerinin üzerinde orta öğretim kurumu olarak medreseler yer almaktaydı. Medreselerdeki ilk teşkilatlanma Yıldırım Bayezid zamanına rastlamaktadır. II. Murad devrinde medreselere yeni bir nizam verilmiştir. Medreseler Telvih, Miftah ve Haşiyeye-i

Tecrid okunan medreseler olarak üç kısma ayrılmıştır. Fatih döneminde Sahn-ı Seman medreseleri kurulunca medreselerin dereceleri Haşiye-i Tecrîd (Yirmili), Miftâh (Otuzlu), Kırklı, Hâriç, Dâhil ve Sahn-ı Semân şeklinde ayrılmıştır (Ulusoy, 2007, s.90-91). En alt seviye Haşiye-i Tecrid medresesinde kelâmla ilgili Hâşiye-i Tecrîd adlı kitap okutulmakta idi. Bu medreselerde ders veren müderrislere günlük 20-25 akçe arasında ücret ödendiği için, bu tür medreseler “Yirmili” adıyla da anılmışlardır. İkinci sırada belâğata dâir Miftâh adlı eserin okutulduğu Miftâh medreseleri bulunmakta ve bunların müderrislerine ise günlük 30-35 akçe arasında bir maaş verilmekteydi. Bu seviyede Hâşiye-i Tecrid, Tenkih ve Tavzih, Mesâbih kitapları da okutulmaktaydı. Kırklı medreselerin müderrislerine günlük 40 akçe, Hariç medreselerin müderrislerine günlük 50 akçe ücret ödenmekteydi. Hâriç medreseleri, umumiyetle Osmanlılardan önceki Müslüman devlet yöneticileri, onların oğulları, kızları veya devlet erkânı tarafından yapılmışlardı. Osmanlı döneminde devlet adamları tarafından yaptırılan medreseler de daha ziyâde bu kategoriye dâhil edilmişlerdir. Dâhil Ellili medreseler Osmanlı pâdişahlarıyla şehzâdeler, vâlide sultanlar, hanım sultanlar ve pâdişah kızları tarafından yaptırılmışlardı. 16. yüzyıldan sonra, devlet erkânı tarafından yaptırılan bir çok medrese de Dâhil statüsü kazanacaktır. Bu medreselerin müderrisleri de, Hâriç Ellili medreselerde olduğu gibi, günlük 50 akçe ücret almaktaydılar. Her iki medrese arasındaki fark, itibârî idi. Zîrâ, ulemâ nezdinde hükümdarlar tarafından yaptırılan medreselerde ders vermek bir imtiyaz ve îtibar göstergesiydi. Ayrıca, bu medreseler, ilmiye tarîki içinde eğitim yolunun sonuydu. Buralardan mühim şehirlerin kadılıklarına geçilmekteydi (Unan, 2005).

II. Bayezid devrinden itibaren de altmışlı medreseler oluşturulmuştur. Kanunî dönemi medrese teşkilatlanmasını şu şekilde sıralanmıştır: İbtida-i Hariç, Hareket-i Hariç, İbtidâ-i Dâhil, Hareket-i Dâhil, Muvassıla-i Sahn, Sahn-ı Semân, İbtida-i Eletmişli, Hareket-i Eletmişli, Muvassıla-i Süleymâniye, Hamis-i Süleymâniye, Süleymâniye ve Daru'l-Hadis (Ulusoy, 2007, s.90-91).

Medreselerde ilk önce Kur'an-ı Kerim'i ezberlemek ve mümkün olduğu kadar çok sayıda hadis öğrenmek gerekiyordu. Bir müddet sonra imlâ metodu gelişmeye başlamıştır. Buna göre talebeler ders esnasında hocanın karşısında halkalar halinde oturarak dersi takip etmekte ve gerektiği yerlerde not tutmaktaydılar. Bu not tutma yöntemi Kur'an-ı Kerim dersleri hariç hemen hemen bütün derslerde uygulanmaktaydı.

Zamanla imlâ metodunun yanında şerh ve izah metodu da gelişmeye başlamıştır. Medreselerde okutulan kitapların nüshalarının çoğalmas ve bunların öğrencilerin eline geçmesinden sonra yavaş yavaş imlâ metodu terk edilmeye başlanmıştır. Bundan sonra metni bir öğrenci yüksek sesle okuyor, hoca da gerekli izahlarda bulunuyordu. Ayrıca hoca, kendisinin yapmış olduğu izahları talebelere yazdırıyordu. Müderrisler, kimi zaman okuttukları derslerden herhangi bir bahis üzerine talebelerine münazaralar yaptırırlar ve neticede iki taraf arasında hakem olup mütalâalarını söylerlerdi. Talebeler, medresede öğrendiklerini medrese yakınındaki mescit ve câmilerde halka anlatmakta veya Ramazan gelip de medreseler tatil olduğunda ülkenin dört bir yanına dağılarak halka bildiklerini anlatmak suretiyle bir nevî staj da yapmış olmaktadır. Medreselerde soru-cevap metodu da kullanılmaktaydı. Derslerde takrir ve karşılıkla konuşmaya yer verilirdi. Belirli günlerde halka açık toplantılar da düzenlenirdi. Medreselerde her ne kadar kendi binalarında ders yapılmıyorsa da camilerde de sık sık ders yapılır ve bu dersi herkes izleyebilirdi. Ders-i âmm denen meşhur hocalar kent ve kasabaların büyük camilerinde “cami dersleri” adıyla herkese açık olarak dersler verirlerdi. Cemaat hocanın etrafında halka olur, anlatılanları dinlerdi. Bu derslerin düzenli izleyicileri bulunmaktaydı. İkinci namazından sonra daha sık yapıldıkları için “ikinci dersleri” de denilmekteydi (Şanal, 2003, s.156, 157).

Osmanlı medreseleri en büyük teşkilata, Fatih Sultan Mehmed’in kendi adına inşa ettirdiği camide, etrafına eklettiği mektep, sekiz medrese, aşevi ve kütüphane gibi sosyal ve kültürel kuruluşlarla bir külliye haline getirdiği ve adına sayısı itibarıyla önce Medâris-i Semâniye, daha sonraları ise Sahn-ı Seman ismi verilen medrese ile ulaşmıştır. Medreselerin gelişmesindeki son merhale ve en yüksek seviye ise Kanuni Süleyman zamanında küçükten büyük sınıflara doğru yükselen on iki kademeli bir sistemle teşkilatlanan Süleymaniye Medresesi’dir. Bu medresenin kendinden öncekilerde bulunmayan bir özelliği, ordunun hekim ihtiyacını karşılamak için eklenmiş olan Tıp Medresesi, Darü'l-Şifa ve riyaziyat öğrenimine mahsus dört medrese ile din dışı alanlara da kalifiye eleman yetiştiren bir kurum olmasıdır (Doğan, 1997, s.409).

Bu medreselerden başka bir de saray içerisinde Enderun denilen bir mektep vardı. Mektep Topkapı Sarayı içinde bulunmaktaydı. Hristiyan tebaadan alınan yetenekli çocukları, iyi ve güvenilir devlet adamı ve asker olarak yetiştirmek amacını güdüyordu. Öğrenci kaynağı, esas olarak, Acemioğlanlar idi. Zamanla buraya Türklerden de öğrenci

alındı. Üstün zekâ ve niteliklere sahip çocukları alıp yetiştiren devletin bu resmî kurumunun özel bir yeri vardı. Acemioğlanlar kışlasından seçilen bu çocuklar, yüksek askerî ve mülkî mevkilere, özel bir eğitimle yetiştirilerek hazırlanırdı. Enderun Mektebi'nin kuruluşu II. Murad dönemine kadar uzanırsa da, düzenleme ve geliştirilmesi Fatih döneminde olmuştur. 1909 senesine kadar hizmetini sürdüren bu okulun, eğitim tarihinde önemli bir yeri vardır. Çünkü buradan pek çok sadrazam, beylerbeyi, sancakbeyi, kaptan-ı derya ve üst seviyeli devlet adamı yetiştirilmiştir.

Osmanlılarda askerî eğitim-öğretim için Mehterhâne, Cambazhane adındaki kurumlar ile ayrıca çeşitli askerî sanat mektepleri vardı. Acemioğlanlar mektebi, aslında bir askerî ve bedenî eğitim ocağı olmakla beraber, burada kısmen Enderun Mektebi'nin alt odalarındaki gibi bir eğitim-öğretim de yapmaktaydı. Mehterhâne ise askerî müzik mektebidir. Cambazhane, saraya cambaz yetiştirmekteydi. Orduda bir cambaz sınıfı bulunmaktaydı. Tophane, top döküm ve yapımı ile ilgili askerî sanat mektebidir. Humbarahane, havan topu denen topların dökümü ve yapımı ile ilgili, Kılıçhane ise kılıç ve kesici silahlar yapımı ile ilgili askerî bir sanat mektebidir (Ürekli, 2002, s.383.).

Yukarıda genel hatları verilen Osmanlı eğitim sisteminde, 18. yüzyıldan itibaren batılı rakipler karşısında gerilemenin neticesinde bugün modernizasyon çalışmaları olarak adlandırdığımız reformlar yapılmaya başlanmıştır. Reformları Tanzimat öncesi ve sonrası olarak dönemlere ayırmak mümkündür. Tanzimat öncesi reformlar döneminde belirli alanlarda uzmanlaşmış askerî-teknik eleman yetiştirmek üzere meslekî okullar kurulmuştur. 1734'te Hendesehane, 1776'da Mühendishane-i Bahri-i Hümayun, 1795'te Mühendishane-i Berr-i Hümayun, 1827'de Tıphane-i Amire ve Cerrahhane-i Mamure, 1834'te Mekteb-i Fünun-ı Harbiye ve Mızıka-i Hümayun Mektebi açılmıştır. 1824'te ilköğretimi zorunlu kılan ferman yayımlanmıştır (Akyüz, 2011, s.143-147). Modern eğitim sisteminin teşekkül evresi böylece başlamıştır. Tanzimattan sonrası dönemde ise sivil alanda da eğitim reformları gerçekleştirilmiştir. Reformlar ilköğretimden yükseköğretime kadar olan sivil eğitimi de kapsamaktaydı.

Meclis-i Umur-ı Nafia tarafından 5 Şubat 1839 tarihinde hazırlanan layihada memleketin kurtuluşunun eğitimde reform yapılmasına bağlı olduğu vurgulanmıştır. İstanbul'da daha önce var olan sıbyan mekteplerinin devamı ve ikinci kademesi olarak sınıf-ı sani adıyla yeni tarzda mekteplerin açılması öngörülmüşse de yeni açılan okullara

mekatib-i rüşdiye adını verilmiştir. Bu okullar sıbyan mektebi -ibtidailer- ile askerî okullar arasında geçiş okullarıdır. İlk rüşdiye mektepleri 1839'da açılan mekteb-i Maarifi Adliye ve Mekteb-i Ulum-i Edebiye'dir. Bu iki mektep, devletin ihtiyaç duyduğu sivil memurları yetiştirmeyi amaçlamıştır. 1867'ye kadar rüşdiyelere yalnız Müslüman öğrenciler alınırken bu tarihten itibaren gayrimüslim çocukların da alınması prensip olarak kabul edilmiştir. Rüşdiyelere giriş için Türkçeden imtihana girmek şarttı. Tanzimat dönemi başında, askerî ve meslekî-teknik yükseköğrenim kurumlarına ortaöğretim seviyesinde öğrenci hazırlayan ilk idadîler 1845'te İstanbul ve Bursa'da açılmıştır. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'ne göre 4 yıllık rüşdiyelerin üstünde idadîler 3 yıllık birer ortaokul olarak düşünülmüş, bu düşünce uygulama sahasına ancak 1873'te ilk Türkçe öğretim yapan bir okul olarak Darülmârif'in idadî halinde teşkilatlanmasıyla girmiştir. Başta Fransa olmak üzere Batı devletlerinin etkisiyle 1 Eylül 1868'de Galatasaray'da eskiden kışla olarak inşa edilmiş olan bir binada Mekteb-i Sultani açılmıştır. Mekteb-i Sultanî'nin öğrenim süresi 5 yıldır. Seviyesi düşük olanlar için 3 yıllık hazırlık sınıfları açıldı. İdareci ve öğretmenlerinin çoğu Fransızdı (Metin, 2010).

Yükseköğretim kurumları olarak da Darülfünun ve Mektebi Mülkiye ile öğretmen yetiştiren Darulmuallimîn ve Darulmuallimât kurumları açılmıştır.

Sıbyan mekteplerinde yapılan reformun başarıya ulaşması için yeni yöntem ve tekniklerle eğitim öğretim yapabilecek öğretmenler yetiştirmek üzere 1868'de Darulmuallimîn-i Sıbyan açılmıştır. 1869'da Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi ile Osmanlı eğitimi sistematik bir yapıya ulaştırılmış, sıbyan mektepleri tam olarak düzen altına alınmıştır. Bu okullar 4 senelik olarak düzenlenmiş ve müfredatları belirlenmiştir. Bu okullara devam kız ve erkek çocukları için zorunlu idi. Nizamnâme'ye göre köy ve mahallelerde sıbyan mektepleri oluşturulması, 500 haneli kasabalarda rüşdiyeler, bin haneyi geçen şehirlerde idadîler, vilayet merkezlerinde ise sultanîler kurulması, İstanbul'da bir Darulmuallimîn ve Darulmuallimât ile Darülfünûn açılması, lüzumlu veya uygun mahallerde kız öğrencilere özel rüşdiye mektepleri te'sis edilmesi öngörülmüştür. 1876'da Kanun-i Esasî ile ilköğretimde zorunluluk anayasal boyut kazanmıştır. 1876'da belirlenen ders çizelgesi ilkokul müfredat programlarına temel oluşturmuştur. 1891-1892'de ibtidailerin ilk kapsamlı müfredatı yapılmıştır. 1913'te

Tedrisat-ı İbtidaiyye Kanun-ı Muvakkati ile ibtidaiye ve rüşdiyeler birleştirilerek ilköğretimin zorunluluğu vurgulanmıştır (Öztürk, 1998, s.6-7; Cihan, 2007, s.64).

II. Abdülhamid döneminde eğitim sahasında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Özellikle okul ve öğrenci sayısı artmıştır. Mülkiye mektebinin yanında harbiye, askerî ve sivil tıbbiye, deniz ve kara mühendis okulları gibi reform çağının Tanzimat öncesi ve Tanzimat sonrasında açılan eğitim kurumları esas olarak II. Abdulhamid döneminde geliştirilmiştir. Mesela, I. Meşrutiyet dönemi başında 4 olan yükseköğrenim kurumu II. Abdulhamid dönemi sonunda 20'ye yükselmiştir (Cihan, 2007, s.14).

19. yüzyılda eğitim düalist bir yapıda devam etmiştir. Yarı laik eğitim veren modern okullar ile medreseler birlikte var olmaya devam etmişlerdir. Neticede birbirinin kültür ve dünya görüşünden kopuk iki farklı toplum grubu ortaya çıkmıştır. Cumhuriyet döneminde ilan edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun fikrî alt yapısı da burada yatmaktadır. (Öztürk, 2011, s.223).

4.3.1. Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısı

Cumhuriyet dönemi Türk eğitim sisteminin oluşmasında etkili olan bazı faktörler bulunmaktadır. Bunlardan biri Mustafa Kemal Atatürk'ün görüşleridir. Atatürk millîlik, laiklik, eşitlik, bilimsellik, hayata dönüklük, karma eğitim gibi ilkeleri benimsemişti. 1973'te yayımlanan Millî Eğitim Temel Kanunu'nun dayandığı temel esaslar bunlardır.

Diğer bir faktör anayasalardır. Anayasalarda eğitim hakkında yer alan temel esaslar bu konuda yapılan icraatların çerçevelerini çizmiştir. 1973'te kabul edilen ve 1989'da bazı değişikliklerle kabul edilen Millî Eğitim Temel Kanunu eğitimi yapılandıran başlıca yasal düzenlemelerdendir. Buna göre Türk millî eğitiminin temel ilkeleri eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk İnkılapları ve Türk milliyetçiliği, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul ve ailenin iş birliği ve her yerde eğitimidir.

Diğer bir faktör Cumhuriyet Halk Partisi programlarıdır. 1931 senesi CHP parti programı Cumhuriyet eğitiminin esaslarını belirlemiştir. Bunlardan başka 1939 senesinden beri birkaç yılda toplanan eğitim şuraları Türk eğitim sistemine şekil ve yön veren tavsiye niteliğinde kararlar almaktadır. Bir başka faktör ise Avrupa Birliği müktesebatıdır. Türkiye Avrupa Birliği ile 2005 senesinden beri tam üyelik

müzakerelerine başlamıştır. Türkiye'nin bu konumu eğitim sistemine yönelik mevzuatını Avrupa Birliği ölçütlerine göre yeniden düzenlemeler yapmasını gerektirmektedir (Öztürk, 2011, s.224, 229).

Türk eğitim sisteminin yapısı 1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre şekillenmiştir. Buna göre sistem örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki kısımdan meydana gelmiştir. Örgün eğitim belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla, okul çatısı altında düzenli olarak yapılan eğitimidir. Yaygın eğitim ise örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve ihtiyaç duydukları alanda örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin bütünüdür (Türk, 1999, s.110). Türkiye'de örgün eğitim kurumlarını oluşturan öğretim kademeleri aşağıda ayrı ayrı ele alınmıştır:

Okul Öncesi Eğitim: 08.06.2004 tarih 25486 sayılı resmî gazetede yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Kurumları Yönetmeliğine ve son olarak 21.07.2012'de yapılan değişikliklere göre okul öncesi eğitim mecburî ilköğretim çağına girmemiş, 37-66 ay çocuklarının eğitimini kapsamaktadır. İsteğe bağlı olup mecburî değildir. Bu eğitim 37-66 ay çocuklarının eğitimi maksadıyla açılmış olan anaokulları ile 48-66 ay çocuklarının eğitimi amacıyla örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde açılmış ana sınıfı ve 37-66 ay çocuklarının eğitimi amacıyla örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde bulunan uygulama sınıflarında verilmektedir. Okul öncesi eğitimin amaçları şunlardır:

- Çocukların; Atatürk, vatan, millet, bayrak, aile ve insan sevgisini benimseyen, millî ve manevi değerlere bağlı, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim kurabilen, dürüst, ilkeli, çağdaş düşünceli, hak ve sorumluluklarını bilen, saygılı ve kültürel çeşitlilik içinde hoşgörüli bireyler olarak yetişmelerine temel hazırlamak amacıyla çaba göstermek,
- Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak,
- Çocuklara sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi davranışları kazandırmak,
- Çocuklara hayal güçlerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini, iletişim kurma ve duygularını anlatabilme davranışlarını kazandırmak,
- Çocukları ilköğretime hazırlamaktır (URL, 17).

Milli Eğitim Bakanlığı 2011-2012 seneleri eğitim istatistiklerine göre Türkiye’de 3453’ü özel, 25 bin 172’si resmî olmak üzere toplam 28 bin 625 okul öncesi eğitim kurumu bulunmaktadır. Anaokullarının sayısı 1669’u resmî 1247’si özel olmak üzere toplam 2916’dır. Ana sınıflarının sayısı 23 bin 373’ü resmî, 605’i özel olmak üzere 23 bin 978’dir. Okul öncesi eğitim alan çocuk sayısı 1 milyon 169 bin 556’dır. 3-5 yaş okullaşma oranı %30,87, 4-5 yaş için %44,04 ve 5 yaş için %65,69’dur (URL, 18).

Okul öncesi kurumlarda 6 saati geçmemek kaydıyla sabah ve öğleden sonra olmak üzere tam gün eğitim ya da sabah veya öğleden sonra olmak üzere yarım gün eğitim de verilebilmektedir. Ana sınıflarında oluşturulacak çocuk gruplarının sayısının 10 ile 20 arasında olması zorunludur. Tek olan ana sınıfı ve uygulama sınıflarında ise sınıf kapasitesi dikkate alınarak bu sayı 25’e çıkarılabilir.

İlköğretim: İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda 2012 senesinde yapılan son değişikliklere göre ilköğretim dört sene süreli ve zorunlu ilkokul ile dört sene süreli ve zorunlu ortaokuldan oluşmaktadır (URL, 20). İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşmaktadır. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulmuştur. Ortaokul ve liselerde, Kur’an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı, isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulmaktadır. Bu okullarda okutulacak diğer seçmeli dersler ile imam-hatip ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenmektedir (URL, 22)

21.07.2012 tarih ve 28360 sayılı resmî gazetede yayımlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne göre ilköğretim mecburî eğitim çağındaki her Türk vatandaşının hakkı ve zorunludur. İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı senenin Eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılmaktadır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilmektedir. Yaşça kayıt hakkını elde eden, ancak bedenlen veya zihnen yeterince gelişmemiş olup okula uyum sağlayamayan 66 ay ve üzeri çocuklar da Kasım ayı sonuna kadar sağlık kurumlarından verilen bedenlen veya zihnen

gelişmemiş tıbbî tanıli rapor üzerine okul öncesi eğitime yönlendirilebilmekte veya kayıtları bir yıl ertelenebilmektedir (URL, 19).

İlköğretimin amacı;

- Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
- Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır (Millî Eğitim Temel Kanunu, Madde 23).

İlköğretim okullaşma oranı 2012 senesine göre %98,67'dir. İlköğretim okul miktarı 32 bin 108'dir. Bu okulların %97,10'u resmî, %2,9'u özel okuldur. Bu okullarda görevli öğretmen sayısı 515 bin 852, öğrenci sayısı 10 milyon 979 bin 301'dir. Öğrencilerin %51,21'i erkek, %48,79'u kızdır (URL, 21).

Orta Öğretim: Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre ortaöğretim, ilköğretime dayalı, dört yıllık zorunlu, örgün veya yaygın öğrenim veren genel, meslekî ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsamaktadır. Bu okulları bitirenlere ortaöğretim diploması verilmektedir.

Ortaöğretimin amaç ve görevleri şunlardır:

- 1.Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari ortak bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunmak bilincini ve gücünü kazandırmak.
- 2.Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yüksek öğretime veya hem mesleğe hem de yüksek öğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlamaktır (Millî Eğitim Temel Kanunu, Madde 28).

Ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan liselerden oluşturulmuştur. Belli bir programa ağırlık veren okullara lise, teknik lise ve tarım meslek lisesi gibi eğitim dallarını belirleyen adlar verilmektedir. 4 bin 102 adet genel orta öğretim, 5 bin 179 adet meslekî ve teknik orta öğretim olmak üzere toplamda 9281 ortaöğretim kurumu vardır. Genel orta öğretimde 118 bin 378 öğretmen, 2 milyon 676 bin 123 öğrenci; meslekî ve teknik orta öğretimde ise 104 bin 327 öğretmen, 2 milyon 72 bin 487 kayıtlıdır. Toplam öğretmen sayısı 222 bin 705, toplam öğrenci sayısı 4 milyon 748 bin 610'dur. Okullaşma oranı %67,37'dir (URL, 23). Lise veya dengi okulları bitirenler, yükseköğretim kurumlarına girmek için aday olmaya hak kazanmaktadırlar. Yükseköğretim kurumlarına giriş şartları Millî Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapılarak Yükseköğretim Kurulu tarafından tespit edilmektedir (URL, 21).

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu ilan edilinceye kadar orta öğretim ortaokul ve liselerden oluşmaktaydı. Bu yasa ile ortaokullar ile ilkokullar ilköğretim adı altında kesintili olarak birleştirilmiştir. Bu durum 1997 senesinde kabul edilen Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Yasası'na kadar sürmüştür. Bununla birlikte, yasa meslekî ve teknik eğitim veren ortaokulların kapatılmasını gerektirmiştir.

1950'lerde başlayan sanayileşme ve şehirleşme orta öğretim kurumlarının hızla yayılmasını sağlamıştır. Genel liselerden başka özel liseler, Anadolu liseleri, fen liseleri, Anadolu öğretmen liseleri, Anadolu güzel sanatlar liseleri kurulmuştur. Bugün meslekî ve teknik öğretim okulları, erkek teknik ortaöğretim okulları, kız teknik ortaöğretim okulları, ticaret ve turizm eğitimi okulları, çok programlı liseler ve sağlık eğitimi okullarından oluşmaktadır (Öztürk, 2011, s.239-240).

Yüksek Öğretim: Yükseköğretim, orta öğretime dayalı en az iki yıllık yüksek öğrenim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsamaktadır. Üniversiteler, fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuvarlar, meslek yüksekokulları, uygulama ve araştırma merkezleri yükseköğretim kurumlarını oluşturmaktadır. Buna göre kurumların amaçları şunlardır:

1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek;
2. Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak;
3. Yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak;
4. Yurdumuzun türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, Hükümet ve kurumlarla da elbirliği etmek suretiyle öğretim ve araştırma konusu yaparak sonuçlarını toplumun yararlanmasına sunmak ve hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek;
5. Araştırma ve incelemelerinin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak;
6. Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözle, yazı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır. (Millî Eğitim Temel Kanunu, Madde 34-38).

Kanunda yükseköğretim, millî eğitim sistemi çerçevesinde, öğrencileri lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerinde yetiştiren bir bütünlük içinde düzenleneceği belirtilmiştir. Bu bütünlük içinde çeşitli görevleri yerine getiren ve farklı seviyelerde öğretim yapan kuruluşlar bulunmaktadır. Farklı seviyeler ve kuruluşlar arasında öğrencilere kabiliyetlerine göre, yatay ve dikey geçiş yolları açık tutulmaktadır.

Yükseköğretimle ilgili bir başka husus ise paralı olmasıdır. Öğrenciler öğrenim harcı vererek kayıt yaptırmakta ve yenilemektedirler. Başarılı olan fakat maddî imkânları elverişli olmayan öğrencilerin kayıt ücreti, imtihan harcı gibi her türlü öğrenim giderleri burs, kredi, yatılılık ve benzeri yollarla sağlanabilmektedir (URL, 21).

Türkiye’de 103 devlet üniversitesi, 65 vakıf üniversitesi, 7 vakıf meslek yüksekokulu, 5 askerî yükseköğretim okulu, 1 polis akademisi, 5 Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti üniversitesi, 2 özel statülü üniversite vardır. Toplamda 188 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır (URL, 24). 2011-2012 senesi yükseköğretim istatistiklerine göre ön lisans ve lisans düzeyinde toplam 4 milyon 112 bin 687 öğrenci kayıtlıdır. Bu öğrencilerin 1 milyon 873 bin 699’u kız, 2 milyon 238 bin 988’i erkektir. Öğretim elemanı sayısı 115 bin 798’dir (URL, 21). 2011 senesinde üniversiteye giriş imtihanlarına 1 milyon 759 bin 403 aday başvurmuş, bunların 789 bin 112’si, %44,85’i bir yükseköğretim kurumuna yerleştirilmiştir (URL, 25).

Tüm yükseköğretim programları dil ve edebiyat, matematik ve fen bilimleri, sağlık bilimleri, sosyal bilimler, uygulamalı sosyal bilimler, teknik bilimler, ziraat ve ormancılık ve sanat alanlarından oluşmaktadır (URL, 26). Üniversiteler meslekî eğitim içerikli, iki yıl süreli meslek yüksekokulları, dört yıl süreli fakülteler, beş-altı yıllık fakülteler (tıp ve diş hekimliği) meslekî eğitim ağırlıklı dört yıllık yüksekokullar ve yüksek lisans, doktora derecesi veren enstitülerden oluşmaktadır (Memduhoğlu, 2011, s.22).

Yaygın Eğitim: Örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tamamı yaygın eğitimi oluşturmaktadır. Yaygın eğitim, genel ve meslekî - teknik olmak üzere iki temel bölümden meydana gelmektedir. Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre yaygın eğitimin özel amacı millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş veya herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedan çıkmış vatandaşlara, örgün eğitimin yanında veya dışında;

1. Okuma - yazma öğretmek, eksik eğitimlerini tamamlamaları için sürekli eğitim imkânları hazırlamak,
- 2.Çağımızın bilimsel, teknolojik, iktisadî, sosyal ve kültürel gelişmelerine uymalarını sağlayıcı eğitim imkânları hazırlamak,
- 3.Millî kültür değerlerimizi koruyucu, geliştirici, tanıtıcı, benimsetici nitelikte eğitim yapmak,
- 4.Toplu yaşama, dayanışma, yardımlaşma, birlikte çalışma ve örgütlenme anlayış ve alışkanlıkları kazandırmak,

- 5.İktisadî gücün arttırılması için gerekli beslenme ve sağlıklı yaşama şekil ve usullerini benimsetmek,
- 6.Boş zamanları iyi bir şekilde değerlendirme ve kullanma alışkanlıkları kazandırmak,
- 7.Kısa süreli ve kademeli eğitim uygulayarak ekonomimizin gelişmesi doğrultusunda ve istihdam politikasına uygun meslekleri edinmelerini sağlayıcı imkânlar hazırlamak,
- 8.Çeşitli mesleklerde çalışmakta olanların hizmet içinde ve mesleklerinde gelişmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmaktır (Millî Eğitim Temel Kanunu, Madde 40).

Eğitim Bakanlığı ve Bakanlığa bağlı kurum/kuruluşlar, üniversiteler, belediyeler, konfederasyon, sendika, vakıf ve dernekler yaygın eğitim kapsamında kurslar açmaktadırlar. Bu kurslar 2011 senesinde ise 2 milyon 829 bin 934 kişi başvurmuştur. Bunların 2 milyon 392 bin 828'i bu kursları tamamlamıştır (URL, 27).

Yaygın eğitim içinde en geniş yer tutan faaliyet, meslekî eğitim; meslekî eğitim içinde de en önemli eğitim faaliyeti, çıraklık eğitimidir. Çıraklık eğitimi, bir yaygın eğitim türü olmasına rağmen, yaygın eğitim mevzuatı dışında ayrı bir kanunla düzenlenmiştir. İlk kez 1977 senesinde çıkarılan 2089 sayılı Yasa ile eğitim sistemi içinde yer alan çıraklık sistemi ile ilgili 1986 senesinde 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu yürürlüğe girmiştir. 2001 senesinde yapılan değişiklikle adı “Mesleki Eğitim Kanunu” olarak değiştirilen söz konusu Kanun; çırakların, kalfaların ve ustaların eğitim ve öğretimi ile ilgili kural ve düzenlemeleri belirlemiştir.

2006 senesinde çıkarılan Yaygın Eğitim Yönetmeliği, özel eğitim kurumları dışında kalan Halk Eğitim Merkezleri ve Eğitim Odaları ya da başka herhangi bir kurum ile işbirliği içinde ya da Halk Eğitim Merkezlerinin onayı ile açılacak bütün kursların kuruluş, idarî, eğitim, danışmanlık, denetim ve koordinasyon etkinliklerini kapsamaktadır. Yaygın eğitim hizmetleri; yönetmelikte okuma-yazma kursları, meslekî ve teknik eğitim ile sosyal ve kültürel kurslar olmak üzere üç ana bölümde düzenlenmiştir. Hedef grubu örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da bu sistemin herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden çıkmış kişileri kapsar. Kamuda yaygın eğitimi en yoğun uygulayan kuruluş Millî Eğitim Bakanlığı'dır. Bakanlık, Halk Eğitim Merkezleri ile ve belde, köy ve mahallelerde oluşturulan Eğitim Odaları aracılığı ile yaygın eğitim faaliyetinde bulunmaktadır. Bakanlığa bağlı örgün eğitim kurumları da ihtiyaç halinde yaygın eğitim hizmeti sunmaktadır (URL, 28).

4.4. Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması

Her iki ülkenin okul öncesi eğitim kademelerinde benzer ve farklı yanları bulunmaktadır. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

- Mısır ve Türkiye’de okul öncesi eğitim zorunlu değildir.
- Mısır’da anaokulları tam günlük iken Türkiye’de tam günlük ve yarım günlük olabilmektedir.
- Mısır’da okula kayıtlı olan öğrencilere sağlık sigortası yapılırken Türkiye’de yapılmamaktadır.
- Mısır’da ilköğretim okullarında ana sınıfı bulundurma zorunluluğu varken Türkiye’de böyle bir zorunluluk yoktur.
- Mısır’da ve Türkiye’de anaokulu öğretmenlerinin lisans mezunu olması şartı vardır. Türkiye’de ilgili bölüm mezunu olmak şartı var iken, Mısır’da ilgili bölüm mezunu öğretmen olmadığında lisans mezunlarına bir senelik eğitim almaları kaydıyla öğretmen olma imkânı tanınmaktadır.
- Mısır’da ve Türkiye’de anaokullarına 48 aylık çocuklar kabul edilmektedir.
- Mısır ve Türkiye’de okul öncesi eğitimde öğrenci velisinden ücret alınmaktadır.

Okul öncesinin amaçlarına göre;

- Mısır ve Türkiye’de çocukların bedensel, zihinsel, fiziksel, duygusal, ahlakî, dil gelişimleri, hayal güçlerini, yaratıcılıklarını geliştirmeye, toplumların normlarına uygun yetiştirmeye, ilköğretime hazırlamaya vurgu yapılmıştır.
- Mısır’da çocukların bireysel farklılıklarına vurgu yapılmış, Türkiye’de yapılmamıştır.
- Mısır’da çocukların sayısal ve teknik yönden gelişimlerine yer verilmiş, Türkiye’de yer verilmemiştir.
- Türkiye’de millî bir liderin sevgisini kazandırmaya yer verilmiş, Mısır’da yer verilmemiştir.
- Türkiye’de vatan, millet, bayrak sevgisinin kazandırılmasına ayrı ayrı vurgu yapılmış, Mısır’da ise daha özlü olarak toplumun değer ve normlarına göre yetiştirmeye vurgu yapılmıştır.

- Türkiye’de çağdaşlığa, hak ve sorumluluklar bilgisine vurgu yapılmış Mısır’da yapılmamıştır.
- Türkiye’de kültürel çeşitliliğe vurgu yapılmış, Mısır’da yapılmamıştır.
- Mısır’da ahlakî gelişim ifadesi ile özlü bir anlatım tercih edilirken, Türkiye’de bu kavram kapsamına giren insan sevgisi, dürüst, saygılı, ilkel, hoşgörülü gibi kavramlar ayrıca belirtilmiştir.

Her iki ülkenin ilköğretim kademelerinin benzer ve farklı yanları bulunmaktadır. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

- Türkiye ve Mısır’da ilköğretim zorunludur. Ancak Mısır’da zorunlu ilköğretim 6 sene ilkokul, 2 sene ortaokul şeklinde iken Türkiye’de 4 sene ilkokul, 4 sene ortaokul şeklindedir. Her iki devlette de kesintisiz eğitim geçerlidir.
- Türkiye’de ilkokulda yabancı dil 2. sınıfta başlarken Mısır’da 1. sınıftan itibaren başlamaktadır.
- Türkiye ve Mısır’da kızların okullaşması için çeşitli projeler uygulanmaktadır.
- Türkiye’de okul çağı çocukları için örgün ilkokul eğitime muadil bir başka öğretim kurumu yok iken Mısır’da Toplum Okulları (Community School) vardır.
- Türkiye’de ilkokulda sınıf tekrarı bulunmazken, Mısır’da 4. sınıfta başarısız olan öğrencinin 1 sene sınıf tekrarı yapıp doğrudan 5. sınıftan devam etmesi uygulaması geçerlidir.
- Türkiye’de ilkokul diploması almak için ayrı bir sınav yok iken, Mısır’da diploma tamamlama sınavı vardır. Bir öğrenci iki kez bu sınavda başarısız olursa meslek okuluna yönlendirilmekte veya örgün eğitim dışına çıkarılmaktadır.
- Türkiye’de öğrenciler ana veya babalarının sigortalarından yararlanabilirken Mısır’da sağlık giderlerini doğrudan devlet karşılamaktadır.
- Türkiye’de ilkokullarda 4. sınıflardan itibaren zorunlu din dersi verilirken Mısır’da din dersi yerine, oluşturulan ahlak sınıflarında zorunlu ders verilmektedir.
- Türkiye’de sene sonunda başarısız olan ortaokul öğrencileri öğretmenler kurulu kararına göre geçirilir veya sınıf tekrarına tabi tutulur. Mısır’da ise dersten başarısız olan öğrenci doğrudan sınıf tekrarına tabi tutulur. Orta ikinci sınıfta başarısız olan öğrenci sadece teknik liselere gidebilmektedir.

- Türkiye’de dönem içinde yapılan sınavlar merkezî değil iken Mısır’da Ocak ve Mayıs aylarında merkezî sınav yapılır.

Amaçlar bakımından,

- Türkiye’de Türk çocuğu ifadesi kullanılırken, Mısır’da Mısır vatandaşı ifadesi kullanılmıştır.
- Türkiye ve Mısır’da ilköğretimin amaçları arasında vatandaşlık becerileri kazandırmak yer almaktadır.
- Mısır’da toplumsal değişime vurgu yapılırken Türkiye’de yapılmamıştır.
- Türkiye ve Mısır’da çocukların hayata hazırlanmasına vurgu yapılmıştır.
- Türkiye’de öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerine göre yetiştirmeye vurgu yapılırken Mısır’da okuma, yazma, aritmetik becerileri ve yabancı dile ayrı ayrı vurgu yapılmıştır.
- Türkiye’de herhangi bir soruna vurgu yapılmazken, Mısır’da sağlık, beslenme, çevre ve kalkınma ile ilgili sorunlara yer verilmiştir.

Her iki ülkenin ortaöğretim kademelerinin benzer ve farklı yanları bulunmaktadır. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

- Her iki ülkede orta öğretim genel ve meslekî eğitim veren liselerden oluşmaktadır.
- Türkiye’de ortaöğretim zorunlu iken Mısır’da zorunlu değildir.
- Türkiye’de orta öğretim 4 sene iken Mısır’da bu süre genel liselerde 3 sene, meslekî eğitim veren liselerde ise 3 sene ile 5 sene arasında değişmektedir.
- Her iki ülkede genel liselerin amaçları öğrencileri yükseköğretime hazırlamak iken meslekî eğitim veren liselerin amaçları daha çok çalışma hayatına ara eleman hazırlamaktır.
- Türkiye’de öğrencilerin ortaokuldan sonra meslekî eğitim veren liseleri seçmeleri serbest iken Mısır’da belli bir ortalamanın altında olan öğrenciler zorunlu olarak, bir memurun yetkisi dâhilinde, meslekî eğitim veren liselere yönlendirilmektedir.
- Türkiye’de dinî eğitim veren İmam-Hatip liseleri meslekî eğitim veren liseler ile aynı kategoride iken Mısır’da dinî eğitim veren el-Ezher okulları genel ve meslekî eğitim veren okullar kapsamı dışında ve özerk bir yapıya sahiptir.
- Türkiye’de meslekî eğitim veren liselerin öğrencileri lisenin türüne (meslek lisesi, teknik lise, Anadolu meslek/teknik lisesi vd.) göre değişen oranlarda genel liselerle

ortak programlar uygulamakta iken, Mısır'da her iki tür lise için %50 ortak program uygulaması yapılmaktadır.

- Türkiye'de meslekî eğitim veren lise öğrencileri bölümleri ile ilgili olan bir yükseköğretim okuluna girmek istediklerinde üniversiteye giriş sınavlarında kendilerine ek puan verilmekte iken Mısır'da böyle bir uygulama bulunmamaktadır.
- Türkiye'de meslekî eğitim veren liselerin varlıklarını sonlandırma düşünülmeyen iken Mısır'da her iki tür lisenin birleştirilmesi planlanmaktadır.

Her iki ülkenin yükseköğretim kademelerinin benzer ve farklı yanları bulunmaktadır. Bunlar aşağıda sunulmuştur:

- Her iki ülkede öğrencileri yükseköğretime yerleştirme lise ortalaması ile ulusal düzeyde yapılan merkezî sınavdan alınan nota göre gerçekleşmektedir.
- Her iki ülkede de ön lisans, lisans, lisansüstü eğitimin yanı sıra araştırma ve uygulama merkezleri bulunmaktadır.
- Her iki ülkede özel müteşebbis üniversite açabilmektedir.
- Her iki ülkede de öğretim dili yabancı bir dil olan fakülteler bulunmaktadır.
- Her iki ülkede de yabancı öğrencilerin yükseköğretimden yararlanmalarına izin verilebilmektedir.
- Her iki ülkede öğrencilerin bir kısmı için barınma, beslenme ve sosyal imkânlar devlet tarafından açılan öğrenci yurtlarıyla sağlanmaktadır.
- Türkiye'de kamuda yükseköğretim paralı, Mısır'da ise parasızdır.
- Türkiye'de yükseköğretim süresi 2 ile 6 sene arasında değişirken Mısır'da 2 ile 5 sene arasında değişmektedir.

BÖLÜM V: MISIR ARAP CUMHURİYETİ İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARI İLE İLGİLİ BULGULAR

Bu çalışmada öğretim programlarının karşılaştırmaları yapılırken sınıf seviyeleri dikkate alınmıştır. Buna göre Türkiye’deki ilköğretim 6. ve 7. sınıflar sosyal bilgiler öğretim programları ile Mısır’da ilköğretim birinci kademe 6. sınıf ile ilköğretim ikinci kademe 1. sınıf sosyal bilgiler öğretim programları incelenmiştir. Ayrıca karşılaştırmaya tabi tutulmayacak olan ikinci kademenin 2. ve 3. sınıf sosyal bilgiler öğretim programlarına da programın bütünlüğünü görebilmek maksadıyla yer verilmiştir.

5.1. İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Aşağıda öğretim programının yer aldığı kitaplar hakkında bilgi verilmiştir.

5.1.1. Program Kitapları

Bu kitaplar teknik Rehber ve Öğretim Programları Kitabı ve Öğretim Programları İçeriklerinin Dağılımı Kitabı olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu kitaplar hakkında aşağıda sırasıyla bilgi verilmiştir.

5.1.1.1. Teknik Rehber ve Öğretim Programları Kitabı

İlköğretim kademesi öğretim programları (1-6. sınıflar), Mısır Arap Cumhuriyeti Eğitim ve Öğretim Bakanlığı Kitaplar Bölümü tarafından kitap olarak bastırılmıştır. Kitabın adı “Temel Eğitim I. kademe Seviyesi için Teknik Rehber ve Öğretim Programları”dır. Kitap 389 sayfa ve 5 bölümden oluşmaktadır. Bölümler sırasıyla giriş, öğrenci ve sınav işleri, birinci kademe eğitimi için genel hedefler, çalışma planı ve okul organizasyonu ile öğretim planları başlıklarını taşımaktadır.

Birinci bölüm önsöz niteliğindedir. İkinci bölümde I. kademe eğitiminin bağlı olduğu eğitim kanunu ve 24 adet Bakanlık kararının tarih ve sayı numaraları yer almaktadır. 3. bölümde I. kademe eğitiminin 14 adet genel hedefe yer verilmiştir. 4. bölümde 2 grup halinde 1.-3.sınıflar ile 4.-6. sınıflarda okutulan derslerin her bir sınıf için haftada kaç saat işleneceği, faaliyet ve uygulamalara kaç saat ayrılacağı çizelgelerle belirtilmiştir. Beşinci bölümde 18 adet dersin ders felsefeleri, genel ve özel hedefleri, dersin içeriği ve

not sistemi bulunmaktadır. Özel hedefler genel hedeflerden farklı olarak her bir sınıf için ayrıca yazılmıştır. Özel hedefler bilgi, beceri ve duyuşsal hedefler olarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca bir sene içerisinde işlenecek ünitelerin isimleri ders içeriği başlığı altında verilmiştir. Bu kısımdan sonra öğrencilerin alabilecekleri tam ve geçer notlar hakkında bilgi veren çizelgeler mevcuttur. Aynı bölümde, dersler hakkında bu bilgiler verildikten sonra genel olarak eğitim etkinlikleri hakkında bilgi veren bir kısım daha yer almaktadır. Bu etkinlikler şu şekilde sınıflandırılmıştır: Uygulama, spor, teknik ve müzik etkinlikleri. Sosyal bilgiler öğretim programı (4-6), bu kitabın 165. ile 172. sayfaları arasındadır.

Program kitabı 2004-2005 öğretim senesi için hazırlanmıştır. Bununla birlikte 2007-2008 öğretim senesi sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitapları içeriği ile ders kitapları içerisinde yer alan hedeflerin bu program kitapçığında yer alan içerik ve hedefler ile aynı olması programın geçerliliğini 2007-2008 öğretim senesi için de sürdürmüş olduğunu göstermektedir.

5.1.1.2. Öğretim Programları İçeriklerinin Dağılımı Kitabı

Program kitabında yer alan ders içeriklerinin sene içerisinde hangi aylarda işleneceğini gösteren ayrı bir kitap mevcuttur. Kitabın adı “2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim I. kademe Seviyesi Öğretim Programları İçeriklerinin Dağılımı”dır. Eğitim Öğretim Bakanlığı I. kademe Öğretimi Genel Bakanlığı Programlar ve Kitaplar İdaresi tarafından hazırlanmıştır. Kitap 21.7.2007 tarihli Genel Müdür İnas Muhammed Lebid ve Temel Eğitim Merkezi İdare Başkanı Dr. Emin Muhammed Muhammed Ebu Bekir imzalı ve toplam 114 sayfadır. Sosyal bilgiler dersi içeriğinin dağılımı kitabın 43.-49. sayfaları arasında yer almaktadır. 6 sayfa içerisinde 4., 5. ve 6. sınıflar sosyal bilgiler ders içeriklerinin senelik dağılımı gösterilmiştir. Her bir sayfada bir dönemlik ders içeriğinin aylara göre dağılımı yazılıdır. Böylece her seviye sınıf programı için 2 sayfa bulunmaktadır. İçerikler 2 sütunlu tablolar içerisine yerleştirilmiştir. Birinci sütunda aylar, ikinci sütunda ders ünitelerinin isimleri yazılıdır. Ünite konularının kaç derste işleneceği de belirlenmiştir.

5.1.2. Programın Genel Hedefleri

Sosyal bilgiler dersi Arapça ile dil programlı resmî ve özel okullarda 4.-6. sınıflarda haftada 2 saat verilmektedir. Bu sınıflar için programın ortak hedefleri aşağıda sunulmuştur. Her bir maddedeki hedeflerin yanında yer alan parantez içerisindeki disiplin veya disiplinlerarası alan ilişkilendirmesi araştırmacı tarafından hedeflerin analizinde kullanılmak üzere eklenmiştir.

1. Öğrencinin Mısır'a bağlılık ve sadakatının geliştirmesi. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
2. Öğrencinin Mısır'ın bugününü ve tarihini, gelecekte beklenenlerini bilmesi. (Tarih)
3. Öğrencinin Mısır'ın sahip olduğu yeryüzü şekillerinin Mısır için önemini bilmesi. (Coğrafya)
4. Öğrencinin yaratıcının büyüklüğünü ve kudretini çevresine bakarak idrak etmesi. (Teoloji)
5. Öğrencinin coğrafya ve tarih kavramlarını gündelik yaşamında uygulayarak tecrübe etmesi. (Tarih, Coğrafya)
6. Öğrencinin kendi hak ve vazifelerini bilmesi. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
7. Öğrencinin vatanın bağımsızlığını, şerefini ve güvenliğini korumanın önemine dair farkındalığının artırılması. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
8. Öğrencinin çağlar boyunca Mısır'da vatan birliğinin kıymetini anlaması. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
9. Öğrencinin toplumun ilerlemesinde ferdin rolünü takdir etmesi. (Sosyoloji)
10. Öğrencinin fert ve toplum hayatının gelişmesinde teknolojinin rolünü anlaması. (Sosyoloji)
11. Öğrencinin haritayı okuması ve gündelik yaşamında kullanabilmesi için bazı temel becerileri kazanması. (Coğrafya)
12. Öğrencinin insan ve çevre arasında karşılıklı etkileşimi anlaması. (Ekoloji)
13. Öğrencinin kaynakların değerini, kaynakların sürdürülebilirliğini, kullanılmalarını ve korunmalarını anlaması. (Ekonomi)
14. Öğrencinin Mısır'ın orijinal gelenek ve görenekleri ile değerlerine bağlanması. (Kültürbilim)
15. Öğrencinin çeşitli kaynaklardan bilgi elde etmek için gözlem yöntemi becerisini geliştirmesi. (Yöntem Bilim)

16. Öğrencinin çevre eğitiminin önemine, çevrenin korunması ve ondan faydalanılması ve kaynak tüketiminin yönetimine dair farkındalığının artması. (Ekoloji)
17. Öğrencinin çevre kirliliğini ve onunla nasıl başa çıkılacağını bilmesi. (Ekoloji)
18. Öğrencinin Mısır’da ve Mısır kurumlarında yönetim sistemini bilmesi. (Siyaset)
19. Öğrencinin bazı demokrasi yöntemlerini uygulaması. (Siyaset)

Program hedefleri ilgili oldukları disiplin veya disiplinlerarası alanlara göre aşağıdaki gibi tasnif edilmiştir:

Tablo 5.1
İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Programı Genel Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlar

Alan	İlgili Hedefler
Tarih	Öğrencinin Mısır’ın bugünü ve tarihini, gelecekte beklentilerini bilmesi. Öğrencinin coğrafya ve tarih kavramlarını gündelik yaşamında uygulayarak tecrübe etmesi.
Vatandaşlık	Öğrencinin Mısır’a bağlılık ve sadakatini geliştirmesi. Öğrencinin kendi hak ve vazifelerini bilmesi. Öğrencinin vatanın bağımsızlığını, şerefini ve güvenliğini korumanın önemine dair farkındalığının artırılması. Öğrencinin çağlar boyunca Mısır’da vatanın birliğinin değerini anlaması.
Coğrafya	Öğrencinin Mısır’ın sahip olduğu yeryüzü şekillerinin Mısır için önemini bilmesi. Öğrencinin haritayı okuması ve gündelik yaşamında kullanabilmesi için bazı temel becerileri kazanması. Öğrencinin coğrafya ve tarih kavramlarını gündelik yaşamında uygulayarak tecrübe etmesi.
Teoloji	Öğrencinin yaratıcının büyüklüğünü ve kudretini çevresine bakarak idrak etmesi.
Sosyoloji	Öğrencinin toplumun ilerlemesinde ferdin rolünü takdir etmesi. Öğrencinin fert ve toplum hayatının gelişmesinde teknolojinin rolünü anlaması.
Ekoloji	Öğrencinin insan ve çevre arasında karşılıklı etkileşimi anlaması. Öğrencinin çevre eğitiminin önemine, çevrenin korunması ve ondan faydalanılması ve kaynak tüketiminin yönetimine dair farkındalığının artması. Öğrencinin çevre kirliliğini ve onunla nasıl başa çıkılacağını bilmesi.
Ekonomi	Öğrencinin kaynakların değerini, kaynakların sürdürülebilirliğini, kullanılmalarını ve korunmalarını anlaması.
Antropoloji	Öğrencinin Mısır’ın orijinal gelenek ve göreneklere değerlerine yapışması.
Yöntem Bilim	Öğrencinin çeşitli kaynaklardan bilgi elde etmek için gözlem yöntemi becerisini geliştirmesi.
Siyaset	Öğrencinin Mısır’da ve Mısır kurumlarında yönetim sistemini bilmesi. Öğrencinin bazı demokrasi yöntemlerini uygulaması.

Tablo 5.1’e göre hedeflerin ilgili oldukları disiplin veya öğretim alanları tarih, coğrafya, vatandaşlık, coğrafya, teoloji, sosyoloji, coğrafya, ekoloji, ekonomi, kültürbilim, yöntem bilim ve siyaset disiplinleri ve çalışma alanlarıdır. Tespit edilen disiplin veya disiplinlerarası ifadelerin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 5.2’de verilmiştir:

Tablo 5.2
Genel Hedeflerin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Alan	f	%
Vatandaşlık	4	20
Coğrafya	3	15
Ekoloji	3	15
Tarih	2	10
Siyaset	2	10
Sosyoloji	2	10
Teoloji	1	5
Ekonomi	1	5
Antropoloji	1	5
Yöntem Bilim	1	5
Toplam	20	100

Tablo 5.2’ye göre hedeflerin ilişkili olduğu 10 disiplin veya öğretim alanı arasında en yoğun bulunan alan 4 kez (%20) ile vatandaşlık öğretim alanıdır. Bunu coğrafya ve ekoloji 3 kez (%15) ile 2. sırada; tarih, siyaset, sosyoloji 2 kez (%10) ile 3. sırada; teoloji, ekonomi, antropoloji, yöntem bilim 1’er kez (%5) ile son sırada takip etmektedir.

5.1.3. Programın Vizyonu

Yukarıda verilen hedeflerden hareketle karşılaştırmaya esas olmak üzere programda ayrı bir başlık altında yer almayan vizyon tespit edilmiştir. Buna göre programın vizyonu ülkesine bağlı, ülkesinin geleceğine, gelenek ve göreneklerine sahip çıkan, bağımsızlığını ve birliğini koruyan, ilerlemesine çalışan ve Allah’ın varlığına inanan, demokratik vatandaşlar yetiştirmektir.

Bu vizyonu gerçekleştirmek, istenilen tip vatandaşı oluşturmak için öğrencilere ülke tarihinin, coğrafyasının, yönetim sisteminin, kendi haklarının ve üzerine düşen sorumluluklarının bilgisinin kazandırılması amaçlanmıştır. Ayrıca, teknolojiye, çevrenin

korunmasına, çevredeki kaynakların korunup geliştirilmesine karşı olumlu tavır geliştirmelerinin sağlanması hedeflenmiştir.

5.1.4. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Programda sosyal bilgiler dersinin özel hedefleri bilgi, beceri ve duyuşsal hedefler başlıkları altında verilmiştir. Buna ilaveten dersin içeriği ve öğrenci değerlendirme notları ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

5.1.4.1. Programının Hedefleri

Programın hedefleri bilgi, beceri ve duyuşsal hedefler olarak 3 başlık altında verilmiştir. Bilgi hedefleri 16 adettir:

1. Öğrencinin tabiî kaynaklar kavramını doğru tanımlaması. (Coğrafya)
2. Öğrencinin devletin su kaynaklarının korunması ve geliştirilmesi için gösterdiği çabaları maddeler halinde sayması. (Coğrafya)
3. Öğrencinin şu kavramları doğru tanımlaması: Maden, su yüzeyi, atık, tüketim rehberi.(Coğrafya)
4. Öğrencinin yeni yüzyıldaki tarihî şahsiyetlerin katkılarını bilmesi. (Tarih)
5. Öğrencinin şu kavramları doğru tanımlaması: Miralay, divan, tarafsızlık, konsolos, rönesans, vilayet, eğitim heyeti. (Tarih)
6. Öğrencinin ülkenin ulusal gelirinin artışında turizmin önemini ve rolünü belirlemesi. (Ekonomi)
7. Öğrencinin ülkede iç ve dış turizmin kalkınmasına yardımcı olacak yollar önermesi. (Ekonomi)
8. Öğrencinin Mısır'ın 23 Temmuz devriminden önceki ve sonraki durumlarını kıyaslaması. (Tarih)
9. Öğrencinin ulusun inşasında iktisadî kalkınmanın önemini söylemesi. (Ekonomi)
10. Öğrencinin şu kavramları doğru tanımlaması: İktâ, devletleştirme, barış konferansı, ulusal banka. (Tarih)
11. Öğrencinin beşerî ve tabiî felaketler arasında karşılaştırma yapması. (Coğrafya)
12. Öğrencinin bozuk şehirleşmenin zararlı neticelerini açıklaması. (Sosyoloji)
13. Öğrencinin şu kavramları doğru tanımlaması: Felaket, deprem, sel, su taşkını. (Coğrafya)

14. Öğrencinin çeşitli yönetim biçimlerini ayırt etmesi. (Siyaset Bilimi)
15. Öğrencinin çevre koruma kanunlarının çıkış sebeplerini yorumlaması. (Coğrafya)
16. Öğrencinin şu kavramları doğru bir şekilde yorumlaması: Kanun, anayasa, yasama, başşehir, yürütme erki. (Siyaset Bilimi)

Beceri hedefleri 9 adettir:

1. Öğrencinin tatlı ve tuzlu su bölgelerini Mısır haritası üzerinde açıkça belirtmesi. (Coğrafya)
2. Öğrencinin dilsiz Mısır haritası üzerinde madence zengin bölgelerin dağılımını göstermesi. (Coğrafya)
3. Öğrencinin Mehmed Ali Paşa'nın oluşturduğu bazı yerleri dilsiz Mısır haritası üzerinde belirlemesi. (Tarih)
4. Öğrencinin yeni Mısır şahsiyetlerinin fotoğraflarını toplamaya katılması. (Tarih)
5. Öğrencinin dilsiz Mısır haritası üzerinde önemli turizm bölgelerinin dağılımını göstermesi. (Coğrafya)
6. Öğrencinin şehir ve turizm hakkında çevresinde gördüklerini yazması. (Coğrafya)
7. Öğrencinin İngilizlerin Mısır'ı işgalinin olumsuz sonuçları hakkında çıkarımda bulunması. (Tarih)
8. Öğrencinin Mısır Bankası'nın kuruluşunda yapılan iktisadî planları sayması. (Ekonomi)
9. Öğrencinin günlük hayatında trafik kurallarına uyması. (Vatandaşlık)

Duyuşsal hedefler 6 adettir:

1. Öğrencinin çevredeki kaynakların değerini, onları korumanın ve geliştirmenin değerini anlaması. (Coğrafya)
2. Öğrencinin devletin su kaynaklarını geliştirmedeki ve onu korumadaki çabalarını anlaması. (Coğrafya)
3. Öğrencinin sömürgeye karşı mücadelede millî harekete liderlikte önderlerin ve halkın rolünü anlaması. (Tarih)
4. Öğrencinin Mısırlı tarihî şahsiyetler ile gurur duyması. (Tarih)
5. Öğrencinin turistik faaliyetlerde devletin gayretleri ile iftihar etmesi. (Coğrafya)
6. Öğrencinin Mısır'a bağlı olmaktan gurur duyması. (Vatandaşlık)

Tablo 5.3
6.Sınıf Özel Hedef Kategorilerinin
Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Hedef Sınıfları	F	%
Bilgi	16	52
Beceri	9	29
Duyuşsal	6	19
Toplam	31	100

Tablo 5.3’e göre hedefler arasında bilgi hedefleri %52 ile belirgin ağırlığa sahip sınıftır. Beceri hedefleri %29 ile 2. sırada, duyuşsal hedefler %19 ile 3. sırada yer almaktadır.

Tablo 5.4’de hedeflerin ilgili oldukları disiplinlere veya disiplinlerarası alanlara göre frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir:

Tablo 5.4
6. Sınıf Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlara Göre
Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Disiplin	f	%
Coğrafya	13	41,93
Tarih	10	32,26
Ekonomi	3	9,68
Siyaset Bilimi	2	6,45
Disiplinler Arası	2	6,45
Sosyoloji	1	3,23
Toplam	31	100

Tablo 5.4’e göre hedeflerin ilişkili oldukları 5 disiplin tespit edilmiştir. Bunlar coğrafya, tarih, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyolojidir. Hedefler içerisinde coğrafya ile ilgili hedefler %41,93’lük oranla 1. sırayı, tarih ile ilgili hedefler %32,26’lık oranla 2. sırayı, ekonomi ile ilgili hedefler %9,68’lik oranla 3. sırayı, siyaset bilimi ile ilgili hedefler %6,45’lik oranla 4. sırayı, sosyoloji ile ilgili hedefler %3,23’lük oranla 5. sırayı almaktadır. Millî kimliğe yönelik olup bir disiplin ile alakalı olmayan 2 hedefin de hedefler toplamına oranı ise %6,45’tür.

5.1.4.2. Programın İçeriği

Bu kısımda programa alınan ünite konuları program kitabından, hedefler ise ders kitabındaki ilgili ünitenin giriş kısmından alınmıştır. 4. ve 5. sınıfların program

içerikleri program karşılaştırmasında kullanılmayacağından aşağıda verilmemiş, sadece 6. sınıf programı içeriği verilmiştir. Üniteler şunlardır:

1.Ünite: İnsanlar ve Tabii Kaynaklar

Ünite 2 alt başlıktan oluşmaktadır: Su kaynakları, maden zenginliği ve enerji kaynakları. Bu ünite kapsamında su kaynakları ve su çeşitleri üzerine odaklanılmıştır. Su kirliliğinin nedenleri, insanların suları korumaları ve su kaynaklarının geliştirilmesi üzerindeki rolleri, madenî kaynaklar, enerji kaynakları ve türleri, bu kaynakların önemleri ve devletin bunların geliştirilmesi için yaptığı çalışmalar işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Tabii kaynaklar ilgili kavramları doğru tanımlayabilmeliler.
2. Su türlerini ve kaynaklarını birbirinden ayırt edebilmeliler.
3. Su kaynaklarının önemini belirtebilmeliler.
4. Devletin su kaynaklarını geliştirme ve koruma çabalarını kavrayabilmeliler.
5. Su kaynaklarını korumada insanlara düşen rolü iyice anlayabilmeliler.
6. Madeni kaynakları geliştirmede devletin çabaları hakkında görüşünü belirtebilmeliler.
7. Enerji kaynaklarının türlerini tanımlayabilmeliler.
8. Enerji kaynaklarının daha verimli kullanımının sağlanması için çözüm önerebilmeliler.
9. Öğrenciler bu konular kapsamında şu kavramları doğru tanımlayabilmeliler: Maden, su seviyesi, atık, üretimi yönetmek.

2.Ünite: Yeni Tarihten Şahsiyetler

Konu iki alt başlıktan oluşmaktadır: Mehmed Ali ve Mısır'da yeni devletin inşası ve Ahmed Urabi'nin İngiliz işgaline karşı direnişi. Bu ünite de Kavalalı Mehmed Ali Paşa ve onun modern Mısır Devleti'nin kurulmasındaki rolü, halk önderi Ahmed Urabi'nin İngiliz işgaline karşı direnişteki rolü ve aynı şekilde Mustafa Kamil ve Muhammed Ferid'in istiklal çabaları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Osmanlı hâkimiyeti altındaki Mısır'ın durumunu bilebilmelidir.
2. Fransızların saldırısının Mısır'da kalıcı olmamasının nedenlerini açıklayabilmeliler.
3. İngiliz işgalinde Mısır için yapılan eserlerden sonuç çıkarabilmeliler.
4. Mısır'da 19. yüzyılda yaşanan ilerleme ile şu anda yaşadığımız ilerleme alanları arasında ilişki kurabilmeliler.
5. Büyük Tel Savaşı'nda Ahmed Urabi'nin hezimetinin sebeplerini açıklayabilmeliler.

6. Arap devriminde Hidiv Tevfik'in konumu hakkında görüşünü açıklayabilmeliler.
7. Bunların tamamını doğru tanımlayabilmelidir: Amiral, divan, tarafsız kanal, konsolos, manda, su kemeri, eğitim misyonu.

3. Ünite: Mısır'da Turizm

Konu 3 alt başlıktan oluşmaktadır: Turistik ülke Mısır, turistik bölgelerdeki nüfus, bu nüfusun faaliyet, adet ve örfleri; turistik bölge kaynaklarının geliştirilmesi ve korunması. Turizm ülkesi Mısır, turizm bölgelerinde nüfus, turizm bölgelerinin kaynaklarının gelişimi. Bu ünite kapsamında Mısır'ı dünyanın diğer ülkelerinden ayırt edici özelliğinin turizm ülkesi olduğu, turizm faaliyetleri, turistik bölgelerde oturan halkın adetleri, örfleri, turistik bölge kaynaklarının gelişmesi ve korunmasının sağlanmasında halka düşen vazifeler işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Turistik bölgelerin maksadını güzelce açıklayabilmelidir.
2. Turistik bölgelerin tabii karakteristiği ile medeni karakteristiğini ayırt edebilmelidir.
3. Farklı çevrelerde yer alan arkeolojik bölge türlerine örnekler gösterebilmelidir.
4. Öğrenciler bu konular kapsamında şu kavramları doğru tanımlayabilmelidir: Müze, turistik bölge.

4.Ünite: Yeni Tarihten Şahsiyetler

Konu 3 alt başlıktan oluşmaktadır: Saad Zağlul, Talat Harb, Cemal Abdunasır. Bu ünite kapsamında Saad Zağlul ve onun İngilizlere karşı mücadeledeki rolü, Talat Harb ve onun modern Mısır iktisadının kurulmasındaki rolü, Cemal Abdunasır ve onun 23 Temmuz 1952 devrimindeki rolü işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. İngilizlerin Mısır'ı işgallerinin olumsuz etkilerini çıkarsayabilir.
2. Mısır halkının istiklal yolundaki çabalarını anlayabilir.
3. Saad Zağlulu'un istiklal yolundaki çabalarını çıkarsayabilir.
4. 1919 devriminin sebeplerini söyleyebilir.
5. Talat Harb'in Mısır iktisadının inşasındaki rolünü anlayabilir.
6. 23 Temmuz 1952 devriminin sebeplerini çıkarsayabilir.
7. 23 Temmuz 1952 devriminde Cemal Abdunasır'ın rolünü bilebilir.
8. Mısır'ın 1952'deki devriminden önceki hali ile sonraki hali arasında karşılaştırma yapabilir.
9. 23 Temmuz 1952 devriminin önemli başarılarını sayabilir.
10. Vatanın istiklalini korumanın öneminin şuurunda olabilir.

11. Halk kuvvetlerinin ve birliklerinin bu devrime katılımını açıklayan resim çizebilir.
12. Vatanın inşasında iktisadi kalkınmanın önemini söyleyebilir.
13. Vatanın istiklali yolunda halk önderlerinin rolünü anlayabilir.
14. Bu konular kapsamında şu kavramları doğru tanımlayabilmelidir: İktâ, kamulaştırmak, barış konferansı, Vatan Bankası.

5.Ünite: Çevre Felaketleri ve Çevre Felaketiyle Yüzleşme

Konu 2 alt başlıktan oluşmaktadır: Tabii felaketler ve insanın ihmali sebebiyle olan felaketler. Bu ünite kapsamında tabii felaketlerden deprem, seller ve heyelanlardan korunma yolları, ihmalden kaynaklanan insanî felaketler, çarpışma, yangın olayları, savaşlar, hava kirliliği, şehirleşme sorunu ve insanın çevreyi kirlilikten koruma görevleri işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Felaket, zelzele, sel, su basmasını doğru olarak tanımlayabilir.
2. Depremleri şiddetlerine göre ayırt edebilir.
3. Facialar esnasında insanın doğru davranış sergilemesi gerektiğini çıkarsayabilir.
4. İnsanî ve tabii felaketleri ayırt edebilmelidir.
5. Devletin sel tehlikesinden koruma çabasını belirtebilmelidir.
6. Mısır'da heyelanlara örnek verebilmelidir.
7. Çarpışma hadiselerinin sebeplerini yorumlayabilmelidir.
8. Çarpışma ve yangın vuku bulduğunda birey olarak vazifelerimizi bilebilmelidir.
9. Harplerin sebep olduğu zararları çıkarsayabilmelidir.
10. Toprak ve havanın kirliliğinin sebeplerini söyleyebilmelidir.
11. Çevreyi koruma görevlerini bilebilmelidir.

6.Ünite: Mısır'da Yönetim Sistemi ve Kanunlar

Konu 2 alt başlıktan oluşmaktadır: Vatanımızda yönetim sistemi ve kanunlara neden muhtacız? Bu ünite kapsamında Mısır'da yönetim sistemi, önemli hükümet yetkilileri, -cumhurbaşkanı, yasama, yürütme, yargı yetkilileri-, kanunları, devlet içerisindeki işleri düzenleyen, ihtiyaçları sağlayan ve bunun gibi devletlerarası ilişkileri düzenleyen kanunlar işlenmektedir.

Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Hükümetin varlığının önemini açıklayabilmeli.
2. Çeşitli yönetim makamlarını ayırt edebilmeli.
3. Hayatımızda kanunların önemini açıklayabilmeli.
4. Kanunlara karşı gelmenin neticesinde vatandaşın uğrayacağı zararları tanımlayabilmeli.

5. Trafik kurallarını günlük hayatında uygulayabilmeli.
6. Çevreyi koruma kanunlarının çıkma sebeplerini yorumlayabilmeli.
7. Çocuk haklarının önemini, aile hayatına ve toplumun ilerlemesine katkısını bilebilmeli.
8. Bu konular kapsamında şu kavramları doğru tanımlayabilmelidir: Kanun, anayasa, yasama, başkent, yürütme erki, yasama erki, kanun erki kavramlarını doğru tanımlayabilmeli.
9. Arkadaşlarının yardımı ile sınıf için bir anayasa yapabilmeli.

5.1.4.2.1. İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programının İçeriğinin Sıralanışı

Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı 4. sınıftan itibaren eğitim programları arasında yer almaktadır. 4. sınıftan itibaren bu programın temaları aşağıda verilmiştir:

Tablo 5.5
Sınıf Seviyelerine Göre Program Tema ve Ünite Başlıkları

Sınıf	Tema/Öğrenme Alanı	Üniteler	
		1.Dönem	2.Dönem
4	Mısır'ın Bir Parçası Şehrim	Şehrim nerede yer alır?	Şehrimde yerel idare ve nüfus.
		Doğa olayları	Buluntular ve turistik bölgeler
5	Çevreler ve Mısırlı Şahsiyetler	Şehrimdeki iktisadi kaynaklar	Şehrin yıllık bayramları ve simgesi
		Olaylar ve şahsiyetler	Şehrimde halk hizmetleri ve başarılar
6	Kaynaklar ve Şahsiyetler	Tarım alanları	Çöl çevresi
		Firavun tarihinden şahsiyetler	İslâm tarihinden şahsiyetler
6	Kaynaklar ve Şahsiyetler	Endüstriyel çevre	Sahil çevresi
		İnsanlar ve tabii kaynaklar	Yeni tarihten şahsiyetler
6	Kaynaklar ve Şahsiyetler	Yeni tarihten şahsiyetler	Çevre felaketleri ve çevre felaketi
		Mısır'da turizm	yüzleşme
6	Kaynaklar ve Şahsiyetler		Vatanımızda yönetim sistemi ve kanunlar

Tablo 5.5'e göre 4. sınıfta öğrencilere içerisinde yaşadıkları şehrin coğrafi konumu, iktisadî kaynakları, yönetimi, şehirde yapılan kutlamalar ve şehir nüfusuna verilen hizmetler hakkında bilgiler aktarılmıştır. 5. sınıfta bir önceki sene işlenen konuların devamı niteliğinde öğrencinin çevresinde bulunan coğrafi alanlara yönelik bilgiler verilmiştir. 6. sınıfta yine bu konuların devamı niteliğinde çevrede bulunan kaynaklar, çevrede meydana gelen felaketler hakkında konular işlenmiştir. Şehirdeki idarî sistemden ülkedeki idarî sisteme geçiş yapılmıştır. Konular birbirini tekrar etmeden şehrin çevresi hakkında bilgiler verilmiştir. Vatandaşlık ve coğrafya kapsamına giren bu konular birbirini tekrar etmeden, her sene biraz daha genişleyerek devam etmiştir. Program öğrencinin yakın çevresinden uzağa, bildiklerinden bilmediklerine doğru, ön koşul öğrenmelere dikkat edilerek geliştirilmiştir. Bu program coğrafya ve vatandaşlık

konularında genişleyen çevre programı (yatay tasarım) yaklaşımının uygulandığını göstermektedir.

Tarih konularının işlenişinde 4. sınıfta yakından uzağa ilkesi takip edilerek öğrencinin yaşadığı idarî birimdeki önemli tarihi olaylara yer verilmiştir. Öğrencide tarih algısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu tarihî olaylar 20. yüzyıl başlarındaki ulusal olarak değerlendirilen hareketlerle ilgilidir. 5. sınıfta antik Mısır tarihi ve İslâm tarihi konuları işlenmiştir. 6. sınıfta 19. yüzyıl başlarından itibaren Mısır tarihi ile ilgili konular incelenmiştir. Tarih konularının kronolojik işlenişine 5. sınıftan itibaren başlanılmıştır. Konular birbirinin devamı niteliğinde olup, kendilerini tekrar etmemekte farklı bir konu ile kronolojik olarak devam edilmektedir. Bu durum programın tarih ünitelerinin içeriği bağlamında da genişleyen çevre (yatay tasarım) programına uygun yapılandırıldığını göstermektedir.

5.1.4.2.2. İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapısı

Programda 3 sene içerisinde 6 dönemde 20 ünite işlenmektedir:

1. Şehrim nerede yer alır? (Coğrafya)
2. Tabiat hadiseleri (Coğrafya)
3. Şehrimdeki iktisadî kaynaklar (Coğrafya)
4. Olaylar ve şahsiyetler (Tarih)
5. Şehrimde yerel idare ve nüfus (Vatandaşlık)
6. Buluntular ve turistik bölgeler (Coğrafya)
7. Şehrin yıllık bayramları ve simgesi (Vatandaşlık)
8. Şehrimde halk hizmetleri ve başarılar (Vatandaşlık)
9. Tarım alanları (Coğrafya)
10. Firavun tarihinden şahsiyetler (Tarih)
11. Endüstriyel çevre (Coğrafya)
12. Çöl çevresi (Coğrafya)
13. İslâm tarihinden şahsiyetler (Tarih)
14. Sahil çevresi (Coğrafya)
15. İnsanlar ve tabii kaynaklar (Coğrafya)
16. Yeni tarihten şahsiyetler (Tarih)

17. Mısır’da turizm (Coğrafya)
18. Yeni tarihten şahsiyetler (Tarih)
19. Çevre felaketleri ve çevre felaketi yüzleşme (Coğrafya)
20. Vatanımda yönetim sistemi ve kanunlar (Vatandaşlık)

Yukarıda görüldüğü gibi üniteler tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi belirgin öğretim alanlarına ayrılmaktadır. Bu sebeple içerik çok disiplinli anlayışa göre yapılandırılmıştır.

5.1.4.3. Programda Eğitim Durumları

Programda eğitim durumlarına yer verilmemiştir.

5.1.4.4. Programda Değerlendirme

Programda değerlendirme yöntem ve tekniklerine yer verilmemiştir. Sadece puanlama hakkında bilgi verilmiştir. Buna göre tam puan 50’dir. Her bir dönem 25 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Birinci dönemden 25 puan alan öğrencinin başarılı olabilmesi için ikinci dönemden en az 6,5 puan alması gerekmektedir.

5.2. İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Aşağıda öğretim programının yer aldığı kitaplar hakkında bilgi verilmiştir.

5.2.1. Program Kitapları

Program kitapları iki adettir. Bunlarla ilgili aşağıda bilgi verilmiştir.

5.2.1.1. Genel II. Kademe Programları Kitabı

II. kademe öğretim programları (1-3.sınıf) kitapları, Mısır Arap Cumhuriyeti Eğitim ve Öğretim Bakanlığı Genel Eğitim Bölümü Programlar ve Kitaplar İdaresi tarafından Darü’l- Kur’an Matbaası’nda bastırılmıştır. Kitabın adı Genel II. Kademe Seviyesi için Programlar ve Teknik Rehberler’dir. İçerisinde bir önsöz, ilköğretim II. kademe eğitiminin 23 adet genel hedefi, derslerin okul türlerine göre her bir sınıf için haftada kaç saat işleneceği, ilköğretim II. kademe eğitiminin bağlı olduğu eğitim kanunun ve 25 adet Bakanlık kararının tarih ve sayı numaraları, sınıf geçme not sistemi ve öğretim

programları yer almaktadır. Her bir dersin öğretim programı verilirken programın II. kademe için genel hedefleri, öğretim süreci esnasında öğretmenin dersin özelliklerine göre neler yapması gerektiği, değerlendirme ile ilgili uyarılar ve her bir sınıf için ayrıca hedeflere yer verilmiştir. Sosyal bilgiler öğretim programı (1-3), bu kitabın 154-162. sayfaları arasındadır.

Program kitabı 2004-2005 öğretim senesi için hazırlanmıştır. Bununla birlikte 2007-2008 öğretim senesi ilköğretim II. kademe sosyal bilgiler ders kitapları içerikleri ile ders kitapları içerisinde yer alan hedeflerin bu program kitabında yer alan içerik ve hedefler ile aynı olması programın geçerliliğinin 2007-2008 öğretim senesi için de sürdürmüş olduğunu göstermektedir.

5.2.1.2. Teknik Rehber ve İlköğretim Genel II. Kademe Öğretim Programlarının Dağılımı Kitabı

İlköğretim II. kademe öğretim programları (1.-3. sınıflar), Mısır Arap Cumhuriyeti Eğitim ve Öğretim Bakanlığı Genel Eğitim Bölümü Temel Eğitim Merkez İdaresi'ne bağlı II. Kademe, -idadi-, Genel Eğitim İdaresi Programlar ve Kitaplar İdaresi tarafından hazırlanmıştır. Eserin adı “Genel II. Kademe Seviyesi 2007-2008 Öğretim Senesi Teknik Rehberler ve Öğretim Programları Dağılımı”dır. 2 ciltten oluşmaktadır. Toplam 389 sayfadır. 1. cilt 1-234. sayfaları ve 2. cilt 235-389. sayfaları içermektedir. İçindekiler ve fihrist kısımları bulunmamaktadır. 1. ciltte yer alan konular sırasıyla şunlardır: Ulusal eğitim standartları çerçevesinde II. kademe eğitim seviyesi genel hedefleri, notlandırma sistemi ve 10 adet ders öğretim programı. 2. ciltte ise 7 adet ders öğretim programı yer almaktadır. Her bir öğretim programı için genel olarak o dersin II. kademe için genel hedefleri, her bir sınıf için programın hedefleri, derse hazırlık, dersin sunum stratejisi, ilgili araç ve gereçlerin kullanımı, örnek planlar, ölçme ve değerlendirme sistemi ve ders konularının yıllık planı hakkında bilgiler verilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretim programı program kitabının 1. cildinde 180 ile 205. sayfaları arasında yer almaktadır. Program şu başlıklar altında ele alınmıştır.

- Millî standartlar çerçevesinde II. kademe programlarının amacı ve genel hedefleri.
- Ölçme ve değerlendirme.
- Sosyal bilgiler programının genel hedefleri.

- Programın 1-3. sınıflar için hedefleri.
- Ders planı hazırlama ve planlamanın ehemmiyeti.
- Okul kitaplarının ders saatinde kullanımı.
- Coğrafya dersinde araç ve gereçlerin kullanımı.
- Uzman öğretmenin nitelikleri.
- Ders analizi diyagramı.
- Sunum stratejisi.
- Öğretim yöntemi.
- Değerlendirme ve değerlendirme kıstasları.
- Derse hazırlanma, ders hedeflerinin formülasyonu.
- Örnek bir ders planı hazırlama.
- Tarih ve coğrafya dersleri için örnek birer plan.
- Ders kitaplarında bulunan ünitelerin yıllık planları.

5.2.2. Programın Genel Hedefleri

Genel II. Kademe Programları kitabı ile Teknik Rehber ve Öğretim Programlarının Dağılımı kitapları arasında sosyal bilgiler dersinin 1-3. sınıflar için genel hedefleri arasında sayısal farklılık bulunmaktadır. 2004-2005 baskılı Genel II. Kademe Programları kitabında 34 adet hedef varken 2007-2008’de basılmış olan diğer program kitabı Teknik Rehber ve İlköğretim Genel II. Kademe Öğretim Programları’nın Dağılımı kitabında 17 adet hedef vardır. Hedeflerin yarısı bu programdan çıkarılmıştır. Aşağıda önce 34 adet hedef kitaptaki sırasıyla verilmiştir. Daha sonra programdan çıkarılan maddeler, programda aynen yer almaya devam eden maddeler, kısmen değiştirilerek programa alınmış olan maddeler belirlenmiştir. 34 madde şunlardır:

Bu programın öğretiminden sonra öğrenciler;

1. Arap dünyası ve küresel dünya bağlamında zaman ve mekân boyutlarında çevrenin karakteristik özelliklerini tanımalıdır.
2. Halkın karakteristik özelliklerini oluşturan ve onu zamandan zamana mekândan mekâna farklı kılan durum ve etkenleri bilmelidir.
3. Sosyal, iktisadî ve siyasî kurum ve örgütleri tanımalıdır.
4. Coğrafi konumun ve mekânın medeniyetin oluşumundaki rolünü bilmelidir.
5. Tarihî dönemleri ve bu dönemlerde tarihî, iktisadî, askerî ve sosyal bakımlardan kazanımların neler olduğunu ve özellikle Koptik ve İslâmî dönemlerde neler olduğunu bilmelidir.

6. Medeniyetin inşasında halkların rolünü bilmelidir.
7. Sosyal bilgilerde kavramları, gerçekleri ve genellemeleri bilmelidir.
8. Bilimsel düşünme yöntemlerinin, toplumun ve ferdin yüzleştiği problemleri çözmedeki fonksiyonlarını tanımalıdır.
9. Halkın demografik yapısını bilmelidir.
10. Bize ulaşan hadiseler, haberler ve olaylar ile ilişkili doğru ve objektif hükümler çıkarmalıdır.
11. Şimdi cereyan eden gelişmelerin ve hadiselerin Mısır bağlamında geleceğin sosyal, iktisadî ve siyasî işlerine tesirlerini bilmelidir.
12. Mekânların yer yüzü şekillerinin özelliklerini, su kaynaklarını, tabiî bitkilerini, iklimin tabiî özelliklerini bilmelidir.
13. Kâinata bakarak onu yaratan eksiksiz ve yüce olan Allah'ın büyüklüğünü takdir etmelidir.
14. Başkalarının görüşlerini kabul etme ve faydalı diyaloga girme yeteneğini geliştirmelidir.
15. Bireysel öğrenme yolunda davranışları geliştirmelidir.
16. Medeniyetin oluşmasında birleşmenin rolünü anlamalıdır.
17. Küresel şartlar ve güncel değişimlere göre bütün dünya ile ekonomik bütünleşmeyi geliştirmelidir.
18. Geçmiş, şimdi ve gelecekteki tarihi olayların önem derecelerini ayırt etmelidir.
19. İşe saygı ve üretim kalitesini geliştirmelidir.
20. Bilimin önemini, öğretmenin ve bilim adamlarının rolünü anlamalıdır.
21. Mısır'ın İslâm ve Afrika dünyalarına ait olduğunu tam olarak anlamalıdır.
22. Tarihi olayları ve problemleri analiz etmelidir.
23. Öğrenciler kendilerindeki yaratılış faziletlerini ve ruhî değerlerini geliştirmelidir.
24. Vatana bağlılığı geliştirmeli, vatanın birliğine ehemmiyet vermelidir.
25. Harita okuma, açıklama, çözümleme ve üzerine veri yerleştirme becerisini geliştirmelidir.
26. Sorunları çözümlemede coğrafi sunum yollarına katkıda bulunacak haritalar geliştirmelidir.
27. Grafikleri ve tabloları açıklama ve okuma becerisini geliştirmelidir.
28. Coğrafi ve tarihî karakteristikleri açıklayıcı şekilleri kullanma becerisini geliştirmelidir.
29. İnsan haklarına saygıyı geliştirmelidir.
30. Grafik yapma becerisini geliştirmelidir.
31. Bilgi elde etme yolu olarak doğrudan gözlem yeteneğini geliştirmelidir.
32. Araştırma okuma ve araştırma hazırlama becerisini geliştirmelidir.
33. Sorunları çözmek için uygun kararlar almalıdır.
34. Yaşadığı toplumdaki tarihi kaynaklar ile öğrendikleri arasında bağlantı kurma ve kıyaslama yeteneğini geliştirmelidir.

Yukarıda yazılı maddelerden 20 adedi 2007-2008'de basılmış olan diğer program kitabından çıkarılmıştır. Bu maddeler şunlardır:

1. Halkın karakteristik özelliklerini oluşturan ve onu zamandan zamana mekândan mekâna farklı kılan durum ve etkenleri bilmelidir.
2. Sorunları çözümlemede coğrafi sunum yollarına katkıda bulunacak haritalar geliştirmelidir.
3. Coğrafi konumun ve mekânın medeniyetin oluşumundaki rolünü bilmelidir.

4. Coğrafi ve tarihî karakteristikleri açıklayıcı şekilleri kullanma becerisini geliştirmelidir.
5. Sosyal bilgilerde kavramları, gerçekleri ve genellemeleri bilmelidir.
6. Geçmiş, şimdi ve gelecekteki tarihi olayların ehemmiyet derecelerini ayırt etmelidir.
7. Yaşadığı toplumdaki tarihi kaynaklar ile öğrendikleri arasında bağlantı kurma ve kıyaslama kabiliyetini geliştirmelidir.
8. Bize ulaşan hadiseler ve haberler ile ilişkili doğru ve objektif hükümler çıkarmalıdır.
9. Şimdi cereyan eden gelişmelerin ve hadiselerin Mısır bağlamında geleceğin sosyal, iktisadî ve siyasî işlerine tesirlerini bilmelidir.
10. Başkalarının görüşlerini kabul etme ve faydalı diyaloga girme yeteneğini geliştirmelidir.
11. Bireysel öğrenme yolunda pozitif davranışlar geliştirmelidir.
12. Küresel şartlar ve güncel değişimlere göre bütün dünya ile ekonomik bütünleşmeyi geliştirmelidir.
13. Öğrenciler kendilerindeki yaratılış faziletlerini ve ruhî kıymetlerini geliştirmelidir.
14. İşe saygı ve üretim kalitesini geliştirmelidir.
15. Bilgi elde etme yolu olarak doğrudan gözlem yeteneğini geliştirmelidir.
16. Bilimin ehemmiyetini, öğretmenin ve bilim adamlarının rolünü anlamalıdır.
17. Bilimsel düşünme yöntemlerinin, toplumun ve ferdin karşılaştığı problemleri çözmedeki fonksiyonlarını tanımalıdır.
18. Meseleleri çözmek için uygun kararlar almalıdır.
19. Vatana bağlılığı geliştirmeli, vatanın birliğine ehemmiyet vermelidir.
20. Grafik yapma becerisini geliştirmelidir.

Yukarıda yazılı 34 maddeden 7 adedi 2007-2008’de basılmış olan program kitabına değişiklik yapılmadan alınmıştır. Bu maddeler şunlardır:

1. Arap dünyası ve küresel dünya bağlamında zaman ve mekân boyutlarında çevrenin karakteristik özelliklerini tanımalıdır.
2. Halkın demografik yapısını bilmelidir.
3. Kâinata bakarak onu yaratan eksiksiz ve yüce Allah’ın büyüklüğünü takdir etmelidir.
4. Harita okuma, açıklama, çözümleme ve üzerine veri yerleştirme becerisini geliştirmelidir.
5. Grafikleri ve tabloları açıklama ve okuma becerisini geliştirmelidir.
6. İnsan haklarına saygıyı geliştirmelidir.
7. Mısır’ın İslâm ve Afrika dünyalarına ait olduğunu tam olarak anlamalıdır.

Yukarıda yazılı 34 maddeden 4 adedi küçük değişikliklerle 2007-2008’de basılmış olan program kitabına alınmıştır. Bu maddeler şunlardır:

1. “Sosyal, iktisadî ve siyasî kurum ve örgütleri tanımalıdır” ifadesi “**Arapların ve dünyanın** iktisadî, siyasî ve sosyal örgütlerini tanıma” şeklinde değiştirilmiştir
2. “Tarihî dönemleri ve bu dönemlerde tarihî, iktisadî, askerî ve sosyal bakımlardan kazanımların neler olduğunu ve özellikle koptik ve İslâmî

dönemlerde neler olduğunu bilmelidir” ifadesi “Tarihî dönemleri, -eskiçağ, Koptik çağ, İslâmî çağ, **yeniçağ ve çağdaş dönemleri**- ve bu dönemlerde yapılan icraatları bilme” şeklinde değiştirilmiştir.

3. “Medeniyetin inşasında **halkların** rolünü bilmelidir.” ifadesi “Medeniyetlerin inşasında **milletlerin** rolünü anlama.” şeklinde değiştirilmiştir.
4. “Mekânların yeryüzü şekilleri, su kaynakları, tabii bitkiler, hava, iklim, tabîî karakteristik özelliklerini bilmelidir” ifadesi “Yeryüzü şekilleri- iklim- bitki örtüsü- yüzey suları vb. gibi tabîî karakteristik özellikleri tanıma”. şeklinde değiştirilmiştir.

2007-2008’de basılmış olan program kitabına yenilik olarak eklenen hedefler 6 maddedir. Bu maddeler şunlardır:

1. Nüfusun özelliklerini oluşturmaya yardımcı olan unsurları tanıma.
2. Devletin gelişmesini sağlayan unsurları mühimseme ve bu unsurlara uyum sağlama.
3. Araştırma hazırlama ve ondan faydalanma becerisini geliştirme.
4. İslâm medeniyetinin Arap ve İslâm ümmetini dış tehlikelerden muhafazasındaki rolüne dikkat etme.
5. Mısır’ın yüzyıllar boyunca saldırıları ve yabancı müdahalelerini püskürtme durumunu ortaya çıkarma.
6. Tarihî olayları yorumlama.

Yukarıda bahsedilen değişikliklerle birlikte 2007-2008 öğretim senesi sosyal bilgiler programı genel hedefleri aşağıdaki gibi güncellenmiştir. Her bir maddedeki hedeflerin yanında yer alan parantez içerisindeki disiplin ilişkilendirmesi araştırmacı tarafından hedeflerin analizinde kullanılmak üzere eklenmiştir:

1. Küresel bağlamda ve Arap dünyası bağlamında mekân ve zaman boyutları ile çevrenin karakteristik özelliklerini tanıma. (Disiplinlerarası/Kategorisiz)
2. Nüfusun özelliklerini oluşturmaya yardımcı olan unsurları tanıma. (Sosyoloji)
3. Yüzey şekilleri- iklim- bitki örtüsü- yüzey suları vb. gibi tabîî özellikleri tanıma. (Coğrafya)
4. Halkın demografik yapısını tanıma. (Sosyoloji)
5. Arapların ve dünyanın iktisadî, siyasî ve sosyal organizasyonlarını tanıma. (Disiplinlerarası/Kategorisiz)
6. Tablo ve grafikleri okuma ve yorumlama becerisini geliştirme. (Disiplinlerarası/Kategorisiz)
7. Harita okuma, analiz etme ve harita üzerine veri yerleştirme becerilerini geliştirme. (Coğrafya)
8. Devletin gelişmesini sağlayan unsurları önemseme ve bu unsurlara uyum sağlama. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
9. Tarihî dönemleri, -eskiçağ, Koptik çağ, İslâmî çağ, yeniçağ ve çağdaş dönemleri- ve bu dönemlerde yapılan icraatları tanıma. (Tarih)
10. Medeniyetlerin inşasında milletlerin rolünü anlama. (Tarih)
11. Mısır’ın İslâm âleminin ve Afrika’nın bir üyesi olduğunun farkında olma. (Vatandaşlık / Disiplinlerarası)
12. Araştırma hazırlama ve ondan faydalanma becerisini geliştirme. (Yöntem Bilim)

13. Kâinata bakarak onu yaratan yüce ve eksiksiz Yaratıcının büyüklüğünü takdir etme. (Teoloji)
14. İnsan haklarına saygıyı geliştirme. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
15. İslâm medeniyetinin Arap ve İslâm ümmetini dış tehlikelerden korumasındaki rolüne dikkat etme. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
16. Mısır'ın yüzyıllar boyunca saldırıları ve yabancı müdahalelerini püskürtmedeki durumunu ortaya çıkarma. (Tarih)
17. Tarihi olayları yorumlama. (Tarih)

Söz konusu hedeflerin ilişkili oldukları disiplin veya disiplinlerarası alanların frekans ve yüzdelik dağılımları aşağıda verilmiştir:

Tablo 5.6

II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Disiplin veya Disiplinlerarası Alan	f	%
Tarih	4	23,53
Vatandaşlık/D.Arası	4	23,53
Kategorisiz	3	17,64
Coğrafya	2	11,77
Sosyoloji	2	11,77
Teoloji	1	5,88
Yöntem Bilim	1	5,88
Toplam	17	100

Tablo 5.6'ya göre hedeflerin ilişkili olduğu 7 disiplin veya çalışma alanı tespit edilmiştir. Buna göre sırasıyla 5 hedef (%23,53) tarih ile, 4 hedef (%23,53) vatandaşlık/disiplinlerarası ile, 2 hedef (%11,77) coğrafya ile, 2 hedef (%11,77) sosyoloji ile, 3 hedef (17,64) kategorilendirilemeyen alanlar ile , 1'er hedef (%5,88) teoloji ve yöntem bilimler ile ilgilidir.

Bundan sonraki incelemelerde program hedeflerinin güncellenmesi ile oluşan 17 madde esas alınmıştır.

5.2.3. Programın Vizyonu

Yukarıda verilen hedeflerden hareketle programda ayrı bir başlık altında yer almayan vizyon tespit edilmiştir. Buna göre programın vizyonu çevresini mikrodan makroya tarihî, dinî, kültürel, coğrafi, siyasî, sosyal ve ekonomik boyutlarda tanıyan, ülkesinin gelişmesini isteyen, bunun için çalışan, Allah'a iman eden, insan haklarına saygılı, hem Mısırlı hem de Müslüman olduğunun farkında olan vatandaşlar yetiştirmektir. Bu vizyonu gerçekleştirmek, istenilen tip vatandaşı yetiştirmek için öğrencilere demografi bilgisi, olayları yorumlama bilgisi, tablo, grafik ve harita okuma bilgisi, bunları analiz,

değerlendirme ve yorumlama bilgisi, araştırma hazırlama ve bundan faydalanma bilgi ve becerisinin kazandırılması amaçlanmıştır.

5.2.4. 1. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

5.2.4.1. Programın Hedefleri

Hedefler aşağıda maddeler halinde sunulmuştur:

1. Yerküresi yüzeyinin topografisini tanıma. (Coğrafya)
2. Yer küresinin kendi eksenini ve güneşin etrafında dönüşünü tanıma. (Coğrafya)
3. Yerin kendi eksenini etrafında ve güneşin etrafında dönüşünün sonuçlarını tanıma. (Coğrafya)
4. Yer küresi yüzeyindeki rüzgâr türlerini ayırt etme. (Coğrafya)
5. Yer küresi yüzeyi ile yağmurların ve rüzgârların dağılımını ilişkilendirme. (Coğrafya)
6. Turizmin önemini ve onu canlandırma yollarını anlama. (Coğrafya)
7. Çevrenin ve onu korumanın önemini idrak etme. (Coğrafya)
8. Eski Mısırlıların eski Mısır medeniyetini inşa etmede rollerini tanıma. (Tarih)
9. Tarihi olayları analiz etme. (Tarih)
10. Ahlakî faziletleri ve değerleri anlama. (Felsefe)

Hedeflerin ilgili oldukları disiplinlere göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 5.7’de verilmiştir:

Tablo 5.7

II. Kademe 1. Sınıf Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplinlere Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Disiplin	f	%
Coğrafya	7	70
Tarih	2	20
Felsefe	1	10
Toplam	10	100

Tablo 5.7’de hedeflerin ilişkili oldukları 3 disiplin gösterilmiştir. Bunlar coğrafya, tarih ve felsefe disiplinleridir. Coğrafya ile ilgili amaçlar %70 ile ilk sırayı almaktadır. Tarih %20 ile 2., felsefe 3. sırada yer almaktadır.

5.2.4.2. Programın İçeriği

Sosyal bilgiler programında 1. dönemde 5 ünite 16 konu, 2. dönemde 4 ünite 17 konu toplamda 9 ünite 30 konu bulunmaktadır. 2007-2008 öğretim senesi 1. öğretim dönemi

ilköğretim II. kademe 1. sınıf sosyal bilgiler dersi içeriğinin dönemlik işlenme planı aşağıda verilmiştir.

Tablo 5.8

2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 1. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders İçeriği

Birinci Öğretim Dönemi 2007 / 2008		
Aylar	Üniteler	
	Coğrafya	Tarih
Eylül	1.Ünite:Dünya Gezegeni 1-Uzaydaki dünya 2-Dünyanın dönüşü 3-Kara ve suların dağılımı	4.Ünite: Firavunlar döneminde Mısır tarihi 1-Nil Vadisi'nde Mısır insanının istikrarı 2-Eski aileler devleti dönemi (3-6) 3-Orta aileler devleti dönemi (11-12) aileler.
Ekim 2007		
Kasım 2007	2. Ünite: İklim 1- Sıcaklık 2- Rüzgar 3-Yağmur	Orta Devlet Dönemi İkinci bozulma dönemi: (13-17) aileler 4-Yeni devlet dönemi (18-20 aileler)
Aralık 2007	3.Ünite: Mısır Fiziki Haritası 1-Mısır'ın coğrafi konumu ve önemi 2-Mısır'ın yüzeyi 3-Mısır iklimi ve bitki örtüsü	5.Ünite:Eski Mısır medeniyetinin özellikleri 1-Yönetim ve idare sistemi 2-Dini hayat 3-Hayat ve iktisadi sistem Tarım Sanayi
Ocak 2008	Doğal bitkiler	Ticaret
1. Dönem İmtihanı		

2007-2008 öğretim senesi 2. öğretim dönemi ilköğretim II. kademe 1. sınıf sosyal bilgiler dersi içeriğinin dönemlik işlenme planı aşağıda verilmiştir:

Tablo 5.9
2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı

2. Öğretim Dönemi 2007/2008		
Aylar	Üniteler	Tarih
Şubat 2008	1. Ünite: Mısır'da nüfus 1-Nüfusun dağılımı 2-Nüfusun problemleri	3.Ünite: Eski Mısır medeniyetinin özellikleri 1-Sosyal hayat 2-Mısır ve Mısırlılar 3-Eski Mısır toplumunun profili (okuma)
Mart 2008	2.Ünite: İktisadi faaliyet ve gelişme araçları 1-Tarım 2-Hayvan ve su zenginliği	1-Kültür ve fikir hayatı 2-Firavun medeniyeti ile eski doğu medeniyeti arasındaki ilişki 4. Ünite: Ptolemaios ve Roma dönemlerinde Mısır tarihi ve medeniyeti 1-Ptolemaios zamanında Mısır tarihi ve medeniyeti 2-Sosyal yaşamın sonuna kadar iktisadî hayat 3-Dersin sonuna kadar Ptolemaios döneminde kültürel hayat
Nisan 2008	1-Enerji kaynakları ve maden ve sanayi 2-Taşıma ve Ticaret (Araba yollarının sonuna kadar taşıma)	4-Roma döneminde Mısır tarihi ve medeniyeti (MÖ. 30-m.241) 5-Romanın Mısır'ı istilası 6-Roma döneminde iktisadi hayatın sonuna kadar Mısır'ın durumu (okuma) 7-Hristiyanlığın ortaya çıkışı ve Mısır'a girişi 8- Koptik dönem Mısır tarihine ışık tutma (ders öncesinden İskenderiye patriği mekânının itibarı paragrafının sonuna kadar)
Mayıs 2008	2. Ticaret ve taşımanın karakteristiği: -Su yolları – Hava taşıma – İletişim araçları – Ticaret –Turizm	9-Kültür başkenti 1. İskenderiye'den dersi sonuna kadar Koptik döneminde Mısır tarihini aydınlatma. (Arap fethinden önce Mısır)
2. Dönem Genel Değerlendirme ve Sene Sonu İmtihanı		

Tablo 5.8 ve 5.9'da yer alan program konuları ve ders kitabında her ünite girişinde yer alan hedeflerden hareketle ünitelerin içerikleri hakkında aşağıda bilgi verilmiştir: Konular şunlardır:

□ Dünya Gezegeni

Ünite 3 alt başlıktan oluşmaktadır: Uzaydaki dünya, dünyanın dönüşü, kara ve suların dağılımı. 1. dönem 1. ünitesinin başlığı “Dünya Gezegeni”dir. Bu ünite kapsamında dünyanın şekli ve boyutları, yer küre üzerinde bulunan yerlerin konumunu meridyenler vasıtasıyla belirleme, dünyanın dönüşü, bu dönüşün sonuçları ve dünya üzerindeki su ve kara alanlarının dağılışı işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenci gezegen ve yıldız arasında karşılaştırma yapar.
2. Güneş topluluğu gezegenleri arasında dünyanın konumunu ve bunun hayat üzerindeki etkisini çıkarır.
3. Evrenin yaratılışından yüce ve eksiksiz yaratıcının büyüklüğünü anlar.
4. Başlıca enlem ve boylam dairelerini çizer.
5. Boylam dairelerini kullanarak zaman farklarını hesaplar.
6. Öğrenci dünyanın sabit olmadığını çıkarır.

7. Öğrenci dünyanın günlük ve senelik hareketlerini ayırt eder.
8. Öğrenci Yüce ve Eksiksiz olan Allah'ın kainatı düzenleme kudretine iman eder.
9. Dünyanın güneş önündeki yıl boyunca dönüş konumunu çizer.
10. Öğrenci kara ve suları fark eder.
11. Karaların kıtaları ve onun içerisindeki farklı morfolojik belirtileri içerdiğini çıkarır.
12. Öğrenci yer küresi yüzeyindeki kara ve suların alan oranlarını belirler.
13. Öğrenci dünya yüzeyindeki hayatın varlığı ile geniş su alanı arasında büyük bir ilişki olduğunu çıkarır.

□ İklim

Ünite 3 alt başlıktan oluşmaktadır: Sıcaklık, rüzgâr, yağmur. Bu ünite kapsamında iklim unsurlarından sıcaklık, hava basıncı, rüzgâr ve yağmur konuları işlenmektedir. Ayrıca bir yerin enlem dairelerine, su alanlarına yakınlığına ve uzaklığına, araziye, rüzgâra ve bitki örtüsüne göre olan konumunun sonucu, rüzgâr ve yağmur türleri ve bunların dağılımlarında etkili olan unsurlar ele alınmıştır. Çevreye ve hayatımızdaki önemine vurgu yapılmıştır. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenciler hava – iklim – ada iklimi – kara iklimi – dikey ışın – yatay ışın kavramlarının anlamlarını anlarlar.
2. Öğrenciler yer küresi üzerinde termal bölgelerin konumunu belirlerler.
3. Yer küre üzerinde sıcaklık farklılıklarının sebeplerini yorumlarlar.
4. Öğrenciler yer küresi yüzeyini temsil eden diyagram üzerinde sıcaklık bölgelerinin dağılımını yaparlar.
5. Öğrenciler yüce ve eksiksiz Allah'ın yer küresi üzerindeki sıcaklıkları farklı kılışının hikmetini anlarlar.
6. Öğrenciler farklı rüzgâr türlerini ayırt ederler.
7. Öğrenciler farklı rüzgâr türleri arasında karşılaştırma yaparlar.
8. Öğrenciler mevsimlik yağmurların düşüş sebebini yorumlarlar.
9. Öğrenciler mevsimlik ve mahallî rüzgârları ayırt ederler.
10. Öğrenciler kara ve deniz esintileri arasındaki farkı açıklarlar.
11. Öğrenciler rüzgârların farklı olmasındaki yüce ve eksiksiz Allah'ın hikmetini anlarlar.
12. Öğrenciler düşüş sebeplerine göre yağmur türlerini birbirinden ayırt ederler.
13. Öğrenciler dünyanın bazı bölgelerine yağmur düşüşünün sebeplerini yorumlarlar.
14. Öğrenciler yer küresi üzerinde yağmurların düşüş bölgelerini belirlerler.
15. Öğrenciler yer küresi yüzeyinde yağmurun dağılım farklılığında yüce ve eksiksiz olan Allah'ın hikmetini anlarlar.

□ Mısır Fizikî Haritası

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır: Mısır'ın coğrafi konumu ve önemi, Mısır'ın yüzeyi, Mısır iklimi ve bitki örtüsü. Bu ünite kapsamında Mısır'ın fizikî konumu, yüzölçümü,

siyasî sınırları ve konumunun önemi, ülkenin yüzey şekilleri, çevre kaynakları ve doğru kullanımları, tabiî karakteristikleri işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenci Mısır'ın konumunu enlem ve boylamlarına göre belirler.
2. Mısır'ın konumunun tarihi asırlar boyunca önemini açıklar.
3. Mısır'ın komşu devletlerini dilsiz harita üzerine yerleştirir.
4. Silahlı kuvvetlerin Mısır'ın siyasî sınırlarını korumasındaki ve saldırıları püskürtmedeki rolünü anlar ve saygı duyar.
5. Öğrenci polisin ülkenin emniyetini ve istikrarını korumasındaki rolünü anlar.
6. Öğrenci farklı tabiat şekillerini ayırt eder.
7. Öğrenci yeryüzü şekilleriyle onların harita üzerinde gösterilişleri arasında bağlantı kurar.
8. Doğu ve batı çöllerindeki bütün yüzey şekilleri arasında karşılaştırma yapar.
9. Öğrenci çöl alanlarıyla ziraî alanlar arasındaki oran arasındaki ilişkisini kavrar.
10. Öğrenci Mısır'da nüfusun çöl yerine vadi ve deltalara yoğunlaşması hakkında çıkarsama yapar.
11. Öğrenci Mısır'da bazı yerlere kışın yağmur yağmasının bazı yerlere de yağmurun nadir yağmasının sebeplerini yorumlar.
12. Öğrenci dört mevsim boyunca sıcaklığın farklı olmasının nedenlerini yorumlar.
13. Mısır'a yazın ve kışın esen rüzgâr türlerini kıyaslar.
14. Dilsiz harita üzerinde Mısır'a kışın esen rüzgâr türlerini ve yağmur alan bölgelerin dağılımını gösterir.
15. Öğrenci hava raporunun insan hayatındaki önemini kavrar ve cetvel üzerinde hava durumunu kaydeder.
16. Öğrenci sıcaklık derecelerinin türlerini ve insan hayatı ve bitki çeşitliliği üzerindeki etkisinde Yüce ve Eksiksiz olan Allah'ın hikmetini anlar.

□ Firavunlar Döneminde Mısır Tarihi

Ünite 4 alt konudan oluşmaktadır. Nil Vadisi'nde Mısır insanının istikrarı, eski aileler devleti dönemi (3-6. aileler), orta aileler devleti dönemi (11-12. aileler), yeni devlet dönemi (18-20. aileler). Bu ünite kapsamında Mısır'da birlik ve bu birliğin eski devlet döneminde gelişmesi, Mısır'ın Heksus tarafından istilası, istiladan sonra bağımsızlık için mücadelesi, Yeni Devletin Mısır'a bıraktığı önemli tarihî eserler işlenmektedir. Mısır tarihinin büyüklüğüne, asaletine ve bu tarihi korumanın gerekliliğine vurgu yapılmaktadır.

Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenciler eski Mısırlıların birliği sağlama yolundaki çabalarını bilirler.
2. Öğrenciler tarih öncesi dönemlerde eski Mısırlıların hayatlarının önemli karakteristikleri hakkında çıkarımda bulunurlar.
3. Tarih öncesi dönemlerde Mısırlıların kullandıkları önemli aletleri bilirler.
4. Öğrenciler tarih öncesi dönemlerde eski Mısırlıların hayat tarzları ile bu hayat tarzının gelişimi sürecinde yaşadıkları arasında kıyaslama yaparlar.
5. Eski Mısır tarihi zaman haritasını okuyabilirler.
6. Öğrenciler Eski Devlet Krallarını ve o zamandaki başarılarını bilirler.

7. Öğrenciler piramitlerin inşa sebepleri hakkında çıkarımda bulunurlar.
8. Öğrenciler Ebu el-Hevl heykelinin şeklini yorumlarlar.
9. Öğrenciler Eski Devlet'in çöküş nedenleri hakkında çıkarımda bulunurlar.
10. Öğrenciler Eski Devlet'teki önemli kişilikler hakkında ve onların bıraktıkları eser hakkında bilgi toplarlar.
11. Öğrenciler Eski Mısırlıların piramitlerin inşasındaki gayretlerini kavrarlar.
12. Öğrenciler eski Mısır tarihi ve Mısır'ın köklü medeniyet tarihi ile gurur duyarlar.
13. Öğrenciler Orta Devlet meliklerinin önemli başarılarını bilirler.
14. Öğrenciler eski meliklerin güçlerini sağladıkları savaş, ekonomi ve mimari başarılarını sınıflandırır.
15. Öğrenciler eski Mısırlıların vatanlarını ve bağımsızlıklarını düşmanlardan korumak için gösterdikleri çabaları anlarlar.
16. Öğrenciler Heksus'un Mısır için yaptığı savaşların sebeplerini bilirler.
17. Eski Firavunların Mısır'ın büyümesi için yapmış olduklarını takdir etme bağlamında olumlu davranış geliştirirler.
18. Öğrenciler Yeni Devletin en meşhur meliklerini ve onların yaptıklarını bilirler.
19. Öğrenciler Akhnaton'un dinî devrimi hakkında 10 satırlık bir araştırma yazarlar.
20. Öğrenciler Tutankh Amun mezarı ve eserleri hakkında bilgi toplarlar
21. Mejdü Savaşı'nın sebeplerini yorumlarlar.
22. Kadeş Savaşı'nın sebepleri ve sonuçlarını yorumlarlar.
23. Yeni Devlet zamanında geçen önemli hadiseleri içeren bir zaman haritası katalogu tasarlarlar.
24. Barışı sağlamada savaş antlaşmalarının önemini kavrarlar.

□ Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır. Yönetim ve idare sistemi, dinî hayat, hayat ve iktisadî sistem. Bu ünite kapsamında eski Mısır'da yönetim sistemi, dinî hayatın kavramları, -çok tanrıcılık, hayat ve ölümsüzlük, ölümden sonra hesap-, iktisadî sistem işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenciler eski Mısır idarî sistemini bilirler.
2. Öğrenciler eğitim ve bilimin önemini kavrarlar.
3. Öğrenciler hayatın değişik aşamalarında yardımlaşma ruhunu kavrarlar.
4. Öğrenciler eski Mısır ordusuna saygı duyarlar.
5. Öğrenciler Firavun ve yardımcılarının görevlerini birbirinden ayırt ederler.
6. Öğrenciler eski Mısırlıların dinî özelliklerini öğrenirler.
7. Öğrenciler eski Mısırlıların ölümsüzlüğe ve dirilişe inanmalarını delillendirirler.
8. Öğrenciler eski Mısırlıların çok tanrıcılığını yorumlarlar.
9. Öğrenciler imanın kıymetini, mükafat ve cezayı kavrarlar.
10. Öğrenciler ziraatin eski Mısır medeniyetinin esası olduğunu bilirler.
11. Öğrenciler eski ve yeni Mısır tarım aletlerini karşılaştırır.
12. Öğrenciler ziraat, ticaret ve sanayi arasındaki ilişkiyi çıkarırlar.

□ Mısır'da Nüfus

Ünite 6 alt konudan oluşmaktadır: Nüfusun dağılımı, nüfusun problemleri, tarım, hayvan ve su zenginliği, enerji kaynakları ve maden ve sanayi, taşıma ve ticaret. Ayrıca, Mısır'da nüfusun problemleri, bu problemlerin nüfus üzerindeki sonuçları ele alınmaktadır. Devletin bu problemleri çözmek ve halkı rahat ettirmek için çok çaba harcadığı vurgulanmaktadır. Öğrencileri de bu sıkıntıların çözümü için kendi bakış açılarına göre çözüm tekliflerinde bulunmaya yönlendirmektedir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenciler nüfusun anlamını bilirler.
2. Öğrenciler nüfus artışı haritasını okurlar.
3. Öğrenciler nüfus ve alan ile ilgili özel grafikleri analiz ederler.
4. Öğrenciler herhangi bir yerdeki nüfusun yoğunluğunu hesap ederler.
5. Öğrenciler Mısır'daki nüfusun kötü dağılımının sebeplerini yorumlayabilirler.
6. Öğrenciler Mısır'daki nüfusun hızlı büyümesinin sebeplerini idrak ederler.
7. Öğrenciler nüfus ile kaynaklar arasındaki dengesizliği açıklarlar.
8. Öğrenciler yeni kurulan şehirlerdeki yapılar ile nüfusun sıkıntıları arasında bağlantı kurarlar.
9. Nüfusun sıkıntılarının üstesinden gelmek için araçları sayarlar.
10. Sayfa 7'de şekil 6'daki yeni şehirlerin haritasını okurlar.
11. Öğrenciler Devlet'in ve el-Ehli Cemiyeti'nin nüfusun sıkıntılarını çözmek için gösterdiği çabaları anlarlar.

□ İktisadî Faaliyetler ve Gelişim Araçları

Ünite 4 alt konudan oluşmaktadır. Tarım, hayvan ve su zenginliği, enerji kaynakları, maden ve sanayi, taşıma ve ticaret. Bu ünite kapsamında her bir iktisadî faaliyetin tanımı yapıldıktan sonra bunların nasıl geliştirileceğine dair bilgiler verilmiştir. Öğrencilerin gelecekte bu tür faaliyetler içerisine ve faaliyet sahalarına katılacaklarını, bu işlerin Mısır vatanının gelişmesine katkıda bulunacağına, Mısırlı çocukların bu amaçla dayanışma içerisinde bulunmaları gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Bu konular işlendikten sonra öğrencilerin şu hedeflere ulaşması beklenmektedir:

1. Öğrenciler Mısır için tarımın önemini anlarlar.
2. Öğrenciler tarımsal ürünlerin önemli unsurlarını sayarlar.
3. Öğrenciler ürün çeşitliliğin sebeplerini açıklarlar.
4. Öğrenciler tarımsal ürünlerin dağılım haritasını okurlar.
5. Öğrenciler tarımsal kalkınmanın önemini anlarlar.
6. Öğrenciler Mısır'daki tabii bitki örtülerinin azlığının sebeplerini açıklarlar.
7. Öğrenciler tarımsal ve hayvansal zenginliği irtibatlandırır.
8. Öğrenciler hayvan ve kümes hayvanı zenginliğinin faydalarını sayarlar.
9. Öğrenciler Devlet'in hayvan zenginliğinin gelişmesi için sarfettiği çabaların farkında olurlar.

10. Öğrenciler Mısır'daki önemli enerji kaynaklarını bilirler.
11. Öğrenciler Mısır'da var olan enerji kaynaklarını bilirler.
12. Öğrenciler Mısır'da var olan önemli tabii zenginlikleri ve madenleri bilirler.
13. Öğrenciler Mısır'daki önemli sanayileri ve bunların merkezlerini bilirler.
14. Öğrenciler dilsiz Mısır haritasına önemli madenleri yerleştirirler.
15. Öğrenciler sanayinin gelişmesi yolunda devletin harcadığı çabaları bilirler.
16. Öğrenciler Mısır'da ulaşım araçlarını bilirler.
17. Öğrenciler genişletme bağlamında ehemmiyet verilmesine ihtiyaç duyulduğunu ulaşım yolları hakkında görüş belirtmeye başlarlar.
18. Öğrenciler ticarî faaliyetlerinde ulaşım ve taşıma vasıtalarının ehemmiyetini anlarlar.
19. Öğrenciler ticaretle taşımacılık arasında bağ kurarlar.
20. Öğrenciler dilsiz Mısır haritası üzerinde kara taşımacılık yollarını belirlerler.

□ Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri

Ünite 4 alt konudan oluşmaktadır. Sosyal hayat, Mısır ve Mısırlılar, eski Mısır toplumu, kültür ve fikir hayatı, firavun medeniyeti ile eski doğu medeniyeti arasındaki ilişki. Bu ünite kapsamında sosyal hayat, eski Mısırlıların yaşantısı, kültür ve fikir hayatı, eski doğu medeniyeti ile firavunlar medeniyeti arasındaki ilişki, sosyal tabakalar, eski Mısır yazısının gelişimi, Firavun medeniyeti ile Irak, eski Şam bölgesi, Yemen, Nuba ve Libya medeniyeti arasındaki ilişki işlenmektedir. Ünitenin vurgusu eski Mısır ile şimdiki Mısır arasında pozitif ilişki bulunduğu üzerinedir ve amacı da Mısırlıların bu döneme karşı pozitif duyuşsal tavır geliştirmelerini sağlamaktır. Nitekim ders kitabında bu ünitenin girişinde, ünitenin amacının öğrencilere atalarının tarihini öğretmek olduğu yazılıdır. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenciler eski Mısır'ın sosyal tabakalarını öğrenirler.
2. Öğrenciler eski Mısır'da kadınların durumunu öğrenirler.
3. Öğrencilerin eski Mısır'daki kadınların durumu ile şimdiki Mısır'daki kadınların durumu arasında karşılaştırma yapmaları.
4. Öğrenciler eski Firavun dönemindeki eğlenceler ile yeni dönemdekini karşılaştırırlar.
5. Öğrenciler eski Mısırlıların evlerden çok mezarlar yapmalarını idrak ederler.
6. Öğrenciler eski Mısırlıların yazı türlerini bilirler.
7. Öğrenciler eski Mısırlıların edebiyat türlerini öğrenirler.
8. Öğrenciler ecdatlarının bıraktığı eski Mısır eserlerini bilirler.
9. Öğrenciler vatana bağlılığın kıymeti takdir ederler.
10. Öğrenciler daima hayrın şerre galip geleceğini idrak ederler.
11. Öğrenciler pozitif davranış biçimini geliştirirler.
12. Öğrenciler eski ve yeni bina maddeleri arasında karşılaştırma yaparlar.
13. Öğrenciler Mısır'ın diğer medeniyetler ile ilişkilerini bilirler.
14. Öğrenciler Mısır medeniyetinin diğer medeniyetler üzerindeki etkisini bilirler.
15. Öğrenciler ecdatlarının tarihine saygı duyarlar.

16. Öğrenciler Mısır medeniyetinin Rafidin ülkesi medeniyeti üzerindeki etkisini bilirler.

□ Ptolemaios ve Roma Dönemlerinde Mısır Tarihi ve Medeniyeti

Ünite 9 alt konudan oluşmaktadır: Ptolemaios zamanında Mısır tarihi ve medeniyeti, iktisadî hayat, Ptolemaios döneminde kültürel hayat, Roma döneminde Mısır tarihi ve medeniyeti (m.ö. 30-m.241), Romanın Mısır'ı istilası, Roma döneminde iktisadî hayat, Mısır'ın durumu, Hristiyanlığın ortaya çıkışı ve Mısır'a girişi, kültür başkenti 1. İskenderiye, Koptik dönemde Mısır tarihi. Bu ünite kapsamında Roma ve Ptolemaios dönemlerinde Mısır tarihi ve medeniyeti, Büyük İskender ve kurduğu İskenderiye şehri, Ptolemaios yönetiminin sonu, Roma'nın Mısır'a saldırısı, Roma egemenliği altında Mısır'ın birleşmesi, Koptik dönemde Mısır tarihi, Hristiyanlığın ortaya çıkışı ve Mısır'a girişi, İslâm fethinden önce Mısır'ın durumu işlenmektedir. Ünite ülkenin önemli konumu sebebiyle işgalcilerin gözlerini Mısır'a diktikleri ve saldırdıkları, ülkenin zayıflığı nedeniyle onların ellerine geçtikleri, fakat Mısırlıların her seferinde hızla bu çileyi atlatarak ülkeyi saldırganlara mezar yaptıklarını vurgulamaktadır. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenciler Büyük İskender'in önemli işlerini ve Mısırlıların onu iyi karşılama sebeplerini bilirler.
2. Öğrenciler Ptolemaios dönemindeki medeniyetin özelliklerini bilirler.
3. Öğrenciler Ptolemaios'un Mısır'daki hâkimiyetini devam ettirebilmek için Mısır'ın iktisadî kaynaklarına ehemmiyet göstermesini idrak ederler.
4. Öğrenciler M.Ö. 217'deki Refah Savaşı'ndaki rollerine saygı gösterirler.
5. Öğrenciler Mısır'ın İskender öncesi durumu ile sonrası arasındaki durumunu kıyaslarlar.
6. Öğrenciler Mısır'ın nasıl Romanya'nın vilayeti olduğunu bilirler.
7. Öğrenciler Hristiyanlığın Mısır'a nasıl girdiğini bilirler.
8. Öğrenciler Roma sömürgeciliğini idrak ederler.
9. Öğrenciler Roma'nın Mısır'ın iktisadî kaynaklarını sömürdüklerini idrak ederler.
10. Öğrenciler Roma ve Ptolemaios dönemlerinde dünya ve merkez Mısır kültürleri arasında karşılaştırma yaparlar.
11. Öğrenciler halklar arasında dinî hoşgörünün önemini, Mısırlıların Arap İslâm fetihlerine hoş geldin demelerini kavrarlar.
12. Öğrenciler Arap fethinden sonra İslâm medeniyetini muhafazada Mısır'ın rolünü anlarlar.

5.2.5. 2. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

5.2.5.1. Programın Hedefleri

1. Arap vatanının tabiî ve iktisadî zenginliklerini tanıma. (Coğrafya)
2. Siyasî sorunları tanımlama, onlara çözümler üretme. (Siyaset Bilimi)
3. Arap örgütlerini ve onların iktisadî kalkınmadaki rollerini tanımlama. (Vatandaşlık)
4. Çeşitli haritaları (fizikî ve dağılım) okuma becerisini kullanma. (Coğrafya)
5. Öğrencideki Arap ve İslâma aidiyet duygusunu pekiştirme. (Vatandaşlık)
6. İslâm medeniyetinin ve eserlerinin Avrupa medeniyeti üzerindeki etkisini tanıma. (Vatandaşlık)
7. Arapların İslâmiyet'i yayma ve İslâm medeniyetini inşa etmedeki gayretlerini tanımlama. (Vatandaşlık)
8. İslâm'ın diğer halklarla uzlaşmasındaki müsamahasının farkında olma. (Vatandaşlık)
9. Tarihî gelişmeler ışığında güncel olayları yorumlama. (Tarih)
10. Tarihî ve coğrafi ıstılah ve kavramları tanımlama. (Tarih, Coğrafya)

Hedef cümlelerinin ilişkin oldukları disiplinlere göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 5.10'da verilmiştir:

Tablo 5.10

II. Kademe 2. Sınıf Program Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplinlere Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Disiplin	f	%
Coğrafya	3	27,27
Tarih	2	18,18
Vatandaşlık	6	54,6
Toplam	11	100

Tablo 5.10'da hedeflerin ilişkili olduğu 2 disiplin alanı ve 1 disiplinlerarası alan gösterilmiştir. Bunlar coğrafya, tarih ve vatandaşlıktır. Vatandaşlık ile ilgili amaçlar %54,6 ile ilk sırayı almaktadır. Coğrafya %27,27 ile ikinci ve tarih %18,18 ile üçüncü sırada yer almaktadır.

5.2.5.2. Programın İçeriği

Sosyal bilgiler programında 1. dönemde 4 ünite 17 konu, 2. dönemde 2 ünite 14 konu toplamda 6 ünite 31 konu bulunmaktadır. 2007-2008 öğretim senesi 1. öğretim dönemi ilköğretim II. kademe 2. sınıf sosyal bilgiler dersi içeriğinin dönemlik işlenme planı Tablo 5.11'de verilmiştir:

Tablo 5.11**2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 2. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı**

Ay	Coğrafya	Tarih
Eylül ve Ekim 2007	Birinci Ünite: Arap Vatanı Fizikî ve Siyasî Haritası Derse giriş: Dünya haritasında Arap vatanı 1-Yüzey şekillerinin görünüşü 2-Arap vatanında iklim	Dördüncü Ünite: İslâm'ın Doğuşu 1-İslâm öncesi yaşam 2-Peygamberlik görevi 3-Resul "ona dua ve selam olsun" döneminde İslâm Devleti'nin kuruluşu
Kasım 2007	3-Bitkilerin ve hayvanların yaşamı 4-Arap vatanının siyasî haritası İkinci Ünite: Arap vatanında nüfus 1-Nüfusun büyümesi ve Arap vatanında dağılımı, tabii olmayan artışı.	Beşinci Ünite: Hulefâ-yı Raşidin döneminde İslâm fetihleri 1-Hulefâ-yı Raşidin dönemi 2-Hulefâ-yı Raşidin ve İslâmî fetih hareketleri.
Aralık 2007	2-Arap vatanında nüfusun özellikleri. Üçüncü Ünite: Su kaynakları tarım ve hayvancılık faaliyetleri 1-Arap vatanında tarım 2-Tarımsal üretim 3-Sanayi ve Ticarî üretim	Altıncı Ünite: Emevîler ve Abbasîler döneminde İslâm Arap Devleti 1-Emevîler döneminde İslâm Arap Devleti
Ocak 2008	4-Hayvancılık ve hayvan zenginliği	2-Abbasîler döneminde İslâm Arap Devleti
Yarıyıl İmtihanı + Yarıyıl Tatili		

2007-2008 öğretim senesi 2. öğretim dönemi ilköğretim II. kademe 2. sınıf sosyal bilgiler dersi içeriğinin dönemlik işlenme planı aşağıda verilmiştir:

Tablo 5.12**2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 2. Sınıf2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı**

Şubat 2008	Birinci ünite: Sanayi ve Ticaret 1-Madencilik (Sanayi stratejileri) 2-Enerji kaynaklarından faydalanma	İkinci ünite: İslâm medeniyeti 1-Siyasî ve idarî yaşam 2-İslâm devletinde iktisadî ve sosyal hayat
Mart 2008	3-Sanayi 4-Arap vatanında taşıma ve ulaşım	3-Bilimsel, edebi ve sanatsal yaşam Üçüncü ünite: Mısır'da İslâm medeniyetinin görünüşü 1-Tolunîler döneminde Mısır
Nisan 2008	5-Ticaret	2-İlşidîler döneminde Mısır 3-Fatimî halifeleri döneminde Mısır 4-Eyyubîler döneminde Mısır
Mayıs 2008	6-Arap vatanı bölümleri arasında iktisadî gelişme.	5-Memluklar döneminde Mısır
Genel değerlendirme 2. Sınıf Sene Sonu İmtihanı		

Bu kısımda programa alınan konular 2007-2008 senesi program kitabından, hedefler ise ders kitabındaki ilgili ünitenin giriş kısmından alınmıştır. Konular şunlardır:

1. Ünite: Arap Vatanı Fizikî ve Siyasî Haritası

Ünite 4 alt konudan oluşmaktadır: Yüzey şekillerinin özellikleri, Arap vatanında iklim, bitkilerin ve hayvanların yaşamı ve Arap vatanının siyasî haritası. Bu ünite kapsamında Arap coğrafyasında bulunan devletlerin isimleri, coğrafi, iktisadî ve stratejik bakımlardan Arap vatanının konumunun önemi, iklim ve fizikî bakımdan Arap vatanının tabiî özellikleri, iklimin ve fizikî özelliklerin bitki örtüsünü ve hayvanların hayatını nasıl etkiledikleri, Arap coğrafyasının siyasî haritası, Arap coğrafyasında Avrupalı sömürgesinin mirası bazı sıkıntılar ve Arap birliğinde Mısır'ın rolü işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Dünya haritası üzerinde Arap vatanının konumunu belirleyebilir.
2. Arap vatanı haritasını okuyabilir.
3. Arap vatanını enlem ve boylam daireleri arasında belirleyebilir.
4. Arap Devletlerini yüzölçümlerine göre birbirleriyle kıyaslayabilir.
5. Arap vatanını Asya'dakiler ve Afrika'dakiler olarak ayırabilir.
6. Arap vatanının iktisadî, stratejik, medeniyet ve kültür açısından önemini yorumlayabilir
7. Arap devletlerinin isimlerini ve başşehirlerini söyleyebilir.
8. Harita üzerinde yüzey şekillerini belirleyebilir.
9. Dağları, platoları ve ovaları birbirinden ayırt edebilir.
10. Rakamların işaret ettiklerini dilsiz harita üzerinde konumlandırabilir.
11. Harita üzerindeki renklerin ne anlama geldiklerini belirleyebilir.
12. Arap vatanı iklimine tesir eden etkenleri belirleyebilir.
13. İklim bölgeleri arasında karşılaştırma yapabilir.
14. İklim bölgeleri ile bitki örtüsü arasında ilişkilendirme yapabilir.
15. Çevreyi korumanın bitkiler açısından önemini kavrayabilir.
16. Mısır'ın Arap Devletleri Topluluğunu oluşturma çabasını kavrayabilir.
17. Arap Devletleri topraklarının bağımsızlığını desteklemede Mısır'ın gayretlerini kavrayabilir.

2. Ünite: Arap Vatanında Nüfus

Ünite 2 alt konudan oluşmaktadır: Nüfusun büyümesi ve Arap vatanında nüfusun dağılımı, nüfusun tabiî olmayan artışı ile Arap vatanında nüfusun özellikleri. Bu ünite kapsamında Arap coğrafyasında nüfus, nüfus artışı, bu artışın iktisadî kaynaklara, halkın geçim seviyesine tesiri işlenmektedir. Bununla birlikte nüfusun özellikleri, yaşanan mekâna göre iktisadî faaliyetlerin nasıl farklılık gösterdiği de ele alınmaktadır. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Arap vatanında nüfusun dağılışına tesir eden etkenleri belirler.
2. Nüfusun dağılımı, yoğunlaştıkları bölgeler ve hayat tarzlarını belirler.
3. Tabiî ve tabiî olmayan artış arasındaki farkı söyler.
4. Göç türlerini ayırt eder.
5. Devletin yüzölçümü ile nüfusu arasında kıyaslama yapar.
6. Nüfus ve iktisadî kaynaklar ile geçim seviyesi arasında ilişki kurar.
7. Nüfusun icra ettiği iktisadî faaliyetleri birbirinden ayırır.
8. Yüksek, orta ve düşük yoğunluktaki bölgeleri birbirinden ayırt eder ve harita üzerinde konumlarını gösterir.
9. Nüfus dağılım haritasını okuması ve analiz eder.
10. Nüfusun büyümesi ve kaynaklar arasında dengenin sağlanmasında devletin çabasını takdir eder.
11. Arap devletlerinin çeşitli aşamalardaki eğitime yönelik gayretlerini kavrar.

3. Ünite: Su Kaynakları Tarım ve Hayvancılık Faaliyetleri

Ünite 4 alt konudan oluşmaktadır: Arap vatanında tarım, tarımsal üretim, sanayî ve ticarî üretim, hayvancılık ve hayvan zenginliği. Bu ünite kapsamında Arap coğrafyasındaki iktisadî faaliyetlerin, tarımın, otarmanın, petrol çıkarmanın Arap ekonomisine katkıları, Arap Devletlerinde birden fazla iktisadî faaliyetin var olduğu işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Arap vatanındaki iktisadî faaliyetleri tanımlar.
2. Her bir devletin ekonomisindeki her bir faaliyetin onlara katkısını birbirinden ayırt eder.
3. İktisadiyatı birden çok iktisadî faaliyete bağlı olan devletleri gösterir
4. Ziraata tesir eden etkenleri belirtir.
5. Tarım bölgeleri haritasını okur ve analiz eder.
6. Medeniyetin tarıma bağlı olarak kuruluşunu yorumlar.
7. Arap vatani haritasını çizer ve üzerinde ziraî bölgeleri gösterir.
8. Ziraî verimi tanımlar ve üretim bölgeleri ve ziraî bölgelerin dağılımını açıklar.
9. Arap vatanında hububat üretiminin yeterliğini açıklar.
10. Kış ve yaz verimliliği arasında kıyaslama yapar.
11. Grafikleri okur ve devletlerin üretim yeterlilikleri ile ilgili çıkarımda bulunur.
12. Sanayiye katkı sağlayan önemli ürünleri belirtir.
13. Arap devletleri ekonomisinde önemli olan ticarî ürünleri açıklar.
14. Arap vatanında ziraî yönelimlerin önemli sıkıntılarını açıklar.
15. Kaynakları kullanmak için bazı Arap devletlerinde gösterilen gayretleri kavrar.
16. Tarımda ve hayvan yetiştiriciliğinde karşılaşılan bazı sıkıntılar için çözüm önerir.

4. Ünite: İslâm'ın Doğuşu

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır: İslâm öncesi yaşam, Peygamberlik görevi, Peygamber döneminde İslâm Devleti'nin kuruluşu. Bu ünite kapsamında Arapların İslâmiyet'ten önceki hayatlarının siyasî, iktisadî, tabiî, sosyal ve dinî vb. çeşitli yönleri

işlenmektedir. Ayrıca Peygamberimize peygamberliğin gelişi, Arap yarımadasında nasıl karşılandığı ve oradaki durumu anlatılmıştır. Peygamber döneminde İslâm devletinin nasıl kurulduğu, Peygamber'in hayatından alınacak dersler ve Arapların hayatında İslâm'ın tesiri konuları da işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. İslâmiyet'ten önce Arap yarımadasında kurulan önemli medeniyetleri bilir.
2. İslâmiyetten önce Arap yarımadasının güneyinde kurulan önemli ülkeleri belirler.
3. Seba ülkesindeki önemli iktisadî projeleri bilir.
4. Kabile şeyhlerinin önemli sıfatlarını bilir.
5. İslâmiyet'ten önceki Mekke ve Medine'deki Arap kabilelerini birbirlerinden ayırt eder.
6. Hire ve Gasasine devletlerini konumları ve büyük kuvvetler ile olan ilişkileri açısından birbiri ile kıyaslar.
7. İslâmiyet'ten önceki Arap cemiyetlerinde kadının rolünü bilir.
8. İslâmiyet'ten önceki dönemde Arapların önemli din ve ibadet anlayışlarını bilir.
9. Öğrenci Peygamber'in "ona dua ve selam olsun" peygamber olmasından önceki hayatını bilir.
10. Peygamber Muhammed'in "ona dua ve selam olsun" doğuşu esnasında Mekke'deki önemli hadiseleri bilir.
11. İslâmiyet'e davette Kureyş'in konumunu bilir.
12. Müslümanların Yesrib'e ve Habeş'e hicret etmelerinin sebeplerini yorumlar.
13. Bedir ve Hendek gazvelerini sebepleri, meydana geliş esnasında yaşanan hadiseleri, Müslümanlar üzerlerindeki neticeleri bakımından karşılaştırır.
14. Hudeybiye Barışı'nın neticelerini söyler.
15. Peygamber'in "ona dua ve selam olsun" Hayber'de Yahudilere karşı konumunu bilir.
16. Peygamber'in "ona dua ve selam olsun" hayatının büyük kıymetinin önemini tanımlar.

5.Ünite: Hulefâ-yı Râşidîn Döneminde İslâm Fetihleri

Ünite 2 alt konudan oluşmaktadır: Hulefâ-yı Raşidin dönemi ve Hulefâ-yı Raşidin ve İslâm fetih hareketleri. Bu ünite kapsamında İslâm halifeliğinin nasıl oluştuğu, Hulefâ-yı Raşidin'in faaliyetleri, Hulefâ-yı Raşid'in döneminde İslâm Fetihleri ve sonuçları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Resul "sallallahu aleyhi ve sellem" vefatını müteakip halife seçimi çerçevesinde meydana gelen hadiseleri söyler.
2. Müslümanların Ebu Bekr'i Sıddık'a bağlanmaya davet edilmesinin sebeplerini belirler.
3. Ebu Bekr'in yalancı peygamberlere ve dinden dönenlere karşı yaklaşımını açıklar.
4. Ömer bin Hattab'ın İslâm Devleti kurmadaki rolünü belirler.
5. Halife Osman'ın halifeliği alış şartlarını açıklar. İslâm Devleti tesis etmede Osman bin Affan'ın rolünü söyler.

6. Osman'ın öldürülmeden önce karşılaştığı önemli engelleri belirler.
7. Kontrolü sağlayabilmek için giriştiği önemli savaşları söyler.
8. Resul "ona dua ve selam olsun" vefatından sonra Hulefâ-yı Raşidin döneminin hususiyetlerini belirler.
9. Kuzey hudutlarının güvenliğini sağlamak için Ebu Bekr'in gönderdiği önemli kumandanları bilir.
10. Kadisiye Savaşı'nın müslümanlar açısından ehemmiyetini belirler.
11. Bilad-ı Şam'ın fethi esnasında yapılan önemli savaşları belirler.
12. Bizans'a karşı İskenderiyye'de müslümanların yaptığı önemli savaşları söyler.

6. Ünite: Emevîler ve Abbasîler Döneminde İslâm Arap Devleti

Ünite 2 alt konudan oluşmaktadır: Emevîler döneminde İslâm Arap Devleti ve Abbasîler döneminde İslâm Arap Devleti'dir. Bu ünite kapsamında Emevî Devleti'nin nasıl kurulduğunu ve mühim yönlerini, Emevî döneminde İslâm Devletinin genişlemesi, Emevî Devleti'nin çökmesine sebep olan unsurlar, Abbasî Devleti'nin kuruluşu, birinci Abbasîler döneminde İslâm medeniyetinin refahı, ikinci Abbasî döneminden Moğollar tarafından düşürülmesine kadar ki dönemde Abbasî Devleti'nin zayıflamasına sebep olan unsurlar işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Emevî Devleti'nin önemli bazı hususiyetlerini belirler.
2. Kuteybe bin Muslim işleri ile Muhammed bin Kasım'ın işlerini kıyaslar.
3. Sind'de ve Afrika ülkelerinde önemli fetihleri belirler.
4. Emevî Devleti'nin çökmesine neden olan etkenleri açıklar.
5. Ebu Cafer Mansur ile Harun Reşid'in faaliyetlerini birbirinden ayırır.
6. Emevî Devleti'nin çöküşüne neden olan unsurlar ile Abbasî Devleti'nin çökmesine neden olan etkenleri karşılaştırır.
7. Halife Memun'un önemli işlerini zikreder.
8. Rehan zamanında Müslümanların zayıflamasının sebeplerini analiz eder.

7. Ünite: Sanayi ve Ticaret

Ünite 6 alt konudan oluşmaktadır: Madencilik (sanayi stratejileri), enerji kaynaklarından faydalanma, sanayi, Arap vatanında taşıma ve ulaşım, ticaret, Arap vatanı bölümleri arasında iktisadî gelişme. Bu ünite kapsamında Arap coğrafyasında mevcut sanayi faaliyetleri, Arap coğrafyasının sahip olduğu madenler, güç kaynakları, Arap coğrafyasında nakliye ve ulaşım, Arap devletleri arasında ticaret ve ana özellikler, gelişim araçları, Amerika ve Avrupa'daki iktisadî bloklar karşısında Arap devletlerinin kapasitelerinin arttırılmasının gerekliliği ele alınmıştır. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. İhracat sanayisi ve üretim sanayisini birbirinden ayırt eder.
2. Çeşitli sanayilerin üzerine kurulduğu önemli madenleri açıklar.
3. Sanayide kullanılan bütün madenlerin önemini açıklar.
4. Arap vatanında madenlerin dağılımı haritasını okur.

5. Maden üretilen bölgeler hakkında çıkarsama yapar.
6. Enerji ve türlerini birbirinden ayırt eder.
7. Grafikleri okur ve analiz eder.
8. Yer altında potansiyel olarak yarattığı zenginliklerden eksiksiz ve yüce olan Allah'ın büyüklüğünü kavrar.
9. Arap vatanın haritasını çizer ve üzerinde çeşitli madenlerin dağılımını gösterir.
10. Yenilenebilir ve yenilenemeyen enerji kaynaklarının önemini söyler.
11. Her bir devletteki petrol alanlarını söyler.
12. Arap vatanı devletlerinde yaygın sanayinin önemini açıklar.
13. Sanayinin kurulmasına yardımcı olan önemli etkenleri söyler.
14. Sanayinin dağılım haritasını okur, şekilli açıklamaları analiz eder.
15. Arap sanayiinde karşılaşılan sıkıntılarla ilgili bazı çözüm tekliflerinde bulunur.
16. Arap vatanını birbirine bağlayan ulaşım ve nakliye araçlarının önemini, şehircilik üzerine tesiri ve iktisadî faaliyetlerdeki rolünü açıklar.
17. Kara yolu ile demir yolunu arasında kıyaslama yapar.
18. İkili ticaret hacminin az olmasının nedenlerini açıklar.
19. İktisadî birliğin geliştirilmesinde bazı tekliflerde bulunur.
20. İktisadî gelişme kavramını ve gerçekleştirilme usullerini açıklar.

8. Ünite: İslâm Medeniyeti

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır: Siyasî ve idarî yaşam, İslâm devletinde iktisadî ve sosyal hayat, bilimsel, edebî ve sanatsal yaşam. Bu ünite kapsamında İslâm medeniyetinin üzerine kurulduğu siyasî, edebî, iktisadî, sosyal, ilmî, idarî ve fennî temelleri incelenmekte, İslâm medeniyeti ile gurur duymayı vurgulamakta, İslâm medeniyetinin Avrupa'ya nasıl naklolunduğu, Avrupa'nın ilerlemesine etki ettiği işlenmektedir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. İslâm medeniyetinin üzerine kurulduğu temelleri belirler.
2. Hulefâ-yı Raşidin dönemindeki yönetim sistemi ile Emevîler dönemindeki yönetim sisteminin farklı yönlerini ayırt eder.
3. Emevîler dönemindeki Hacib makamının önemini açıklar.
4. İslâm Devleti'nin idarî yönetiminin özelliklerini belirler.
5. Devavin (divanlar) kelimesinin kökenini ve divanların görevlerini açıklar.
6. İslâm Devleti'nde ordunun ve donanmanın önemini belirler.
7. Zekat ve cizyeyi birbirinden ayırt eder.
8. Harac ve uşur vergilerini karşılaştırır.
9. İslâm Devleti'nde tarımsal refahı sağlayan önemli etkenleri belirler.
10. İslâmî toplumdaki kategorilerin farklılıklarını ayırt eder.
11. İslâm Devleti ile şimdi arasında kadının rolünü karşılaştırır.
12. Müslümanlar nazarında en önemli dinî ilimleri tanımlar.
13. Dil ve edebiyatta önemli Müslüman bilim adamlarını söyler.
14. Tabîî ve tıp ilimlerinin gelişmesinde tercümenin rolünü açıklar.
15. İslâm dininin Avrupa'ya intikalindeki en önemli geçitleri söyler.
16. Avrupa'nın ilerlemesinde İslâm medeniyetinin etkilerini belirler.

9.Ünite: Mısır'da İslâm Medeniyetinin Özellikleri

Ünite 5 alt konudan oluşmaktadır: Tolunîler döneminde Mısır, İhşîdîler döneminde Mısır, Fatimî halifeleri döneminde Mısır, Eyyubîler döneminde Mısır ve Memluklar döneminde Mısır. Bu ünite kapsamında Mısır'da idareyi ellerinde tutan Tolunoğulları, İhşidiler, Fatımîler ve Eyyubîler ve Memluklar anlatılmaktadır. Bu dönemler boyunca kültür, ilim, edebiyat, sanat alanlarında Mısır'ın kimliğinin gelişmesine vurgu yapılmıştır. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Ahmed bin Tolun'un Mısır tahtını devralışındaki şartları belirler.
2. Ahmed bin Tolun'un farklı 4 sıfatını yazar.
3. Ahmed bin Tolun'un Mısır'da yaptığı önemli işleri belirler.
4. Mısır'da İhşid Devleti'nin kuruluşu hakkında yazar.
5. Mısır'da İhşid Devleti'nin çöküşünün önemli sebeplerini belirler.
6. Fatımilerin Mısır'ı fethetme sebeplerini açıklar.
7. Dilsiz haritada Fatımilerin nüfuz bölgelerini belirler.
8. Mısır'daki önemli Fatımi halifelerini tanıır.
9. Fatımi Devleti'nin çöküş sebeplerini belirler.
10. Mısır'da Eyyubi Devleti'nin kuruluş şartlarını belirler.
11. Doğu Arab'a haçlı saldırılarının sebeplerini açıklar.
12. Hatın Savaşı, Ramla Barışı hadiseleri hakkında metin yazar.
13. Mısır'da Memluk Devleti'nin kuruluş şartlarını bilir.

5.2.6. 3. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

5.2.6.1. Programın Hedefleri

1. Konum, yüzey şekilleri, iklim ve iktisadî kaynaklar ile ilgili dünya kıtalarının karakteristik özelliklerini tanıma. (Coğrafya)
2. Dünya devletlerinden bazı misaller inceleme ve iktisaden gelişmiş devletlerden yararlanmayı tanıma.
3. Mısır'ın dünya devletleri ile ilişkisini tanıma.
4. İnsanın çevreye tesiri ve ondan güzelce faidelenmedeki rolü. (Coğrafya)
5. Modern tarihte Mısır'da meydana gelen tarihî hadiseleri takip etme. (Tarih)
6. Bölgesel ve küresel organizasyonların dünya barışını geliştirmelerindeki rollerini tanıma.
7. Millî liderlerin yeni yüzyılda Mısır'ı savunmadaki rollerinden onur duyma. (Tarih)
8. Mısır'ın Arap âlemi ve dünya barışını sürdürmedeki baş rolünü kavrama.
9. İşgale ve yabancı müdahalelerine direnişte 1919 ve 1952 devrimlerinin ehemmiyetini kavrama. (Tarih)
10. Karar verme sorumluluğunu taşımaya iştirak etme. (Vatandaşlık)
11. Öğrencide aydınlanmış küresel bir akıl oluşturma. (Felsefe)
12. Mısır, Arap ve İslâm kimliği ile onur duyma. (Vatandaşlık)

Tablo 5.13**II. Kademe 2. Sınıf Program Hedeflerinin İlişkili Oldukları Disiplinlere Frekans ve Yüzdelik Dağılımları**

Disiplin	f	%
Siyaset Bilimi	3	25
Tarih	3	25
Coğrafya	2	16,67
Felsefe	1	8,33
Sosyoloji	1	8,33
Vatandaşlık	2	16,67
Toplam	12	100

Tablo 5.13'e göre hedeflerin ilişkili oldukları 5 disiplin tespit edilmiştir. Bunlar siyaset bilimi, tarih, coğrafya, felsefe ve sosyoloji disiplinleridir. Siyaset bilimi ile ilgili hedefler %42 ile ilk sırayı almaktadır. Tarih %25 ile 2., coğrafya %17 ile 3., felsefe %8 ile 4. ve sosyoloji %8 ile 5. sırada yer almaktadır.

5.2.6.2. Programın İçeriği

Sosyal bilgiler programında 1. dönemde 5 ünite 15 konu, 2. dönemde 6 ünite 16 konu toplamda 11 ünite 31 konu bulunmaktadır. Konuların sene içerisinde işleniş zamanlarını gösteren çizelgeler 1. ve 2. dönemler için ayrı ayrı aşağıda verilmiştir.

Tablo 5.14**2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 3. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı**

Aylar	Coğrafya	Tarih
Eylül ve Ekim 2007	Kıtaların ve okyanusların dağılımı Birinci Ünite: Afrika Kıtası 1- Karaların konumu ve tabii sınırları 2- Kıtaların nüfusu ve iktisadi kaynakları 3- Etiyopya Cumhuriyeti	Dördüncü Ünite: Osmanlı'nın Fethinden M.1801 Fransız Saldırısının Sonuna Kadar Mısır 1- Osmanlı'nın Mısır'ı fethi 2- Mısır'a Fransız saldırısı (1798 – 1801)
Kasım 2007	Etiyopya Cumhuriyeti'nin Özellikleri İkinci ünite: Asya en büyük kara 1- Kıtanın tabii sınırları. 2- Kaynaklar, iktisadi gelişim ve nüfus. 3- Kore Cumhuriyeti	Beşinci Ünite: Mısır'da Yeni Devletin İnşası 1-Mısır valisi olarak Muhammed Ali 2- Muhammed Ali'nin iç siyaseti 3- İsmail döneminin kültürel özellikleri
Aralık 2007	Üçüncü Ünite: Avrupa Kıtası 1- Kıtanın tabii sınırları. 2- Kıtanın nüfusu ve iktisadi kaynakları. 3- Fransa Cumhuriyeti	- İsmail dönemi kültürel özellikleri. - İktisadi reform. 4- Mısır'da yabancı nüfuzu
Ocak 2008	Fransa Cumhuriyeti'nin Özellikleri - Ticari faaliyetleri	Mısır'da yeni devletin inşası. Mısır'da yabancı nüfuzu. - Kanalı açılması.
Genel Değerlendirme Yarıyıl İmtihanı		

2007-2008 öğretim senesi 2. öğretim dönemi ilköğretim II. kademe 3. sınıf sosyal bilgiler dersi içeriğinin dönemlik işlenme planı aşağıda verilmiştir.

Tablo 5.15

2007-2008 Öğretim Senesi İlköğretim II. Kademe 3. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Planı

Şubat 2008	Birinci Ünite: Kuzey Amerika Kıtası 1- Karanın tabii sınırları 2- Kıta nüfusu ve iktisadî kaynakları 3- Amerika Birleşik Devletleri	Dördüncü Ünite: Mısır'da millî hareket 1- Arap ihtilâli 2- Britanya işgaline direniş
Mart 2008	Amerika Birleşik Devletleri - Nüfus İkinci Ünite: Güney Amerika Kıtası 1- Kıtanın tabii sınırları 2- Kıtanın nüfusu ve iktisadî kaynakları 3- Brezilya Cumhuriyeti.	Beşinci Ünite: 1919 Arap devriminden İkinci Dünya Savaşı sonuna kadar Mısır 1- Saad Zağlul ve 1919 devrimi. 2- İki dünya savaşı arasında Mısır “28 Şubat 1922 beyanati” - 1936 antlaşması Altıncı ünite: 23 Temmuz 1952 devriminden sonra Mısır 1- 23 Temmuz 1952 devrimi 2- Arap-İsrail anlaşmazlığından Ekim 1973 savaşından 1979 barış antlaşmasına kadar alınacak dersler.
Nisan 2008	Brezilya Cumhuriyeti Brezilya'da kültür Üçüncü Ünite: Genç Kıta Avustralya 1- Kıtanın konumu ve sınırları	Saldırıları 5 Haziran 1967 – 1996 senesi Kahire İktisadî Konferansı sonuna kadar 3- Mısır'da parlamenter yaşamın ortaya çıkışı ve yeni Mısır'da gelişimi
Mayıs 2008	2- Kıtada nüfus ve iktisadî kaynaklar	4- Mısır ve uluslararası ve bölgesel organizasyonlar.
Genel Değerlendirme		
Sene Sonu İmtihani		

Aşağıda yer alan ünite konuları 2007-2008 senesi program kitabından, ünitenin hedefleri ise ders kitabındaki ilgili ünitenin giriş kısmından alınmıştır. Ünite konuları ve hedefleri şunlardır:

□ **Afrika Kıtası**

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır: Karaların konumu ve tabii sınırları, kıtaların nüfusu ve iktisadî kaynakları ile Etiyopya Cumhuriyeti. Bu ünite kapsamında kıtanın iklimi, konumu, tabii şartları, iklimi, bitki örtüsü, nüfusu, nüfusunun dağılımı, yoğunluğu,

iktisadî kaynakları işlenmiştir. Ayrıca Etiyopya ülkesi hakkında da bilgiler verilmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Dünya haritası üzerinde Afrika kıtasının yerini belirler.
2. Kıtanın fizikî ve tabiî bitki örtüsü haritalarını okur.
3. Afrika kıtası üzerinde Mısır'ın yerini gösterir.
4. Mısır'da toprağın verimliliğinin sebeplerini tanımlar.
5. Kıtanın kuzeyindeki ve güneyindeki iklim ve bitki örtüsünün benzer olmasının sebeplerini tanımlar.
6. Kıta haritasında kıta nüfusunun dağılımını gösterir.
7. Kıtadaki insan ırklarını tanımlar.
8. Kıtanın kaynaklarını tanımlar.
9. Afrika ekonomisinin büyüme ve gelişmesi için tekliflerde bulunur.
10. Afrika haritası üzerinde Etiyopya'nın konumunu belirtir.
11. Etiyopya'daki tabiî şartların insanların faaliyetleri üzerindeki eserlerini belirtir.
12. Uluslararası ticaretteki Etiyopya'nın katkısını tanımlar.
13. Mısır'ın Etiyopya ile olan bağlantılarını tanımlar.

□ Asya En Büyük Kara

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır: Kıtanın tabiî sınırları, kaynaklar, iktisadî gelişim ve halk ile Kore Cumhuriyeti. Bu ünite kapsamında kıtanın tabiî ve beşerî özellikleri işlenmiştir. Ayrıca Asya kaplanları denilen hızla büyüyen ve gelişen ekonomiler hakkında ve özellikle Güney Kore hakkında bilgiler verilmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Asya kıtasının tarihi hakkında genel bilgi verir.
2. Dünya haritasında Asya kıtasının konumunu belirler.
3. Asya kıtasının yeryüzü şekillerinin önemli karakteristiklerini tanımlar.
4. Asya kıtasında iklim ve bitki örtüsü bölgelerini belirtir.
5. İklim ve bitki örtüsü arasındaki ilişkiyi açıklar.
6. Asya kıtasında hayvanî ve ziraî kaynakları tanımlar.
7. Asya kıtasında enerji ve maden kaynaklarını tanımlar.
8. Asya kıtasında iktisadî kalkınma alanlarını tanımlar.
9. Nüfusun dağılımı ile iktisadî faaliyetler arasındaki ilişkiyi açıklar.
10. Güney Kore'nin tarihi hakkında genel bilgi verir.
11. Güney Kore'deki tabiî şartları tanımlar.
12. Güney Kore'deki başlıca insanî faaliyetleri tanımlar.
13. Dilsiz Kore haritasında önemli şehirleri gösterir.
14. Kore'nin Mısır ile olan ilişkisini tanımlar.
15. Asya kaplanlarının ticaretinden istifade etmek için önemli çıkarımda bulunur.

16. Kitapta yer alan harita ve resimleri okur ve onlardan bilgi oluşturur.

□ Avrupa Kıtası

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır. Kıtanın tabiî sınırları, kıtanın nüfusu ve iktisadî kaynakları ve Fransa Cumhuriyeti. Bu ünite kapsamında Avrupa kıtasının fizikî özellikleri, yüzey şekilleri, iklimi, tabiî bitki örtüsü, nüfusu, iktisadî kaynakları, tabiî şartların beşerî faaliyetlere etkisi, bu şartların iktisadî ve sosyal alanlarda ilerlemeye etki ederek Avrupa kıtasını nasıl dünyada birinci kıta yaptığı, Avrupa'nın eski devletlerine örnek olarak Fransa ve Fransa'nın Mısır ile ilişkileri işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Dünya haritası üzerinde Avrupa'nın konumunu belirler.
2. Avrupa kıtasının tabiî ve bitki örtüsü haritasını okur.
3. Kıtanın çoğı kesimindeki ılıman iklimin sebeplerini tanımlar.
4. Kıtadaki bitki örtüsünün çeşitliliğinin sebeplerini belirler.
5. Kıtadaki nüfusun karakteristik özelliğini tanımlar.
6. Kıtadaki nüfusun dağılımında etken olan unsurları tanımlar.
7. Kıtadaki ziraî, hayvanî, madenî ve enerji kaynaklarını belirtir.
8. Kıtada sanayinin gelişiminin sebeplerini belirler.
9. Fransa'nın topraklarını koruma çabası hakkında bir yazı yazar.
10. Dünya iktisadında Fransa'nın rolünü tanımlar.
11. Fransa'daki tabiî şartları belirtir.
12. Fransa'daki beşerî faaliyetleri ve kalkınma çabalarını tanımlar.
13. Fransa ve Mısır arasındaki ilişki alanlarını belirtir.

□ Osmanlının Fethinden 1801 Fransız Saldırısının Sonuna Kadar Mısır

Ünite 2 alt konudan oluşmaktadır. Osmanlının Mısır'ı fethi ve Mısır'a Fransız saldırısı (1798 – 1801). Bu ünite kapsamında Osmanlının fethinden itibaren Mısır'ın durumu kapsamlı bir şekilde anlatılmıştır. Osmanlı Devleti ve Mısır'daki yönetim tarzı işlenmiştir. Fransızların Mısır'a saldırıları ve Fransızlara karşı isyanlarda Mısırlıların karşı koyuşları hakkında bilgi verilmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Osmanlı hâkimiyeti altında Mısır'ın iktisadi ve sosyal durumunu öğrenir.
2. Osmanlı hâkimiyeti altında Mısır'ın çeşitli kötü koşullarının sebepleri hakkında çıkarımda bulunur.
3. Mısır'ın Osmanlı hâkimiyeti altındaki yönetim sistemini öğrenir.
4. Osmanlı hâkimiyeti altındaki Mısır'da yönetim sisteminin bozuk etmenleri hakkında çıkarımda bulunur.
5. Mısır'da Osmanlı hâkimiyetindeki yönetim sistemi ile Muhammed Ali dönemi yönetim sistemi arasında karşılaştırma yapar.
6. Osmanlı Devleti'nden kopmak isteyen Ali Bey'in büyük ayrılıkçı hareketinin başarısızlık sebeplerini açıklar.

7. Fransızların Mısır'a saldırılarının gerçek sebepleri hakkında çıkarımda bulunur.
8. Deniz ve Kara Ebi Kır'ı anlaşmasının sebep ve sonuçları arasında karşılaştırma yapar.
9. Kahire'deki birinci ve ikinci ayaklanmaların sebeplerini açıklar.
10. Fransız varlığına karşı mücadele ve çabalarında Mısırlı önderlerin rolünü kavrar.
11. Fransızların Mısır'a saldırılarının askerî ve iktisadî sonuçlarını söyler.
12. Mısır'da geçmişteki Fransız varlığı hakkında görüşlerini açıklar.
13. Okul kitaplarındaki harita ve şekilleri okuyup bunlardan bilgi çıkarır.

□ Mısır'da Yeni Devletin İnşası

Ünite 4 alt konudan oluşmaktadır: Mısır valisi olarak Muhammed Ali, Muhammed Ali'nin iç siyaseti, İsmail döneminin kültürel özellikleri ve Mısır'da yabancı nüfûzu. Bu ünite kapsamında Mısır'da yeni devlet olarak adlandırılan dönemin başlangıcı Muhammed Ali Paşa'ya dayandırılmış, Muhammed Ali'nin iç siyaseti, yönetimi idaresine alması, yabancı kuvvetlerin onun idaresine karşı çıkışları işlenmiştir. Muhammed Ali'nin ardılları olan torunları döneminde Mısır'ın kültürel özellikleri hakkında bilgiler verilmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Öğrenci Muhammed Ali dönemi yönetim sistemi gölgesinde tekel sistemini bilir.
2. Öğrenci karaborsa sistemi ile iltizam sistemi arasında karşılaştırma yapar.
3. Öğrenci 1807'de Ferizer'in Mısır'a saldırısının hedeflerini söyler.
4. Öğrenci Muhammed Ali'nin hâkimiyete ulaşma yolunda karşılaştığı meseleleri bilir.
5. Öğrenci Mısırlı önderlerin Muhammed Ali Paşa'yı hâkimiyete geçirme yolundaki rollerini bilir.
6. Öğrenci Muhammed Ali'nin hâkimiyetinde yapılan çeşitli ıslahatların safhalarını bilir.
7. Öğrenci Muhammed Ali'nin maliyeyi kurtarış tarzını değerlendirir.
8. Öğrenci Muhammed Ali döneminde yeni Mısır'ın inşası yolunda Mısırlı önderlerin rolünü anlar.
9. Öğrenci Muhammed Ali Paşa'nın rüyasını (planlarını) sonuna kadar gerçekleştirememesinin sebeplerini bilir.
10. Öğrenci Muhammed Ali Paşa'nın Osmanlı Sultanları ile ilişkisinin gelişme aşamalarını bilir.
11. Öğrenci İsmail'in hâkimiyeti gölgesinde Mısır'da iç yaşamı bilir.
12. Öğrenci Hidiv İsmail tarafından köle ticaretinin kaldırılışının sebeplerini bilir.
13. Öğrenci Muhammed Ali ile Hidiv İsmail dönemleri arasında ilmî yükselişi aşamalarını karşılaştırabilir.
14. Öğrenci konsolosluk mahkemeleri ile karma mahkemeleri görevleri ve etkileri yönünden karşılaştırır.

□ Kuzey Amerika Kıtası

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır: Kıtanın tabii sınırları, kıta nüfusu ve iktisadî kaynakları ile Amerika Birleşik Devletleri. Bu ünite kapsamında Kuzey Amerika'nın kısa bir tarihi verilmiştir. Kıtanın konumu, yüzey şekilleri, iklim ve bitki örtüsü, kıtanın iktisadî kaynakları, bu kaynaklardan ileri derecede nasıl faydalandığı, Amerika Birleşik Devletleri'nin bölgesel coğrafyası ve Mısır ile olan ilişkileri işlenmektedir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Kuzey Amerika kıtasının tarihî hakkında bilgi verir.
2. Kıtanın dünya haritası üzerindeki matematiksel ve özel konumunu belirler.
3. Kuzey Amerika kıtasının önemli yeryüzü şekillerini belirler.
4. İklim ve bitki örtüsü bölgelerini belirler.
5. İklim ve bitki örtüsü arasındaki ilişkiyi açıklar.
6. Ziraî, hayvanî, balık kaynaklarını tanımlar.
7. Enerji ve maden kaynaklarını ve sanayi ürünlerini tanımlar.
8. Nüfusun dağılımı ile iktisadî faaliyetler arasındaki ilişkiyi tanımlar.
9. Nüfusun dağılımı ile dağılıma tesir eden unsurlar arasındaki ilişkiyi açıklar.
10. Amerika Birleşik Devletleri tarihi hakkında bilgi verir.
11. Her birinin önemli eyalet ve şehirlerini belirtir.
12. İktisadî faaliyet türlerini açıklar.
13. Kendi aralarında ve Mısır Arap Cumhuriyeti ile aralarındaki ilişkiyi açıklar.

□ Güney Amerika Kıtası

Ünite 3 alt konudan oluşmaktadır: Kıtanın tabii sınırları, kıtanın nüfusu ve iktisadî kaynakları ile Brezilya Cumhuriyeti. Bu ünite kapsamında Güney Amerika kıtasının konumu, fiziksel özellikleri, iklimi, bitki örtüsü hakkında bilgiler verilmiştir. Kıtanın beşerî özellikleri ile alakalı olarak nüfusu oluşturan ırkları, iktisadî kaynakları ve beşerî faaliyetleri işlenmiştir. Kıtanın en büyük devleti olan Brezilya tanıtılarak Mısır ile olan ilişkilerine değinilmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Dünya haritasında güney Amerika kıtasının konumunu tanımlaması.
2. Güney Amerika tarihi hakkında bilgi vermesi.
3. Kıtanın tabii bitki örtüsü ve fizikî haritalarını okuması.
4. Yeryüzü şekillerini Güney Amerika'nın dilsiz haritası üzerine yerleştirmesi.
5. Bitki örtüsü çeşitliliğinin sebeplerini açıklaması.
6. Güney ve Kuzey Amerika'nın tabii özellikleri arasında benzerlik ve farklılıklar üzerine çıkarımda bulunur.
7. Kıtada nüfusun dağılım özelliklerinin sebeplerini belirtmesi.
8. Kıtanın iktisadî kaynaklarını tanımlaması.
9. Kıta hakkında öğrendiklerini Brezilya üzerine uygulaması.
10. Brezilya'daki beşerî faaliyetleri ve kalkınma çabalarını tanımlaması.
11. Brezilya'nın kültürel yönlerini açıklaması.
12. Brezilya'da önemli şehirleri ve diğer önemli yerleri belirlemesi.

13. Mısır ile Brezilya arasındaki ilişkiyi açıklaması.

□ **Genç Kıta Avustralya**

Ünite 2 alt konudan oluşmaktadır: Kıtanın konumu ve sınırları ile kıtada nüfus ve iktisadî kaynaklar. Bu ünite kapsamında kıtanın keşfi ve tarihçesi, kıtanın geliştirilmesi, konumu, fiziksel özellikleri ve bu özelliklerin farklı iklim oluşumlarına etkisi hakkında bilgiler verilmiştir. Kıtanın iktisadî faaliyetlere etki eden tabiî kaynakları, bu kaynakların geliştirilmesi için kıta halkının uyguladığı yöntemler işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrencilerin şu hedeflere ulaşması beklenmektedir:

1. Dünya haritası üzerinde Avustralya'nın konumunu belirler.
2. Kıtanın tabiî sınırlarını gösterir.
3. Kıtanın tarihi hakkında bilgi verir.
4. Konumu ve fiziksel özellikleri hakkında bilgi verir.
5. İklim ve bitki örtüsü kuşaklarını belirtir.
6. Bitki örtüsü bölgeleri arasında karşılaştırma yapabilir.
7. Nüfusun dağılımını ve buna tesir eden sebepleri açıklar.
8. Kıtadaki beşerî faaliyet türlerini tanımlar.
9. Kıta ile Mısır'ı birbirine bağlayan ilişkileri açıklar.

□ **Mısır'da Ulusal Hareket**

Ünite 2 alt konudan oluşmaktadır: Arap devrimi ve Britanya işgaline direniş. Bu ünite kapsamında Mısır halkının ve ordusunun mutlakiyet yönetimine ve yabancı müdahalelerine karşı hoşnutsuzluklarına vurgu yapılmaktadır. Halkın ikaz edilmesi ve devrim için harekete geçirilmesi, Mustafa Kâmil ve Muhammed Ferid'in sömürgeci olarak nitelenen güçlere karşı mukavemetleri işlenmiştir. İngilizlerin Mısırlı halk liderlerini Mısır'dan sürmeleri ve bunlardan din adamı kisvesi giydirilen ehl-i sünnet inancının karşıtı Muhammed Abduh gibi birçoklarını da hapse atmaları anlatılmıştır. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Yabancıların Mısır işlerine müdahale etme sebeplerini öğrenir.
2. Arap devriminin sebeplerinin farkında olur.
3. Muhammed Ali'nin ardılları döneminde yabancı müdahalesinin yöntemlerini tanımlar.
4. Ulusal önderleri öğrenir (Ahmed Urabi-el Barûdî)
5. Süveyş Kanalı imtiyazlarının önemli şartlarını bilir.
6. Arap devriminin sebeplerini, oluşunu ve sonuçlarını belirler.
7. Mısır'da işgale karşı ulusal hareketin rolünü bilir.
8. Birinci Dünya Savaşı esnasında Mısır'ın şartlarını öğrenir. (1914-1918)
9. Önder Mustafa Kamil'in en önemli dâhili ve harici icraatlarını öğrenir.
10. Önder Muhammed Ferid'in önemli işlerini söyler.

11. Mısırlı tarihî şahsiyetlerin Mısır halkının hürriyet ve istiklali elde etmek yolundaki rolünü kavrar.
12. Mısır halkının tarih boyunca hürriyet isteğini kavrar.

□ 1919 Arap Devriminden 2. Dünya Savaşı Sonuna Kadar Mısır

Ünite 2 alt konudan oluşmaktadır: Saad Zağlul ve 1919 devrimi ile 2 dünya savaşı arasında Mısır “28 Şubat 1922 beyanati”. Bu ünite kapsamında Mısırlıların ulusal liderlerinden olan Saad Zağlul ve onun 1919 devrimine tesiri, devrime yardımcı olan unsurlar, İngilizlerin halka uyguladığı baskılar ve yaptığı saldırılar, kadınların tarihte ilk defa bir devrime katılmaları, İngilizlerin Saad Zağlul’u ve arkadaşlarını serbest bırakmak zorunda kalmaları, Paris Barış Konferansı’na katılmalarına izin vermeleri, 28 Şubat 1922 izni, 4 şart, halkın bu şartlara karşı tavrı, 1936 Andlaşması, bunun Şubat 1942 olayı ile ilgisi işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. 1919 devriminin sebeplerini ve neticelerini tanımlar.
2. Aşağıdaki müzakerelerin başarısız olma sebeplerini tanımlar.
 - a. Saad/Mülner 1920
 - b. Adli /Kirzen 1921
3. Aşağıdakiler aracılığıyla 2 dünya savaşı arasında Mısır’ın durumunu öğrenir. (1919-1939)
 - a. 28 Şubat 1922 açıklaması ve halkın ona karşı yaklaşımı.
 - b. 1923 anayasası ve neticeleri.
 - c. 1936 sözleşmesi ve önemli kısımları.
4. Aşağıdaki olayların sebeplerini tanımlar.
 - a. 4 şubat 1942’de Mısır hükümetinin kuruluşunun kabul edilmesi.
 - b. 1936 andlaşmasının ve 1899 Sudan ittifakının ilga edilmesi.
 - c. Kahire yangını 26 Ocak 1952.

□ 23 Temmuz 1952 Devriminden Sonra Mısır

Ünite 4 alt konudan oluşmaktadır: 23 Temmuz 1952 devrimi, Arap-İsrail anlaşmazlığı ve alınacak dersler, Mısır’da parlamenter yaşamın ortaya çıkışı ve yeni Mısır’da gelişimi, Mısır ve uluslararası ve bölgesel organizasyonlar. Ünite kapsamında 23 Temmuz 1952 devriminden önce Mısır’ın durumu, Arap-İsrail anlaşmazlığı, Mısır’ın bu anlaşmazlığı bitirmek için 1978 Camp David Andlaşmasında oynadığı rol, parlamentolu hayatın başlaması ve gelişmesi, Mısır’ın Birleşmiş Milletler, Güvenlik Konseyi, İnsan

Hakları mahkemesi gibi milletlerarası organizasyonlarla ilişkileri işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. 23 Temmuz 1952 devriminin unsurları ve hedeflerini belirler.
2. Devrimin Mısır'da çeşitli alanlardaki sonuçlarını birbirinden ayırt eder.
3. Uluslararası alanda devrimi takiben meydana gelen esas ve ilkeleri tanımlar.
4. Aşağıdaki olayların hangi hadiseler neticesinde meydana geldiğini belirler:
1917 Balfur deklarasyonu.
952'de Mısır'a yönelik 3 saldırı.
1948 Filistin Savaşı
1967 İran saldırısı
1973 savaşı
5. 1979 Mısır-İsrail arasındaki barış andlaşması metnini tanımlar.
6. Mısır'da parlamentolu hayatın doğuşunu ve gelişmesini öğrenir.
7. Mısır'ın uluslararası ve bölgesel organizasyonlardaki rolünü tanımlar.
8. Filistin'deki dinî kutsalları öğrenir.
9. Balfur deklarasyonunu eleştirir.
10. Filistin'in Arap karakterinin tarihsel bir gerçek olduğuna inanır.
11. Mısır'ın Filistin konusundaki çabalarını kavrar.
12. Canı gönülden bütün Arap çocuklarını ve Filistinlileri hisseder.
13. Güncel olaylar ile gelişmekte olan Filistin meselesine ilgi gösterir.

5.2.6.2.1. II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programında İçeriğin Sıralanışı

Programa göre 3 sene içerisinde 6 dönemde 29 ünite işlenmektedir. Coğrafya üniteleri sırasıyla şunlardır:

1. Dünya Gezegeni
2. İklim
3. Mısır Fiziki Haritası
4. Mısır'da Nüfus
5. İktisadî Faaliyet ve Gelişme Araçları
6. Arap Vatanı Fizikî ve Siyasî Haritası
7. Arap Vatanında Nüfus
8. Su Kaynakları Tarım ve Hayvancılık Faaliyetleri
9. Sanayi ve Ticaret
10. Afrika Kıtası
11. Asya En Büyük Kara
12. Avrupa Kıtası
13. Kuzey Amerika Kıtası
14. Güney Amerika Kıtası

15. Genç Kıta Avusturalya

Tarih üniteleri ise şunlardır:

1. Firavunlar Döneminde Mısır Tarihi
2. Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri
3. Ptolemaios ve Roma Dönemlerinde Mısır Tarihi ve Medeniyeti
4. İslâm'ın Doğuşu
5. Hulefâ-yı Raşidin Döneminde İslâm Fetihleri
6. Emevîler ve Abbasîler Döneminde İslâm Arap Devleti
7. İslâm Medeniyeti
8. Mısır'da İslâm Medeniyetinin Görünüşü
9. Osmanlının Fethinden 1801 Fransız Saldırısının Sonuna Kadar Mısır
10. Mısır'da Yeni Devletin İnşası
11. Mısır'da Millî Hareket
12. 1919 Arap Devriminden İkinci Dünya Savaşı Sonuna Kadar Mısır
13. 23 Temmuz 1952 Devriminden Sonra Mısır

Tarih ve coğrafya üniteleri programda ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu durum program yapısının çok disiplinli yaklaşıma göre oluşturulmuş olduğunu göstermektedir.

5.2.6.2.2. II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapısı

Programda içeriğin sıralanışı tarih ve coğrafya ünitelerinin sıralanışı bakımından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. 3 sene için bir bütün olarak hazırlanan tarih üniteleri 1. sene eski Mısır tarihini işlemektedir. Bu dönem M.Ö. 2780'den başlayıp, M.S. 641'e kadar devam etmektedir. 2. sene İslâmiyet'in doğuşu ve İslâm devletleri konuları işlenmiştir. Bu dönem 571'den başlayıp 1517'ye kadar sürmektedir. 3. sene Osmanlı Devleti'nin Mısır'ı 1517 senesindeki fethinden 1978 Camp David Andlaşmasına kadar olan dönemi ele almaktadır. Konuların işlenişinde kronolojik sıra takip edilmiş, konular birbirini takip etmeyecek şekilde ele alınmıştır. Bu tarz yatay tasarım (genişleyen çevre) programına uygun yapılandırıldığını göstermektedir.

Coğrafya konularının işlenişinde ise 1. sene Mısır, 2. sene Arap vatani, 3. sene diğer dünya bölgeleri işlenmektedir. Bu şekilde birbirini tekrar etmeyen, birbirinin ön koşulu

olan konulardan oluşan program yatay tasarım (genişleyen çevre) ilkelerine uygun yapılandırılmıştır.

5.2.7. Programda Eğitim Durumları

Sosyal Bilgiler öğretim programı kitapçığında programın hazırlanma sebepleri arasında öğretmenlere rehberlik etmek olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle eğitim durumlarına da genişçe yer verilmiştir.

Program vasıtasıyla öğretmenlerin aşağıda yazılı meslekî becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır:

1. Bireysel öğretim becerisini uygulama.
2. Ders planını iyi hazırlama ve programı uygulama.
3. Ders öğretiminde çeşitli yöntem ve stratejileri kullanma.
4. Eğitim kaynaklarını ve kullanımlarını belirleme.
5. Geçici değerlendirme yollarını en iyi kullanma.
6. Sosyal Bilgiler alanında bilimselliği ve meslekî kültürü geliştirme.
7. Etkinliklerde yöntem kullanma becerisi.

Ders Hazırlığı. Programda ders hazırlamada 3 temel aşama olduğu belirtilmiştir. Buna göre ilk aşama öğretmenin dersinin amacını belirlediği aşamadır. Bu aşamada öğretmen ders konusu ve ünite başlığı ile işlenilecek konu sayısı hakkında karar verir. İkinci aşama ders hedefleri formüle edilmesi aşamasıdır. Ders formülasyonunda programın bilgi, beceri ve duyuşsal hedef türleri hakkında öğretmenden beklentilerine dikkate edilir. Bu hedefler ders sona erdikten sonra öğrencilerin ulaşması gereken hedeflerdir. Programda bu hedefler Bloom taksonomisine uygun olarak 6 basamakta ifade edilmiştir:

- Bilme “söyler-bilir-açıklar”
- Kavrama “açıklar-yorumlar-özetler”
- Uygulama “hesaplar-açıklar-çıkarsar”
- Analiz “analiz eder- kontrol eder- sonuç çıkarır”
- Sentez “geneller- tasarlar-planlar-öngörür”
- Değerlendirme “değerlendirir-eleştirir-karar verir-görüşünü söyler”

Hedeflerin geniş zaman fiili ile yazılması gerektiği, öğrenciyi ve öğrencinin davranışında değişikliği ifade etmesi gerektiği belirtilmiştir.

Son aşama ise yöntem belirleme aşamasıdır. Programa göre yöntem öğretmen ile öğrenci arasında bilgileri aktarmak için bir yoldur. Bu yolu belirlerken eğitim alanında yapılan bilimsel araştırmaların sonuçlarının göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilmiştir. Buna göre öğrenme %1 tadarak, %1,5 dokunarak, %3,5 koklayarak, %11 duyarak, %83 görerek meydana gelmektedir. Öğrenilenlerin kalıcılığı ile ilgili şu bilgilere de yer verilmiştir: Okunulanların %10'u, duyulanların %20'si, görülenlerin %30'u, duyulanların ve görülenlerin %50'si, anlatılanların %80'i, anlatılanların ve duyulanların %90'ı hatırlanmaktadır. Bu yüzden sınıf içerisinde çeşitli eğitim yöntemlerinin kullanılmasının, öğrencileri sınıfta daha faal yapacak yollara yoğunlaşılmasının gerekliliği belirtilmiştir.

Dersi Planlama. Programa göre ders planı ders saatinde uygulanacak bir plan hazırlamadır. İyi öğretmen dersin aşamalarını sırasıyla yazarak dersin gelişim aşamalarını belirleyen öğretmendir. Ders planlamanın ehemmiyeti programın farklı yerlerinde maddeler halinde belirtilmiştir. Bu maddeler bir araya getirilmiş, tekrarlar çıkartılmış ve aşağıdaki maddeler elde edilmiştir:

1. Öğretmene beklenmedik durumlarla karşılaştığında doğru davranma imkânı sağlar.
2. Öğretmenin meslekî ve uzmanlık bilgisini geliştirir.
3. Ders için uygun öğretim araçlarını ve kaynaklarını belirlemede yardımcı olur.
4. Ders veya programın bilimsel içeriğini değerlendirmede öğretmene yardımcı olur.
5. İşgücü ve zamandan kazandırır.
6. Öğretmene öğretim programının hedeflerini hatırlatır.
7. Öğretmene özgüven verir.
8. Planlama uzman öğretmende olması gereken öğretme sanatı, beceri ve yeterlilik ölçütlerinin bir göstergesidir.
9. İyi bir ders planı hazırlama dersi uygulamada kaliteyi sağlar.
10. Planlama öğretmen ve öğrenci için bir yaşam tarzıdır.
11. Planlama öğretmeni ders esnasında şu hatalardan korur: Ders saatini israf etmek, ders saatini konular arasında orantısız paylaşım yapmak.
12. Dersten önce bir senaryo hayal edilmesini sağlar.
13. Öğretim basamaklarının uygulanması esnasında etkinliklerin akışı için doğru düşünmeyi sağlar.
14. Dersin aşamalarını analizde öğretmene yardımcı olur.
15. Öğretimde en uygun stratejilerin belirlenmesinde öğretmene yardımcı olur.

Programda yer alan hedeflerin öğretmene derse hazırlanmasında iyi bir rehber olduğu belirtilmiştir. Öğretmen programın hedeflerini yerine getirmesi konusunda sadakat beklenirken, ders planının esnek olabileceği vurgulanmıştır.

Ders Kitaplarının Yeri. Program ders kitaplarının bütün öğretim basamaklarında ve bütün öğrenciler için ulaşılabilir bilgi kaynağı olduğunu, eğitim konusunda önemli bir işi üstlendiğini belirtmektedir. Ders kitapları maddeler halinde aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

1. Öğretilmesi planlanan bilgilerin asgarisini içermektedir.
2. Ders konuları için belirli eğitim araçlarından biridir.
3. Çeşitli seviyelerdeki öğrencilerin tamamının ulaşabilecekleri bir kaynaktır.
4. Devlet hazinesine büyük bir yüküdür.
5. Öğrenci ve öğretmenler için güvenilir bir yardımcıdır
6. İçerisinde bilgiler barındıran, programın unsurlarından bir unsurdur.
7. Mukaddes kitap gibi değildir. İçerisindeki bilgiler şüphesiz ki tartışılabilir ve ders kitapları yanında diğer ulaşılabilir olan kütüphane, videokaseti, CD ve internet kaynaklarından da yararlanılabilir.

Ders kitaplarının önemi hakkında şu maddelere yer verilmiştir:

1. Ders kitapları ders seviyelerine uygun bilgileri öğrenci ve öğretmenlere sunar. Ayrıca, öğretmenlere ders planlamada, öğretim metodu ile değerlendirme yöntem ve araçlarını seçmede yardımcı olur.
2. Ders kitapları öğretmenlere ders konusunun hedeflerini belirlemede yardımcı olur.
3. Ders kitapları güzel okuma, bilgi edinme, içerisindeki istatistikleri ve grafikleri, fotoğraf ve şekilleri analiz etme alıştırmaları sağlamada verimli bir alandır.
4. Bakanlıkça, öğrencilerin evlerinde ve okullarında ders kitabı kullanmalarını çekici kılmak için takdir edilecek bir çabayla kaliteli ders kitapları hazırlanmıştır.

Ders Kitaplarının Kullanımı. Programa göre öğretmen ders kitabındaki bilgilerin tamamını bilmelidir. Böylece derse uygun bilgiler ekleyerek dersi zenginleştirebilmesi mümkün olacaktır. Öğretmen her öğretim dönemi başlangıcında ders kitabını öğrenciye tanıtmakla yükümlü tutulmuştur. Öğretmen kitabın başlangıcında yer alan sunuştan başlayarak, kitabın hangi konuları içerdiğini öğrencilerine söylemeli, kitapta adı geçen yardımcı kaynaklar hakkında bilgiler vermeli, öğrencinin derse hazırlanırken ders kitabından nasıl faydalanacağını açıklamalıdır. Öğretmenin ders kitabındaki haritaları öğrencilere yorumlatması, onlardan bilgi çıkarmalarını istemesi, alıştırmaların çözülmesini, resimlerin tahlil edilmesini, grafik ve diyagramların açıklanmasını, okunulan metinler için alternatif başlıklar bulunmasını, bunların üzerine tartışılmasını sağlaması gerektiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin ders kitabını kullanmaya devam etmelerinin sağlanması öğretmene düşen bir görev olarak görülmektedir. Bunun için öğretmen ders kitabını hiç küçümsememeli, ders kitabının avantajlarını öğrenciye açıklamayı ihmal etmemelidir. Ders kitabında bulunmayan resim, şekil, tablo, harita vb. gibi materyalleri de bulup kullanmalıdır. Nitekim kitap öğrencilerin geneline yönelik verilmesi gereken bilgilerin asgarisini içermektedir. Kitap sınavları hazırlayanlarla öğrenci arasında bir sözleşmeye benzetilmiştir. Öğrencinin geçmesi kitaptaki bilgileri öğrenmesine bağlı tutulmuştur.

Coğrafya Ders Planı. Programda bir öğretmenin iyi bir coğrafya dersi hazırlayabilmesi için eğitim vasıtalarının önemine ve bunların kullanım şekillerine vâkıf olması gerektiği belirtilmektedir. Coğrafya dersinde kullanılan vasıtalar ve kullanımları hakkında bazı bilgiler verilmiştir. Bu vasıtalar şunlardır: Harita, okul atlasları, fotoğraflar, şekiller, grafikler ve diyagramlar.

□ Harita

Haritanın tanımı yapılırken haritanın kıta, devlet, il gibi dünyanın bir kısmını, kâğıt üzerinde gösteren bir resim olduğu belirtilmiştir. Tanımda haritanın gerçeğin bir ölçek oranında küçültülerek bir düzleme aktarılması, kuşbakışı görünümü yansıtan bir çizim olması gibi teknik kavramlara yer verilmemiştir. Haritanın kullanımı ile ilgili bilgi verirken tarih dersinde genel olarak izlenilen bir hattı, örneğin bir savaşın hattını belirlerken kullanıldığı; coğrafyada fizikî, siyasî, iktisadî ve beşerî gibi türlerinin bulunduğu, mühendisler, askerler ve siyasîler tarafından kullanıldıkları anlatılmıştır. Haritaların esas işlevleri hakkında şu bilgiler verilmiştir:

- İnsanla ve mekânla ilgili özel bilgileri ve gerçekleri gösterir.
- Haritalar bölgelerin hakkında, fizikî şekiller ve görünüşlerle ilgili net ve zihinsel imajlar oluşturmaya katkı sağlar.
- Harita geçmişi, bugünü ve geleceği açıklar.
- Harita bilgilerin ve görünüşlerin özetlenmesi vasıtasıdır.
- Harita öğrencilere düşünce ve etkinlik alıştırmalarında yardımcı olur.
- Harita doğru seçilir ve dersin hedefine uygun kullanırsa öğrenenin motivasyonunu artırır.

Dersin hedeflerine göre seçilebilecek harita türlerinin şunlar olduğu belirtilmiştir: Çizim amaçlarına göre haritalar, ölçeklerine göre haritalar, dağılım gösteren haritalar, üç boyutlu haritalar ve saydam haritalar. Öğretmenin harita ile ilgili şu hususlara dikkat etmesi gerektiği vurgulanmaktadır:

- Harita dersin konusu ile ilgili olmalıdır. Çizim ölçeği belli olmalıdır. Bilgiler öğrencilerin harita içinde aramak durumunda kalmayacakları kadar açık olmalıdır.
- Haritadaki bilgiler yeni ve doğru olmalıdır.
- Haritanın baskı kalitesi iyi olmalıdır.
- Öğretmen ders kitabındaki haritayı ihmal etmemelidir.
- Öğretmen bütün ders konularında özellikle coğrafya dersinde harita yapmalıdır.
- Öğretmen olayların dağılımını analiz etmeli ve yorumlamalıdır.
- Haritaların kullanımı ders konusunun anlatımı ile sınırlı değildir. Ders konusunun değerlendirilmesinde de kullanılmalıdır.

• Dilsiz Harita

Dilsiz haritanın kullanımı hakkında şu açıklamalar yapılmıştır:

- Dilsiz harita ders konusunun hedeflerine uygun olarak seçilmelidir.
- Harita ders kitabında bulunan haritayla uyum içinde olmalıdır.
- Harita bütün öğrencilerin görmesi için uygun bir yere konulmalıdır.
- Öğretmen bilgileri öğrenciler ile birlikte harita üzerine yerleştirmelidir. Bir başka ifade ile öğrencilerin öğretmenle eş zamanlı olarak çalışmaları faydalı olacaktır.
- Öğretmen harita ile ilgili ipuçları vermeyi ihmal etmemelidir.

□ **Değerlendirmede Harita**

Öğretmenin harita kullanarak da değerlendirme yapabileceği belirtilmiş, bunun için üzerinde veri olmayan haritanın öğrenciye verilir verileri üzerine yerleştirmesinin istenebileceği bildirilmiştir.

□

□ **Diyagramlar**

Diyagramın kullanışı ile ilgili şöyle bir örnek verilmiştir: Öğretmen öğrencisinin ders kitabının 15. sayfasını açmasını ve 2 numaralı diyagrama bakmasını ister. Bu diyagramın başlığının ne olduğunu, diyagramın ne içerdiğini, diyagramdan ne tür bir bilgi çıkarılabileceğini, 1990 senesi için hazırlanması ile 2000 senesi için hazırlanmasının ne ile ilişkili olduğunu kendisine söylemesini ister. Bilgilerde değişikliklerin ne yönde olduğu, diyagrama göre bundan sonra nasıl değişiklikler olabileceğini sorar.

□ **Grafikler**

Programda grafik şöyle tanımlanmıştır: Grafikler bir eksen etrafındaki yatay ve dikey çizgilerdir. Üzerindeki sütunlar bilgileri temsil eder. Bazen daire şeklinde çizilebildikleri gibi değişik açılarda ve hacimlerde de bulunabilirler.

□ **Şekiller**

Şekiller sosyal bilgiler öğretiminde ve özellikle coğrafya dersinde yardımcı olarak kullanılan öğretim araçları arasında zikredilmiştir. Ancak çoğu ders kitabında şekille resmin, haritanın, fotoğrafın birbirleriyle karıştırıldıkları belirtilmiş, bu yüzden öğretmenin şekli tanımlaması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Ders planı hazırlarken şekillerle ilgili şu soruların hazırlanması tavsiye edilmiştir:

1. Bu şekil hakkındaki temel düşüncen nedir?
2. Bu şekilden ne sonuç çıkarırsın?
3. Eğitim vasıtası olarak şekil ve harita arasındaki fark nedir?
4. Bu şekildeki bilgiler ile ilgili bildiklerin hakkında bir paragraf yaz.

□ **Fotoğraflar**

Coğrafya ve tarih kitaplarında çokça fotoğraf bulunduğu, fotoğrafların eğitim kaynağı olarak kullanıldığı belirtilmiştir. Öğretmenin fotoğraflar üzerine bazı sorular oluşturması, ders konusu süresince soruları doğru yerde kullanması gerektiği belirtilmiştir.

□ Okul Atlasları

Atlasların öğrencinin zihninde canlanan olaylar ile olayların geçtiği mevkiler arasında ilişki sağlamada faydalı olduklarına dikkat çekilmiştir. Okul atlaslarının eskiden beri popüler oldukları ve devletlerin bunları hazırlamaya ehemmiyet verdikleri belirtilmiştir. Öğretmenlere okul kütüphanesinde bulunan atlasların da kullanılmaları gerektiği hatırlatılmıştır.

□ Coğrafya Ders Planı Örneği

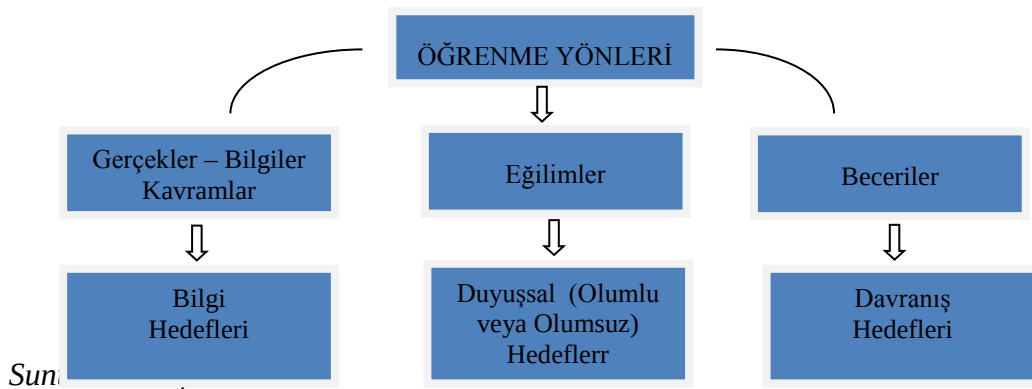
Programda II. Kademe 3. sınıflar için bir coğrafya dersinin nasıl planlanılabileceğine dair örneğe yer verilmiştir. Örneğin birinci kısmında teorik olarak bilgiler verilmiş daha sonra seçilen bir coğrafya ünitesi üzerinde uygulamalı olarak anlatım yapılmıştır.

Ders Diyagramı:

Diyagram 5 basamağa ayrılmıştır:

1. Zaman: Ders saati süresi
2. Ünitenin Başlığı, Dersin başlığı
3. Öğrenme Yönteri: Şema halinde aşağıda gösterilmiştir:
4. Araç: Derse ve eğitim ortamı durumuna göre belirlenir.
5. Öğretim yöntemi: Tartışma, beyin fırtınası, işbirliği, rol yapma, anlatma.

Şekil 5.1.
Öğrenme Yönteri Şeması



Öğretmenin sınıfa girdiğinde şu sırayı takip etmesi istenmektedir: Selamlama, sınıfa derse hazırlama, tahtayı kullanarak derse giriş.

Ders Araçlarının Özellikleri:

Programda kullanılacak olan aracın ders konusuna uygun, dersin hedeflerini yerine getirmeye yardımcı, öğrencilerin seviyesine uygun ve dikkat çekici olması gerektiği vurgulanmıştır. Aracın kullanılacağı zamanın doğru belirlenmesi ve kullanılmadan önce denenmesinin önemine dikkat çekilmiştir.

Öğretim Yöntemi:

Bu kısımda yöntem hakkında bir tanımlama yapılmamıştır. Yöntemin zaman ve mekân açısından uygun olması gerektiği, yöntemin dersin gelişim doğrultusuna uygun olarak seçilmesi, belirli bir yöntemi kullanmak zorunluluğu olmadığı belirtilmiştir. Bütün özel yöntemlerin uygulanabileceği, bu sebeple öğretmenin ders planını esnek olarak planlaması tavsiye edilmiştir.

Değerlendirme:

Programda öğretmenin öğrencilere ders ile ilgili sorular sorması, verilen cevapların tahtaya yazılması, dersin sonunda tahtadaki cevapların modifiye edilerek dersin özetlenmesi tavsiye edilmiştir. Bu şekilde öğrenci ağızdan ders özeti oluşturmanın öğrenci açısından etkili olacağı düşünülmüştür. Buna göre öğretmen değerlendirme yapmak için öncelikle uygun değerlendirme vasıtası ve değerlendirme zamanı seçmelidir. Ders esnasında 3 tür değerlendirmeden bahsedilmiştir:

Ön Değerlendirme: Öğrencilerin altyapısını konuya girmeden önce anlamayı hedefler. Ders bunun üzerine inşa edilir.

İlerleme Değerlendirmesi: Ders saati boyunca dersin gelişim aşamalarına göre seyreder, ders geliştikçe aşamalar gelişir.

Son Değerlendirme: Dersin hedeflerinin gerçekleşmesini sağlayan bir ölçümdür. Değerlendirmelerde sorulacak soruların aşağıdaki özelliklerde olması gerektiği belirtilmiştir:

1. Soru güzel formüle edilmelidir.
2. Soruda istenilen net olmalıdır.
3. Sorunun birden fazla cevabı olmamalıdır.
4. Soru tür ve derece itibarıyla seviyeye uygun olmalıdır.
5. Soru öğrencinin önceden belirlenmiş becerisini ölçmeli ve öğrencinin düşünmesini geliştirmelidir.
6. Geçici sorular yoluyla öğrencinin cevapları pekiştirilmeli ve yazılı sorular yoluyla da öğrenmeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmalıdır.

Uzman Öğretmenin Vasıfları:

Uzman öğretmenin vasıfları aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Planlı
- Samimi
- Güvenilir
- İlgili ders disiplininde uzman
- Nazik ve iyi niyetli
- Sınıf idaresini bilen, başarılı lider
- Eğitim ortamında öğrencileriyle etkileşimli, onlara yardımcı
- Değerlendirmede uzman
- İyi bir örnek
- Güzel ahlaklı
- Prezantabl
- Vaktin değerini bilen

Örnek Ders Planları:

Coğrafya Dersi Planı: Örnek ders planı II. Kademe 3. Sınıf programında yer alan Afrika Kıtası üzerinde hazırlanmıştır. Plan aşağıda verilmiştir.

Tarih: / / 2008 (milâdî) / / 1428(hicrî)

Sınıf: 3 / 2. Ders Saati

Ünite Başlığı: Afrika Kıtası

Konu Başlığı: Afrika Kıtası Siyasi Haritası ve Afrika'nın Sorunları

Dersin Hedefleri

Bilgi Hedefleri:

1. Öğrencinin kıtayı işgal eden devletleri bilmesi.
2. Kıtayı işgal eden devletleri kıtaya çeken etkenleri açıklaması
3. Kıtaya acı veren önemli sorunları ve çeşitlerini belirtmesi.
4. Öğrencilerin sorunlu bölgeleri harita üzerinde göstermeleri
5. Öğrencilerin haritadan sonuçlar çıkarmaları.

Duyuşsal Hedefler:

1. Öğrencilerin Nil'in istiklali için Afrika insanının gösterdiği çabayı kavramaları
2. Irk ayrımı nedeniyle Afrika halkının çekmiş olduğu acıyı bilme.
3. Irk ayrımı taassubundan nefret etme.

Beceri Hedefleri:

1. Öğrencilerin harita okumaları ve türünü belirlemeleri.
2. Acı veren sorunları zorluklarına göre sıralama.
3. Sorun çözme metodu olarak bilimsel düşünmenin hâkim olması.
4. Haritaya verileri yerleştirme ve haritadan bilgi çıkarma konusunda deneyimli olma.

Kullanılan Eğitim Vasıtaları:

1. Derse özel verileri belirleme ve üzerine verileri yerleştirmek için dilsiz Afrika haritası.
2. Harita çalışması ve şekildeki açıklamaları analiz için ders kitabı.

3. Öğretmen öğrenciye kütüphanede bazı kitaplar okuma ödevi verebilir. Bu eğitim uygulaması olarak plana dâhil edilir. Kütüphanede çalışma saati öğrencileri kütüphane sevgisini işler.
4. Öğretmen dersin başlangıcında öğrencilerle Afrika kıtasında bir yolculuk yapılacakmış gibi teşvik edici bir üslup kullanabilir. Gezilecek yerler belirlenir.

Giriş:

Öğretmen Afrika kıtası hakkında Avrupalıların açgözlülükleri ile ilgili birkaç soru sorarak dersi kolaylaştırabilir. (İrkî ayrımcılık ve benzeri gibi).

Ders:

- Afrika kıtasını sömüren sömürgeci devletler şunlardır: İspanya, Portekiz, Hollanda, İngiltere, Fransa, Almanya, İtalya
- Önünde, Afrika kıtası hakkında açıklayıcı bilgiler veren harita bulunmaktadır, eksiklerini tamamla.
- Haritaya bakarak Afrika kıtasındaki devletler hakkında bilgiler çıkartabilir miyiz?
- En büyük İslâm devleti hangisidir?
- Kıtada sömürgeleştirilmiş devletler hangileridir? V.b.
- Afrika ulusal özgürlük hareketlerine katkıda Mısır'ın rolü.
- Kıta kahverengi kıta olarak adlandırılmaktadır. Neden?
- Sömürgeci devletlerin kıtayı işgal metotları nedir?

Kıtanın Sorunları:

- 3 tür sorun vardır: Siyasî, sosyal, iktisadî
- Burada öğretmen Afrika batı sömürmesine nasıl kurban düştü, diye sorar.
- İktisadi: Kuraklık sıkıntısı çeken bölgeler
- Kıta ülkelerinin borçları, borçların kalkınma üzerindeki etkisi.

Tahta Özeti:

- Afrika'yı sömüren Avrupa devletleri şunlardır. Öğrenci söyler.
- Kıtanın acı çektiği sorunları. Siyasî, sosyal, sıhhi ve iktisadî bakımlardan.
- Temmuz devrimi ve.....'deki Afrika özgürlük hareketleri gibi desteklendi.

Etkinlik:

- Kıtanın sorunlarından bir sorun seç ve coğrafi mekânını belirle. Nedenleri ve çözüm araçları.

Yorumlanacak sorular:

1. Kıtanın iktisadî geriliği
2. Avrupa devletlerinin Afrika'yı sömürmeleri
3. Mısır'ın Afrika'daki ulusal bağımsızlık hareketlerini desteklemedeki rolü hakkında 5 satırlık bir paragraf yazın.
4. Avrupa devletlerinin uyguladığı ırkî ayrımcılık hakkındaki görüşünüz nedir ve Mısır'ın bu sorunla ilgili durumu nedir?

Coğrafya dersi için yukarıdaki ders planı örneği verildikten sonra tarih dersi için de bir ders planı örneği verilmiştir:

Tarih Dersi Planı:

Ünite Başlığı: Mısır’da Britanya işgaline direniş

Ders Başlığı: Mustafa Kâmil

Tarih: / /2008(miladî) / / 1428 (hicrî)

Sınıf: 3/ 4. Ders saati.

Dersin Hedefleri

Bilgi Hedefleri

Öğrencinin daha önceden bilmediği yeni olan bilgiler ve hakikatlerdir. Şu kelimelerdeki ibareler gibi “Örfî hükümler, dostluk andlaşması, anayasa vb.”

Duyuşsal Hedefler

- Mısır ulusal önderlerinin çabalarını takdir etme.
- Ötekilere ve ötekilerin mallarına saldırmaktan hoşlanmama.
- Fedakârlığı sevmek.

Beceri Hedefleri

- Mustafa Kamil’in rolü hakkında konuşmalı.
- Mustafa Kamil rolü oynamalı.
- Mısır haritası üzerinde Denşuway Köyü’nü göstermeli, hangi merkez veya muhafızlığa bağlı olduğunu açıklamalı.

Vasıtalar

- Mustafa Kamil’in hayatı hakkında kısa bir metin okumak için ders kitabı.
- CD kullanma
- Kütüphaneden bir hikaye
- Öğretmen ders planını uygulamak için daha uygun araçlar belirleyebilir.

Yöntem

Dersi oluşturan aşamaların her birinde kullanılacak yöntem. Örneğin: Öğretmen sınıfa gülümseyerek girer ve yüzü öğrencilerine ilham verir. Doğru bir dil kullanır ve halk dilini kullanmaz.

Giriş

Öğretmen öğrencileri güdülemeye dikkat eder. Öğrencilere gelecekte ne olmayı istediklerini sorabilir. Böylelikle her biri soruyu cevaplar ve öğretmenle ilgilenir. Öğretmen bir görevin diğer bir görevden daha önemli olduğunu söylemeksizin yaşamda her bir görevin önemini açıklar. Toplum için her birinin önemli olduğunu söyler.

- Acaba Mustafa Kâmil hukuk çalışmalarına katılsaydı, hukuk külliyesi olarak ne yayımlardı?
- Avukat yetiştiren fakültenin adı nedir? (Hukuk Fakültesi)
- Sonra aşağıdaki soruyu sorarak dersin aşamalarına giriş yapılır: İngiltere Mısır’ı ne zaman işgal etti? Mısır halkı ne yaptı? (yönetim üzerinde kontrol, anayasayı iptal etme, ülkede maliyeyi kontrol altına alma, eğitimi ihmal etme (bunun sebebi neydi?))
- Mısır halkı boyun eğdi mi? (Hayır, Örnek: “Mustafa Kâmil”)
- Öğrenci Mustafa Kâmil rolünü oynayabilir. (Kişiliğini temsil eder ve önemli icraatlarını sayar. (öğrenci rolüne önem verilir)).

- Kitabı açar ve Mustafa Kâmil'in nutku okunur (Vatanım vatanım, aşkım ve gönlüm seninledir).
- Mustafa Kâmil'in bazı cümlelerini seçer: "Uluslar çocuklarının çabaları olmaksızın kendiliğinden doğrulamaz ve bağımsızlıklarını alamazlar". "Üzüntüsüz hayat yoktur ve hayat olmadan üzüntü yoktur".
- Dunşuway olayı hakkında konuşulmalıdır. Öğrenciler İngilizlerin Mısırlılara yaptıkları vahşeti bilmelidir. Öğrenciye şunlar sorulur: Sömürü hakkındaki düşüncen nedir? Başkalarının zenginliğini istila etmekten hoşlanır mısın? Dunşuway olayından ne öğrendin?
- Silah ve eğitim birlikte kullanılarak yapılan sömürüyü nasıl değerlendirirsin?
- Mustafa Kâmil 1908'de kurulan ve şu anda Kâhire Üniversitesi olan Mısır Üniversitesi'ni inşa ederek neyi vurgulamıştır?
- Mustafa Kâmil 1908'de vefat etti. Sonra yerine Muhammed Ferid geçti. Bu bir sonraki dersimizin konusudur.

Tahta Özeti:

1. Ulusal uyanışı gösteren etkenler şunlardır: (.....)
2. Ulusal önder Mustafa Kâmil yapmıştır.
3. 1904'teki dostluk ittifakı arasında olmuştur.
4. Dunşuway olayı.
5. Mısır Üniversitesi'nin inşası için çağrı.

Değerlendirme

- İngiltere'nin Mısır'ı işgalini anlat?
- Konu hakkında bazı sorular yazılır. Birbiri ile ilişkili cümleler yazılarak (v) (x) doğru yanlış işaretlerini koymaları istenebilir. Boşluklar doldurtulur, söylenilen söz hakkında düşüncen nedir ve kim söylemiştir denilir.

5.2.8. Programda Değerlendirme

Programda değerlendirme ile ilgili notlandırma sistemi hakkında bilgi verilmiştir. Buna göre; 1. ve 2. sınıflar için sosyal bilgiler dersi notlandırma usûlü ile ilgili bilgilerin 99/466 numaralı Bakanlık Kararına dayandırıldığı söylenmiştir. Bu karara göre sosyal bilgiler dersi öğrenci başarısı 6 kategoride yer alan ölçütlere göre değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmede her bir ölçütün genel içerisindeki ağırlığı farklıdır. Ölçütler ve yüzdelik ağırlıkları şöyledir:

- Yazılı sınavlar %50
- Davranış %10
- Yazılı işler ve etkinlik %10
- Çaba %10
- Sözlü ve uygulamalı sınavlar %10
- Teknoloji %10.

Ders için yapılan ölçmeler her bir dönem için toplamda 60 tam puan üzerinden yapılmaktadır. Buna göre yukarıda yazılı değerlendirme ölçütlerinden yazılı sınavlar, - her dönem sonunda merkezî olarak yapılmaktadır-, için tam puan 30, diğerleri için tam puan 6'dır. Dersler dönemlik olmayıp seneliktir. Dersin asgarî geçer notu 1. ve 2. sınıflarda 24'tür. Diğer bir ifadeyle, her 2 dönem başarı puanlarının toplamı en az 24 olduğunda öğrenci dersten geçmektedir. Ancak, bir öğrenci 1. dönemde 24 tam puan alması durumunda otomatik olarak geçmiş sayılmamaktadır. Öğrencinin 2. dönemden de en az 6 puan toplaması gerekmektedir. 3. sınıflarda ise yıllık uygulamalara verilen puan kaldırılmıştır. Bu sebeple dönem başarı notu 30 tam puan olmuştur. 1. dönemden 30 tam puan alınmış olsa bile başarılı olmak için 2. dönemden en az 7,5 puan toplamak gerekmektedir.

BÖLÜM VI: MISIR ARAP CUMHURİYETİ SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ BULGULAR

Bu bölümde karşılaştırmaya tabi tutulacak olan Mısır ilköğretim I. kademe 6. sınıf ve II. kademe 1. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları üzerinde yapılan betimsel analizlere ve içerik analizlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

6.1. I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı

Bu kısımda ders kitabı metin tasarımı, görsel öğelerin tasarımı, sayfa tasarımı, kapak tasarımı, üretime yönelik dış yapı özellikleri, eğitsel tasarım, eğitim durumları ve değerlendirme bakımından incelenmiştir.

6.1.1. Görsel Tasarım Özellikleri

6.1.1.1. Metin Tasarımı

Metin tasarımı tipografik özelliklerden ve metin örgütleyicilerden meydana gelmektedir. Bu başlıklar altında yapılan incelemeye ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Tipografik Özellikler

Metin yazılarındaki harflerin uzunluğu büyük harfler için 3 mm'dir. Ünite, ders ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır. Metin içinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Karakterler mürekkep dağıtmış gibi ve soluk ve yer yer silik gibidir.

Yazının zemin rengi mat beyaz, yazı karakterleri mat siyahtır. Metin içerisindeki ana başlıklar 1. ünite mavi, alt başlıklar ise kırmızıdır. 2. ve 3. ünitelerde ise ana başlıklar kırmızı, alt başlıklar mavidir. Bu hususta kitapta bir bütünlük yoktur. Ünite sonlarında yer alan ünite konuları ile ilgili alıştırmalar ve etkinlik sorularında soru kökleri mavi ile yazılmıştır. Sadece 27. sayfadaki 1. ve 2. soru köklerinde siyah renk kullanılmıştır.

Satırlar dikey olarak 4 mm uzunluğunda yer kaplamaktadır. İki satır arasındaki boşluk değeri de 4 mm'dir. Metinler her iki yana yaslı blokla ile yazılmıştır. Satır sonlarında heceleme yapılmamıştır.

Metin içerisinde dikkati odaklamak için koyu, italik, renkli yazılmış kelimeler bulunmamaktadır. Cümle içerisinde yazı boyutu sabittir. Bununla birlikte her ünite başında yazılan ünite hedefleri madde işaretleri ile verilmiştir. Dersin hedefleri, bu derste ne öğreneceğiz, içerikteki temalar, zenginleştirici, bilgi ve etkinlikler kısımları ile şekil ve fotoğraflar kutucuklar içerisine alınmıştır. Kutucuk içerisine alınan metinlerin zeminleri renklendirilmiştir. Ünite, ders, alıştırma ve etkinlikler kısımlarının bölüm başlıkları kalın harflerle yazılmıştır. Altı çizili kelime yoktur.

Şekillerle kesintiye uğramamış veya paragraf girintisi olmayan bir satırın uzunluğu 15,4 veya 15,5 cm'dir. Bu şekildeki cümleler sadece 8., 25. ve 26. sayfalarda bulunmaktadır. Toplam 6 satırdır. Bu satırlardaki ortalama kelime sayısı 14'tür. Metinler iki yana yaslanmıştır. Satırlar ve kelimeler arasında 2 mm'lik boşluklar bulunmaktadır. Harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter kullanılmamıştır. Metin sayfa bütünlüğü sağlanmıştır. Sadece 3., 24. ve 26. sayfalarda paragraftaki son satır bir sonraki sayfanın başına kaymıştır.

Metin Örgütleyicileri

Bu başlık altında başlıkların düzenlenmesi, içindekiler listesi, kutuların kullanılması, üniteye ait başlıkların listesi, sözlük düzenlenmesi ve kaynakça düzenlenmesi incelemelerine yer verilmiştir.

Başlıkların Düzenlenmesi. Kitapta 3 tür başlık bulunmaktadır: Ünite başlığı, ders başlıkları, ders içerisindeki konu başlıkları. Kitapta toplam 55 başlık belirlenmiştir. Başlıklarda toplam 171 kelime kullanılmıştır. Her bir başlığa ortalama 3,1 kelime düşmüştür. Netice olarak uzun başlık kullanılmamıştır.

Başlıklar ile İçeriğin Uyumu: Aşağıda başlıklar ile içeriğin uyumunu incelemek üzere her ünitenin her dersinin 2. konusu örneklem olarak seçilmiştir:

1.Ünite 1. Ders

Kaynak Sularının Korunması ve Geliştirilmesinde İnsanın ve Devletin Rolü

İnsanlığın teknoloji ve medeniyet alanında gelişimi ve bu konudaki sürekli çalışmaları su kaynaklarının daha fazla istismarına sebep olmuştur. Bu sebeple su kaynaklarının daha fazla korunması ve geliştirilmesi için aşağıdakilerin aracılığıyla daha çok emek harcanması gerekmektedir:

Fabrikaların atıklarını su içine atmalarına müsamaha göstermemeli.

Tatlı suların kirlenmesine neden olan atıkları suya atmamalı.

Deniz suyunu tatlı suya dönüştürmeli. (Suyun tuzdan arındırılması işlemi ile)

Ziraî arazinin ihtiyacından fazla su arazilerin ıslahı için kullanılmalı.

Akarsuları çöplerden ve her ne kirletiyorsa onlardan sürekli temizlemeli.
Kuraklık ve zor dönemlere hazırlık olması için su tutmakta kullanılan hazne ve baraj yapıları genişletilmeli.
Denizleri kirleten gemicilerin cezalandırılması için kanun çıkarmalı (s.3).

Başlıkta insanın ve devletin kaynak suların korunmasındaki rolü hakkında bilgi verileceği belirtilmektedir. İçerikte de buna uygun olarak sulara çöp atılmaması gerektiği belirtilmiştir. Bu sivil vatandaşların yapabileceği bir sorumluluktur. Geri kalan diğer maddeler ise devletin yapabileceği hususlardır. Sivil vatandaşlara yönelik bir husus, devlete yönelik altı husus sayılmıştır. Kitabın hedef kitlesinin öğrenciler olduğu düşünüldüğünde sivil vatandaşlara ait daha fazla sorumluluğun sayılması gerekirdi. Sonuç olarak başlık içerik uyumludur.

1.Ünite 2. Ders

Enerji Kaynakları

Değerli Öğrenciler,

Eski trenlerin hangi yakıtla hareket ettiğini biliyor musunuz? Ve şimdi hangi yakıt kullanıyorlar? Arabalar hangi yakıt kullanıyorlar? Evlerimizde üzerinde yemek pişirdiğimiz gaz sobasının hangi yakıtla çalıştığını biliyor musunuz? Bütün bu teçhizatlar ve buluşlar enerji kaynakları denilen çeşitli şeylerle çalışırlar. İki kaynaktan oluşurlar: Bunlar:

Birincisi: Yenilenebilir Enerji Kaynakları

Kullanılmakla bitmeyen enerji kaynaklarıdır. Gizli ve tabii yollarla yenilenme kabiliyetleri vardır. Suyun düşmesi ile oluşan elektrik, güneş enerjisi, rüzgâr enerjisi, med ve cezir dalgaları gibi. Bu tür enerji serbesttir ve gelecek enerjisi olarak adlandırılır.

İkincisi: Yenilenemeyen Enerji Kaynakları

Kömür, petrol, tabii gaz ve uranyumu kapsar. Bunların çoğu insanın sömürüsü neticesinde sürekli olarak azalmaktadır. Böylece tükenmeye maruz kalmaktadırlar. Ve şimdi...Değerli öğrenciler...Tabiatta bulunan enerji kaynaklarını ve önemli kullanım alanlarını birlikte öğreneceğiz (s.8).

Başlıkta enerji kaynakları hakkında bilgi verileceği belirtilmektedir. İçerikte öğrencilerin dikkatini konuya çekecek bir girişten sonra enerji türleri hakkında bilgi verilmiştir. Sonuç olarak başlık ile içerik uyumludur.

2.Ünite 1. Ders

Muhammed Ali'nin En Önemli Çalışmaları:

1-Yeni Mısır ordusu için binalar ve deniz kuvvetleri filosu inşa etmeye başladı. Harp okulu inşa etti. Ordu silahları için savaş sanayini oluşturdu. Fransızlardan yardım aldı (Şekil 2).

2-Divanları (bakanlıklar) kurdu. Ülkeyi müdürlüklere böldü.

3-İktisadî kalkınmayı sağladı. Hayriye kemerleri gibi büyük sulama projelerini gerçekleştirdi. Ziraî ürünler arasına yeni ürünler soktu. Yeni fabrikalar kurdu. Yabancı ürünlerden uzak durdu. Yolları ıslah etti. İskenderiye limanını genişletti. Tüccar filoları oluşturdu (s.19) .

Başlıkta Muhammed Ali Paşa'nın faaliyetleri ile ilgili bilgi verileceği belirtilmektedir. İçerikte de onun faaliyetlerine yer verilmiştir. Sonuç olarak başlık ile içerik uyumludur.

2. Ünite 2. Ders

Halkın İstiklal Yolunda Çabası

Britanya Mısır'da uyanan millî direniş ruhuna yönelik ikazlarda bulunma siyasetine başladı. Millî direniş ruhu önderlerinden genç kahraman Mustafa Kamil sene 1907'de Vatan Partisi'ni oluşturdu. Onun meşhur sözlerinden “Eğer Mısırlı olmasaydım, Mısırlı olmak isterdim.” Mustafa Kamil'den sonra gelen Muhammed Ferid hayatını hürriyet yoluna ve İngilizleri Mısır'dan tahliye etme yolunda cihada bağışladı. Hatta sürgünde, Almanya'da ölümüne kadar cihadına devam etti.

Başlıkta Mısır halkının İngilizlerden bağımsızlıklarını kazanma faaliyetlerinin anlatılacağı belirtilmektedir. İçerikte de halka önderlik yapan kişilere yer verilmiştir. Sonuç olarak başlık ile içerik uyumludur.

3. Ünite 1. Ders

Yeni Turistik Bölgeler

Mısır'ın tüm bölgelerinde on tane turistik köy ikame edilmiştir. Kahire'de Kahire Burcu, Opera Evi, Konferans Salonu gibi turizm ve kültür planları gerçekleştirildi.

Mısır'ın Çevresinde Turistik Alanların Yaygınlığı

Aşağıdaki alanlarla ilgili turistik bölgeler için örnekler ver:

(A) Zirâi Çevre (B) Çöl Çevresi (C) Sanayi Çevresi (D) Sahil Çevresi

Turist turizm çevrelerinin birinden, sadece bir türünden daha çok keyif alabilir. Mesela Kahire'de din turizmine varıncaya kadar var olan turizm türleri arasından sadece arkeoloji eserlerini izlemekten keyif alması veya şenliklerden, fuar ve konferanslardan ve sağlık turizminden (Helwan kükürt kaynağı) hoşlanması mümkündür.

Birinci başlık Mısır'da ziyarete açılmış yeni turistik bölgeleri işaret etmektedir. İçerikte de bu bölgelerin isimleri sayılmıştır. İkinci başlıkta Mısır'ın çevresinde bulunan turistik alanlardan bahsedileceği belirtilmektedir. İçerikte de turistik bölgeler tasnif edilmiştir. Sonuç olarak içerik ile başlık uyumludur.

3. Ünite 2. Ders

Turistik Bölgelerde Adetler ve Örfler

Turistik bölge halkının tamamı misafirleri güzel karşılama ve onlara ziyafet ikram etmede meşhurdurlar. Halk turistleri misafirperverce karşılamaya açıktır. Bu yüzden turistlerin her biri ziyarette geçirdikleri vakitlerinden ve pratik hobilerinden memnun kalmaktadırlar. Bu bölgelerin halkı çeşitli şenlikler, canlandırmalar, folklorik gösteriler yapmaya özen gösterirler. Birçok yabancı dili iyi bilirler. Turistler ile ilişki kurma kabiliyetleri vardır (s.40).

Başlıkta turistik bölgelerde yaşayan Mısırlı halkın örf ve adetlerinin anlatılacağı belirtilmektedir. İçerikte ise bu bölgelerde yaşayan halkların daha çok turistlere karşı davranışları hakkında bilgi verilmektedir. Bu metinde esas olarak turistlere karşı iyi

davranılması telkin edilmektedir. Sonuç olarak içerik ile başlık arasında uyumsuzluk vardır.

3.Ünite 3. Ders

Turizm Faaliyetlerinde Devletin Çabaları

Devlet turizm faaliyetleri ile ilgili planların ikamesine önem vermektedir. Eski eser bölgelerinde ışık ve ses gösterisi planlar. Eski eser bölgelerini temiz ve güzel tutmaya önem verir. Turistik bölgelerde yolları düzeltir, ulaşım araçlarından lüks trenlerin, Nil vapurlarının ve uçakların sayılarının artırılmasına çalışır. Çeşitli dönemlere ait Mısır eserlerini Mısırlıların bilmesi ve ülkelerinin güzelliklerinden zevk almaları için iç turizmi teşvik eder. Lüks oteller ikame eder, otel içlerine turistik ticarî dükkânlar ekler. Havaalanında, limanlarda turistleri güzelce karşılama ve dağıtımları işini ayarlar. Turistler için özellikle polis kuvvetleri tesis eder (s.44).

Başlıkta devletin turizm faaliyetlerinin gelişmesi için gösterdiği çabanın anlatılacağı belirtilmektedir. İçerikte de bu faaliyetlere yer verilmiştir. Sonuç olarak başlık ile içerik uyumludur.

Yukarıda rastgele seçilen 7 konudan bir tanesinin başlıkları ile metin içeriği arasında kısmen uyumsuzluk saptanmıştır.

İçindekiler Listesi. İçindekiler listesi sayfası aşağıda verilmiştir:

Resim 1

I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı

المحتويات	
الوحدة الأولى : الإنسان والمادة الطبيعية ١ - ١٥	١ الموارد المائية .
٢ الثروة المعدنية ومصادر الطاقة .	٣ مفاهيم الوحدة .
٤ استرجع معلوماتك .	٥ تدريبات عامة .
الوحدة الثانية : شخصيات من التاريخ الحديث ١٦ - ٣١	١ محمد علي وبناء دولة مصر الحديثة .
٢ أحمد عرابي وثقافة الاحتلال الإنجليزي .	٣ مفاهيم الوحدة .
٤ استرجع معلوماتك .	٥ تدريبات عامة .
الوحدة الثالثة : السياحة في مصر ٣٢ - ٥٠	١ مصر بلد سياحي .
٢ السكان في المناطق السياحية (شواطئهم ، عاداتهم وتقاليدهم) .	٣ تنمية موارد المناطق السياحية والمحافظة عليها .
٤ مفاهيم الوحدة .	٥ استرجع معلوماتك .
٦ تدريبات عامة .	٧ نموذج امتحان الفصل الدراسي الأول .

İçindekiler listesi 3 kutucuk içerisinde tablo şeklinde yer almıştır. 1 kutucuk 2 sütuna bölünmüştür. Sütunların üzerinde sütunlardan ayrı yatay bir hücre bulunmaktadır. Bu

hücrede ünite adı yer almaktadır. Sağ sütunda ünitedeki konuların sıra numaraları sol sütunda konu başlıkları yer almaktadır. Sol sütunda konu başlıklarının altında her ünitenin sonunda yer alan ünitenin kavramları, bilgilerini tekrarlama, genel alıştırmalar başlıkları yer almaktadır. Bunlar sağ sütunda numaralandırılmadan çiçek simgeleriyle verilmiştir. Konu başlıkları ve ünite sonunda bulunan yukarıda sayılan kısımların sayfa numaraları ayrı bir sütun yapılmadan bunların hemen sol tarafında verilmiştir. Ünitenin ana konuları haricinde diğer başlıklar içindekiler kısmında yer almamaktadır. Bu sebeple herhangi bir sıkıştırmaya gerek duyulmamıştır. Bu kısımda içindekiler listesi sayfasında tanıtım amacına hizmet edici resim, şema, grafik kullanılmamıştır.

Kutuların Kullanılması. Kutu içine alınmış metinler bulunmaktadır. Her ünite başında verilen dersin hedefleri, bu derste ne öğreneceğiz, içerikteki temalar, ve zenginleştirici bilgiler, ünitenin kavramları, bilgilerini kontrol etme ve etkinlikler kısımları kutucuklar içerisine alınmıştır. Ünite sonunda yer alan alıştırmalar ve etkinlikler kısmında da kutucuklar çokça kullanılmıştır. İçerisinde metin bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanının tamamına oranı Tablo 6.1’de verilmiştir:

Tablo 6.1
Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımları

Alan Türü	Alan	%
Kutucuk Alanı	4677,7 cm ²	14,68
Kitap Alanı (27,1 cmx19,6 cm) x 60 sayfa	31.869,6 cm ²	100

Tablo 6.1’e göre kitap alanının %14,68’i oranında kutucuk kullanılmıştır. Kutular sayfa tasarımı içerisinde simetrik olarak yer almaktadır. Büyük kutucuklar sayfa satır sayısına denk çizilmiştir. İçlerindeki metinler sıkışık değildir. Süs amaçlı çerçeveler bulunmamaktadır. Dikkatin odaklanması istenilen bilgiler kutucuklara yerleştirilmiştir. Ünite sonu alıştırmaları sorularında, kutucuklardan yararlanılmıştır.

Üniteye Ait Başlıkların Listesi. Her ünite başında üniteyi oluşturan ana konular liste halinde verilmiştir. Ancak konulara ait ana ve alt başlıklara yer verilmemiştir. Bu kısım ünitenin isminin yer aldığı ilk sayfada yer almaktadır. Bu sayfa 2 sütundan

oluşmaktadır. Sütunlar simetriyi sağlamıştır. Ünitenin konuları bu sütunlar içerisinde yer almaktadır.

Sözlük Düzenlemesi. Ünitelerin sonunda bilinmeyen sözcük ve kavramları içeren bir sözlüğe yer verilmiştir. Bu sözlükte alfabetik sıra gözetilmemiştir.

Kaynakça Düzenlemesi. Ders kitabında metin içinde kullanılan kaynakları içeren bir kaynakça ve indeks bulunmamaktadır.

6.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Bu başlık altında görsel öğelerin türü, rengi, görsellerin metin ile ilişkisi ve netlikleri konusundaki incelemelere yer verilmiştir.

Görsel Öğelerin Türü. Ders kitabında görsel öğe olarak fotoğraf ve çizimlere yer verilmiştir. Buna göre kitapta 29 adet görsel bulunmaktadır. Görsellerin çizim ve fotoğraf oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6.2’de verilmiştir:

Tablo 6.2
Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görselin Türü	f	%
Çizim	12	41,38
Fotoğraf	17	58,62
Toplam	29	100

Tablo 6.2’ye göre görsellerin 12’si (%41,38) çizim, 17’si (%58,62) fotoğraftır.

Görsel Öğelerde Renk. 29 adet görselin renklilik durumuna göre dağılımı Tablo 6.3’te verilmiştir:

Tablo 6.3
Görsellerin Renk Durumlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Renklilik	f	%
Renkli	27	93,10
Siyah Beyaz	2	6,9
Toplam	29	100

Tablo 6.3’e göre görsellerin 27’si (%93,10) renkli, 2’si (%6,9) siyah beyazdır.

Görsel Öğelerde Görsel Metin İlişkisi. Görsellerin şekil metin ilişkisi bağlamında dağılımı Tablo 6.4’te verilmiştir:

Tablo 6.4
Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

İlişki Durumu	f	%
Metin ile ilişkili	21	72,41
Metin ile ilişkisiz	8	27,59
Toplam	29	100

Tablo 6.4’e göre 29 görselin 21’i (%72,41) metin ile ilişkili, 8’i (%27,59) metin ile ilişkisizdir.

Görsel Öğelerde Netlik. Görsellerin netliği ve anlaşılabilirliği bağlamında dağılımı Tablo 6.5’te verilmiştir:

Tablo 6.5
Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Netlik	f	%
Net	2	6,90
Net değil	27	93,10
Toplam	29	100

Tablo 6.5’e göre 29 görselin 2’si (%6,90) net basılmış, 27’si (%93,10) net basılmamıştır.

Görsel Öğelerin Ebadi. Görsellerin boyutları Tablo 6.6’da verilmiştir:

Tablo 6.6
Görsel Alanlarının Oranları

Kitap Alanı	28151,48cm ²
27,1 x 19,6 cm x 53 Sayfa	
Toplam Görsel Alanı	1651,3 cm ²
Toplam Görsel Alanının	%5,86
Kitap Alanına Oranı	

Tablo 6.6’ya göre bir sayfa alanı (27,1 x 19,6) 531,16 cm² olduğundan ve kitapta ders metinlerinin yazılı olduğu 53 sayfa bulunduğu toplam sayfa alanı (27,1 x 19,6 cm x

53) 28151,48 cm² dir. Kitapta yer alan 29 görselin toplam alanı ise 1651,3 cm²dir. Görsellerin toplam alanı toplam sayfa alanının %5,86'sıdır. Sayfaya düşen görsel alanları ile bilgiler Tablo 6.7'de verilmiştir:

Tablo 6.7
Sayfaya Düşen Görsel Alanı

1 Sayfanın Alanı (27,1 x 531,16 cm ² 19,6 cm)	
1 Görselin Ortalama Alanı	56,94 cm ²
1 Görselin Alanı/1 Sayfa Alanı	%10,71

Tablo 6.7'ye göre bir görselin ortalama alanı (1651,3 cm²/29) 56,94 cm²dir. Ortalama bir şekil bir sayfanın %10,71 cm²'sini kaplamaktadır.

6.1.3. Sayfa Tasarımı

Bu başlık altında belirli bir bütünlük ve görsel devamlılık, sayfa kenar boşlukları, görsellerin okuma akışına etkisi, görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması, boşluklar, karşılıklı iki sayfanın bütünlüğü ve sayfa numarası ile ilgili incelemelere yer verilmiştir.

Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılık. Kitabın sayfa yapıları arasında sağ, sol, alt ve üst kenarlardan bırakılan boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Meselâ 1. sayfanın alt kenar boşluğu 1,7 cm, 7. sayfanın 1,9 cm, 13. sayfanın 1,6 cm'dir. Üst boşluk 1. sayfada 2 cm, 7. sayfada 1,9 cm, 13. sayfada 2,1 cm'dir. Üst boşluk çerçevesi sağdan sola doğru bazı sayfalarda kayma yapmıştır. Meselâ, 39. sayfada sayfa çerçevesi sağdan sola doğru sırasıyla 1,7 cm, 1,8 cm, 1,9 cm olmuştur. Benzeri durum sağ ve sol boşluklar için de geçerlidir. Bu sebeple kenar boşlukları arasında bütünlük yoktur.

Görsel Öğelerin Okuma Akışına Etkisi. 29 adet görsel öğeden 18., 19., 34. ve 36. sayfalarda yer alan şekiller paragraflar arasına yerleştirilmiştir. 33. sayfada üzerinde etkinlik yapılacak olan şekil başlığın hemen altına yerleştirilmiştir. Bu gibi durumlar okuma akışını engelleyicidir. Bir yarısı bir sayfada bir yarısı da diğer sayfada olan bir görsel yoktur. Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve bulunmamaktadır. Mesela, 44. sayfadaki şekil ile metin arasında 0,7 mm, 43. sayfadaki şekil ile metin

arasında 0,4 mm, 34. sayfadaki şekil ile metin arasında üstten 1 cm, alttan 3,5 cm boşluk bırakılmıştır.

Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması. Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır. Görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiştir. Bu nedenle bir monotonluk söz konusu olmamıştır. Ancak bütün görseller çerçeve içerisine alınmıştır. Resimlerin yer aldığı örnek bir sayfa Resim 2’de verilmiştir:

Resim 2

II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı



Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması. 2. sayfadaki 3 numaralı görsel, 9. sayfadaki 6. numaralı görsel, 18. sayfadaki 2 numaralı görsel, 26. sayfadaki 6 ve 7 numaralı görsel, 39. sayfadaki 3 numaralı görsel ve 44. sayfadaki 7 numaralı görsel ait olduğu metin ile aynı sayfada yer almamaktadır. Görsellerin %24’ü ait olduğu metin ile aynı sayfada yer almamaktadır.

Boşluklar. Kitapta sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesinden kaçınılmıştır. Sağ sayfa kenarlarında bırakılmış olan boşluklar 0,6 cm (16. sayfa) ile 2,6 cm (45. sayfa) arasında değişmektedir. Alt sayfa kenarlarında ise daha fazla boşluk bırakılmıştır. En az 3,4 cm (33. sayfa), en fazla 6 cm (35. sayfa) boşluk bulunmaktadır. Üst kenarlarda en az boşluk 3,5 cm (37. sayfa), en geniş boşluk 5,5 cm (13. sayfa)dir. Satırlar arasında çift satır

aralığı boşluk kullanılması sayfaları oldukça rahatlatmıştır. Sayfalarda metni içerisine alan alt ve üst çerçeveler yer almaktadır.

Karşılıklı İki Sayfanın Bütünlüğü. Sayfaların alt ve üstten çerçeve içerisine alınması karşılıklı sayfalar arasında bütünlük algısı oluşturmaktadır. Her 2 sayfadaki son satırlar eşit hizada bulunmasa da bu çerçeveler bütünlüğü sağlamaktadır.

Sayfa Numarası. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır. Sayfanın sağ altında sayfa çerçevesinin dışındadır.

6.1.4. Kapak Tasarımı

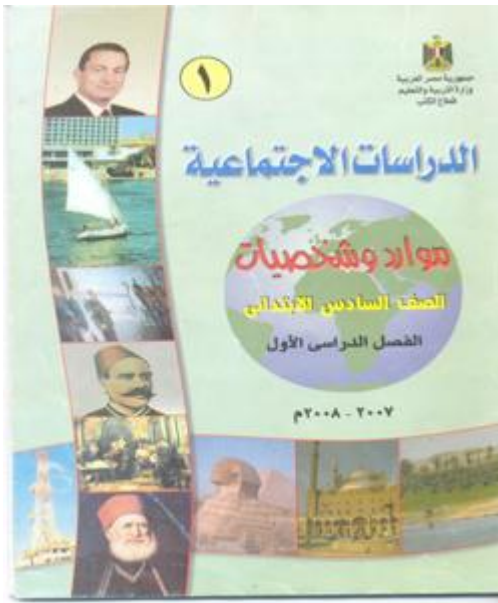
İçerik ve Sayfa Düzeni İle İlişkisi. Kapak üzerinde yer alan 10 adet görsel içerikteki konulara ait görsellerden seçilmiştir. Bu bağlamda kapak ile içerik arasında uyum vardır.

Sırt Yazısı. Sırt yazısı bulunmamaktadır.

Kapak Bilgileri. Ön ve arka kapak sayfaları Resim 3’te verilmiştir:

Resim 3

Mısır I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları



Ön dış kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal), kitap içeriğine ilişkin resimler bulunmaktadır. Arka kapakta zeminde içeriğe ilişkin net olmayan resimler, kitabın basıldığı matbaanın adı, öğrenciye yönelik nasihatler yer almaktadır. Bu nasihatler şunlardır:

- Gününe sağlık nimetinden ötürü Allah’a hamd ederek başla.
- Bugünün işini yarına bırakma.
- Sıhhatini koru, kendine zarar vermekten sakın
- Ev senin sorumluluğundadır, çöplerden koru.
- Arkadaşını seç, kötü arkadaştan uzak dur.
- Sağlık konusunda kulaktan duyduklarına inanma, haberlerden duyduğun sağlık hususlarını uygula.
- Vaktini planla, hedeflerini uygulamaya çalış.
- Yemeğin kalitesi maddî kıymeti ile değil, besleyiciliği ile.
- Caddelere çöp atmak, vatanının itibarını yabancıların gözünde azaltır.
- Sigara kötü alışkanlıktır, sağlığı bozar, seni birçok hastalığa maruz bırakır.

İç kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal) ve yazar isimleri bulunmaktadır. Sayfa tasarımcısı ve resimleyenlerin isimleri bulunmamaktadır. İç kapağın arka yüzünde eserin hazırlanmasında 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler kitaplarından istifade edildiği belirtilmiş ve bu kitapların yazarlarının isimleri verilmiştir. Bir sonraki sayfa ise öğrencinin kendi bilgilerini yazması için ayrılmıştır.

Kapak Yazı Karakteri. Kapakta 3 farklı yazı karakteri kullanılmıştır.

Ön ve Arka Kapağın Bir Bütün Olarak Tasarlanması. Kapağın ön ve arka kısmı birlikte tasarlanmıştır. Renk uyumu bulunmaktadır. Kitap kapağı kitap yapraklarını tamamen örtecek ve aynı boyutta olacak şekilde kesilmiştir.

5.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Kitap Boyutu. Kitabın boyutları 27,1 x 19,6 cm’dir.

Kitap Cildi. Kitap kapağı ve sayfalar zımba teli kullanılarak birleştirilmiştir. 2 zımba teli kullanılmıştır. Zımba telinde korozyon belirtisi görülmemektedir. Zımba teli

zımbalanıp büküldükten sonra açıkta kalan uçların uzunluğu 1,8 mm'dir. 2 ucu karşılıklı gelerek tam kapanmıştır. Üstteki zımba teli üst kenara 4 cm, alttaki zımba teli alt kenara 4,6 cm uzaklıktadır. Teller arası uzaklık 15,8 cm'dir. Kitap tek forma halinde hazırlanmıştır.

Baskı Kalitesi. Kitap baskısında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitabın sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalardaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir. Fotoğraf ve resimler net basılmamıştır.

6.1.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında ünite ve derslerin hedefleri ile kitabın içeriği hakkında betimsel incelemelere yer verilmiştir.

Ünite ve Derslerin Hedefleri. Ünite ve derslerin hedefleri aşağıda verilmiştir:

1.Ünite: İnsanlar ve Tabii Kaynaklar

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;

Tabii kaynaklar kavramını doğru tanımlayabilmeliler.

Su türlerini ve kaynaklarını birbirinden ayırt edebilmeliler.

Su kaynaklarının önemini belirtebilmeliler.

Devletin su kaynaklarını geliştirmesini ve onları korumasını kavrayabilmeliler.

Su kaynaklarını korumada insanların rollerini güzelce anlayabilmeliler.

Aşağıdakileri doğru olarak tanımlayabilmeliler:

Maden, Su Seviyesi, Atık, Üretimi Yönetmek

Madenî kaynakları geliştirmede devletin çabaları hakkında görüşünü söyleyebilmeliler.

Enerji kaynaklarının türlerini tanımlayabilmeliler.

Enerji kaynaklarının en uygun kullanımı için çözüm önerisinde bulunmaya başlayabilmeliler.

1.Ders: Su Kaynakları

Bu dersin sonunda öğrenciler;

Bunları doğru olarak tanımlayabilmeliler: Tabii Kaynak, Su Alanı, Üretimi Yönetmek.

Su türlerini ve kaynaklarını birbirinden ayırt edebilmeliler.

Su kaynaklarının önemini açıklayabilmeliler.

Su kaynaklarının korunmasında insanın rolünü anlayabilmeliler.

Su kaynaklarının korunmasında ve geliştirilmesinde devletin çabalarını sayabilmeliler.

2.Ders: Madenî Zenginlikler ve Enerji Kaynakları

Bu dersin sonunda öğrenciler;

Maden, atık, enerji kaynağını doğru tanımlayabilmeliler.

Maden türlerini sayabilmeliler.

Madenî zenginliğin önemini açıklayabilmeliler.

Devletin madenî zenginliği geliştirmedeki çabalarını açıklayabilmeliler.

Enerji kaynakları türlerini tanımlayabilmeliler.
Enerji kaynaklarından faydalanma bağlamında örnekler verebilmeliler.

2.Ünite: Yeni Tarihten Şahsiyetler

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;
Osmanlı hâkimiyeti altındaki Mısır'ın durumunu bilebilmeliler.
Fransızların saldırısının Mısır'da kalıcılık bulmamasının nedenlerini açıklayabilmeliler.
İngiliz işgalinde Mısır için yapılan eserlerden sonuç çıkarabilmeliler.
Mısır'da 19. yüzyılda yaşanan ilerleme ile şu anda yaşadığımız ilerleme alanları arsında ilişki kurabilmeliler.
Büyük Tel Savaşı'nda Ahmed Urabi'nin hezimetini sebeplerini açıklayabilmeliler.
Arap darbesinde Hidiv Tevfik'in konumu hakkında görüşünü açıklayabilmeliler.
Bunların tamamını doğru tanımlayabilmeliler: Emirley- Divan-Kanalın Tarafsızlığı-Konsolos-İlerleme-Vilayet- Kemer-Eğitim Misyonu

1.Ders: Muhammed Ali ve Yeni Mısır Devleti'nin İnşası

Bu dersin sonunda öğrenciler;
Mısır'ın Osmanlı hâkimiyeti altındaki durumunu bilebilmeliler.
Osmanlı Sultanı'nın Muhammed Ali'yi Mısır hâkim olarak tayinini uygun görmesinin sebeplerini çıkarsayabilmeliler.
Muhammed Ali'nin Mısır'daki yaptıklarını sayarlar.
Muhammed Ali'nin ikame ettiği bazı projelerin yerlerini dilsiz Mısır haritasında tanımlayabilmeliler.
Mısır'da 19. yüzyılda yaşanan yeni ilerleme alanları hakkında görüşünü açıklayabilmeliler.

2.Ders: Ahmed Urabi ve İngiliz İşgaline Direniş

Bu dersin sonunda öğrenciler;
Hidiv İsmail yönetiminde Mısır'ın hal ve durumunu bilebilmeliler.
Ulusal harekette Hidiv Tevfik'in yeri hakkında görüşlerini açıklayabilmeliler.
Arap ihtilalinin başarısızlığının nedenlerini yorumlayabilmeliler.
Dilsiz haritada Mısır işgali esnasında İngiliz ordusunun takip ettiği hattı belirtebilmeliler.
Büyük Til'de Urabi'nin hezimetinin nedenlerini sayabilmeliler.
Şunları doğru tanımlayabilmeliler: Kanalın Tarafsızlığı-Konsolos-Amiral.

3.Ünite: Mısır'da Seyahat

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;
Seyahat bölgesi- müze- turist rehberliği- folklör gösterisi- turistik plan-turistik köy-turistik şenlik kelimelerini doğru tanımlayabilmeliler.
Turistik bölgelerdeki nüfusun faaliyetleri üzerine çıkarımda bulunabilmeliler.
Ülkenin ulusal gelirinde turizmin rolünü ve önemini açıklayabilmeliler.
Mısır'ın önemli turistik bölgelerini dilsiz haritada gösterebilmeliler.
Turistik bölgelerin özellikleri ve önemi hakkında kısa bir makale yazabilmeliler.
Ülkenin iç ve dış turizminin gelişmesine yardımcı olacak yollar önerebilmeliler.
Mısır'daki bazı turistik mntıklar için örnekler verebilmeliler.
Turist rehberliğine Devletin ehemmiyet ve önem vermesinin sebeplerini yorumlayabilmeliler.
Mısır için turizmin önemi hakkında görüşünü açıklayabilmeliler.

Devletin Mısır için turizm faaliyetlerindeki çabalarını takdir edebilmeliler.
Çevrede turistik bölgeleri koruma ile ilgili görevlerini belirtebilmeliler.

1. Ders: Turizm Ülkesi Mısır

Bu dersin sonunda öğrenciler;

Turistik bölgelerin maksadını güzelce açıklayabilmeliler.

Turistik bölgelerin tabii karakteristiği ile medeni karakteristiğini ayırt edebilmeliler.

Farklı çevrelerde arkeolojik bölgelerin türleri için örnekler sayabilmeliler.

Müze, turistik bölge. Bunları doğru tanımlayabilmeliler.

2. Ders: Turistik Bölgelerde Nüfus

Bu dersin sonunda öğrenciler;

Turist rehberinin anlamını söyleyebilmeliler.

Turist bölgelerindeki nüfusun ayırt edici adet ve örflerinin önemini belirtebilmeliler.

Turistik faaliyetlerde devletin rolünün önemini kavrayabilmeliler.

Turistik bölgelere yönelik haklarını ve görevlerini belirtebilmeliler.

İçerisinde yaşadığı çevre ile turistik bölgelerin adet ve örflerin karşılaştırabilmeliler.

3. Ders: Turistik Bölge Kaynaklarının Korunması ve Muhafazası

Bu dersin sonunda öğrenciler;

Turizm bölgelerinin kaynaklarını söyleyebilmeliler.

Ulusal gelirin artmasında turizmin rolünü takdir edebilmeliler.

Devletin turizm aktiviteleri ile ilgili projelerini sayabilmeliler.

Turistler ve turizm bölgeleri ile ilgili görevlerini belirleyebilmeliler.

Hedefler her ünitenin ve ünitelerin alt bölümlerinin giriş kısmında verilmiştir. Giriş kısmı ile ilgili bir örnek sayfa Resim 4'te verilmiştir:

Resim 4

I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite 1. Dersi Giriş Sayfası



Ünite hedefleri daha genel, ünitenin alt bölümlerindeki hedefler ise daha özel ve kapsamlıdır. Hedef cümleleri yüklemelerde gereklilik kipi tercih edilmiştir. Hedef türlerinin ünitelere dağılımı incelendiğinde 3 ünite için toplam 27 hedef ve ünite içerisindeki derslere ait 35 alt hedef bulunmaktadır. Hedeflerin dağılımı Tablo 6.8’de gösterilmiştir:

Tablo 6.8
Hedeflerin Türlerine Göre Ünitelere Dağılımı

Üniteler	Ünite Hedefleri f	%	Ders Hedefleri f	%
1.Ünite	9	33,3	11	31,4
2.Ünite	7	25,9	11	31,4
3.Ünite	11	40,7	13	37,2
Toplam	27	100	35	100

Tablo 6.8’e göre vatandaşlık dersi ünitesi sayılabilecek olan Mısır’da seyahat 3. ünitenin hedef sayısı diğer ünitelerden fazladır.

İçerik. Bu başlık altında kitabın organizasyonu, içerik ile program hedefleri arasındaki uyum, ders kitabı içeriğinin sunumu ile program arasındaki uyum, kavramlar, referanslar, ön bilgi, öğrenme öğretme süreçleri ve içerikte ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

Kitabın Organizasyonu. Kitap giriş, içindekiler, üniteler ve 1. öğretim dönemi için imtihan örneği bölümlerinden oluşmaktadır. Toplam 60 sayfadır. Her bir ünite kendi içerisinde şu kısımları içermektedir:

- Üniteye giriş
- Ünitenin hedefleri
- Dersler (Konular)
 - Dersin Hedefleri
 - Bu Derste Neler Öğreneceğiz?
 - İçerikteki Temalar
- Zenginleştirici Bilgiler ve Etkinlik

- Alıştırmalar ve Etkinlik
- Ünitenin Kavramları
- Bilgilerini Gözden Geçirme
- Ünitenin Genel Alıştırmaları

Kitap 3 üniteden oluşmuştur. Üniteler de kendi içerilerinde derslere bölünmüştür. Üniteler ve dersler şunlardır:

- 1. Ünite: İnsanlar ve Tabiî Kaynaklar
- Su Kaynakları
- Madenî Zenginlik ve Enerji Kaynakları
- 2. Ünite: Yeni Tarihten Şahsiyetler
- Muhammed Ali ve Yeni Mısır Devleti'nin Kuruluşu
- Ahmed Urabi ve İngiliz İşgaline Saldırı
- 3.Ünite: Mısır'da Turizm
- Turistik Ülke Mısır
- Turistik Bölgelerde Nüfus (Faaliyetleri, Adetleri, Gelenekleri)
- Turistik Bölgelerdeki Kaynakların Geliştirilmesi ve Korunması

Kitap içeriğinin toplam sayfa sayısına göre yüzdelik dağılımı Tablo 6.9'da verilmiştir:

Tablo 6.9
Kitap Öğelerinin Sayfa Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı

Kitabın Öğeleri	Sayfa Sayısı	%
İç Kapak	1	1,67
Yazarlar	1	1,67
Öğrenci Özel Bilgileri	1	1,67
Önsöz	2	3,33
İçindekiler Sayfası	1	1,67
Ünite Girişleri	3	5
Konu Anlatımları	26	43,33
Alıştırmalar ve İmtihan Örneği	18	30
Ünite Özetleri	3	5
Kavramlar Listesi	3	5
Baskı Bilgileri	1	1,67
Toplam	60	

Tablo 6.9'a göre kitabı oluşturan öğelerden iç kapak sayfasına, yazar isimleri, öğrenci özel bilgileri, içindekiler sayfası, baskı bilgileri sayfalarına 1'er sayfa, %1,67; önsöz sayfasına 2 sayfa, %3,33; ünite girişleri, ünite özetleri, kavramlar listesi sayfalarına 3'er sayfa, %5; konu anlatımına 26 sayfa, %43,33; alıştırmalar ve imtihan örneği sayfalarına 18 sayfa, %30; yer ayrılmıştır.

İçerik ile Program Hedefleri Arasındaki Uyum. Program kitapçığında senelik olarak verilen 6. sınıfın özel hedeflerinin 1. öğretim dönemine ait olanları ayırt edilerek aşağıda verilmiş ve ders kitabında yer alıp almadıkları belirlenmiştir.

1. “Öğrencinin tabii kaynaklar kavramını doğru tanımlaması.”

Bu kavram ünite içerisinde tanımlanmamıştır. Bir başlık olarak da yer almamıştır. Sadece bir cümlede “Su kaynakları yüce ve eksiksiz olan Allah’ın insanlara bağışladığı önemli tabii kaynaklardandır.” (s.1) şeklinde kullanılmıştır. Bu kavrama yönelik ünite içinde ve dışındaki alıştırmalarda da bir ifade bulunmamaktadır. Ancak ünite sonundaki kavramlar listesinde yer almıştır. Sonuç olarak hedef içerikte yer almamıştır.

2. “Öğrencinin devletin su kaynaklarının korunması ve geliştirilmesi için gösterdiği çabaları maddeler halinde sayması.”

Bu hedefe kitabın 3. sayfasında “su kaynaklarının korunması ve geliştirilmesinde devletin ve insanların rolleri” başlığı altında maddeler halinde yer verilmiştir. Sonuç olarak hedef içerikte yer almıştır.

3. “Öğrencinin şu kavramları doğru tanımlaması: Maden, su yüzeyi, atık, doğru tüketim.”

Bu kavramlardan su yüzeyi 1. sayfada, atık 3. sayfada, maden 7. sayfada ünite içerisinde geçmektedir. Maden kelimesi tanımlanmış, su yüzeyi hakkında tanımlamasız açıklamalar yapılmış, atık kelimesi ise cümle içerisinde vurgusuz kullanılmıştır. Doğru tüketim kavramı kavramlar listesinde tanımlanmış olup ünite içerisinde yer almamıştır. Bu kavramların ünite de geçiş şekilleri aşağıdaki gibidir:

Maden: “Yüce Allah’ın insanlara bahsettiği, yerin altında veya yer yüzeyinin yakınında karışık hallerde bulunan tabii zenginliktir.”

Su yüzeyi kavramı için bir başlık ve başlığın altında açıklamalar yapılmıştır:

“Su Yüzeyi

Yeryüzünde en fazla su yüzeyi bulunmaktadır. Yeryüzünün kuru alan yüzeyinin, - (kıtaların), yaklaşık oranı %29 iken su yüzeyinin oranı %71’e ulaşmaktadır.”

Su yüzeyinin yeryüzüne dağılımı ile ilgili bir de şekil verilmiştir. Ünite sonundaki kavramlar listesinde (s.12) kavramın tanımı yapılmıştır: “Bununla kastedilen yer yüzeyindeki su alanıdır. Okyanus veya deniz veya göl formunda olur.”

Atık kavramı “Suyun Kirlenme Nedenleri” başlığı altında şu şekilde geçmektedir:

“Sanayi *atıklarının* tatlı sular içine atılması.”

“Şehir *atıklarının* deniz ve nehirlerle atılması.”

“Kaynak Sularının Korunması ve Geliştirilmesinde İnsanların ve Devletin Rolü” başlığı altında “fabrikaların *atıklarını* su içine atmalarına müsamaha etmeyerek...” şeklinde geçmektedir. Konu anlatımı kısmında herhangi bir tanımlama yapılmamıştır. Ünite sonundaki kavramlar listesi kısmında tanımı verilmiştir. Buna göre atık; “Sanayi sonucunda terk edilendir. İnsan, hayvan ve bitki sağlığına zararlı kimyevî maddelerdir. Su, hava ve toprağa çöp olarak bırakılır.”

Doğru tüketim kavramından konu anlatımında bahsolenmemiş, kavramlar listesinde tanımı yapılmıştır: “Yani kaynakların kullanımında israfın olmamasıdır.” Sonuç olarak bu hedef içerikte tam olarak yer almamıştır.

4. “Öğrencinin yeni yüzyıldaki tarihî şahsiyetlerin Mısır’a katkılarını bilmesi.”

Bu hedef “Muhammed Ali’nin Önemli İşleri” (s.19-20) başlığı altında, Ahmed Urabi (s.24-26), Mustafa Kâmil ve Muhammed Ferid’in (s.26) Mısır’ın istiklali için mücadeleleri kısmında yer almıştır. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almıştır.

5. “Öğrencinin şu kavramları doğru tanımlaması: Miralay, divan, kanalın tarafsızlığı, konsolos, kalkınma, vilayet, eğitim heyeti.”

Hedefte geçen miralay kavramı Ahmed Urabi’nin hayatı anlatılırken kullanılmaktadır: “Kabiliyeti sayesinde hızla miralaylık rütbesine kadar yükseldi. (şimdi tuğgeneral)” (s.24) Ayrıca kavramlar listesinde de tanımlanmıştır: “Şimdiki Tuğgeneral rütbesine eşit askeri rütbe.”

Divan kavramı, Mehmed Ali Paşa'nın faaliyetleri anlatılırken "Divanları (bakanlıklar) kurdu." (s.19) ve "Muhammed Ali hükümet divanlarında onlara işi düştüğünden Mısırlılar arasında eğitimin yaygınlaşmasını istedi." şeklinde kullanılmıştır. Kavramlar listesinde ise "Farsça bir kelimedir. Manası kaydetme veya İran'a Arap Müslümanlar tarafından nakledilen defterdir. Askerî divan gibi. Çoğulu divanlardır. Sonra kelime bakanlıklara dönüşmüştür, şimdiki bakanlıklardır." şeklinde açıklanmıştır. Konu metni içerisinde tanımlamaya yönelik bir açıklama yapılmamıştır.

Kanalın tarafsızlığı konu anlatımı içerisinde "Fakat Dilisebes, Süveyş Kanalı'nı kazma projesinin sahibi, *kanalının tarafsız* kalacağına, İngiliz donamasının onu kullanmasının mümkün olmadığına onu ikna etti." şeklinde kullanılmıştır. Kavramlar listesinde "Savaşlarda kullanılmaması." olarak açıklanmıştır.

Konsolos kavramı konu anlatımı esnasında "Hidiv Tevfik ve yanındaki İngiliz Konsolosu öne çıktı." (s.24) ve kavramlar listesinde "Mısır hükümeti tarafından kabul edilen mutemed yabancı devletlerden birinin elçisi." şeklinde açıklanmıştır.

Kalkınma kavramı "İktisadî kalkınmayı sağladı." (s.19), "Eğitimde Kalkınma:", "Böylece Mısır kalkınması 19. yüzyılın birinci yarısında devasa bir ilerleme kaydetti." şeklinde kullanılmıştır. Kavramlar listesinde de şöyle tanımlanmıştır: "Hayatın tüm alanlarında siyaset, iktisat, sosyal, kültürel, fikrî, askerî ilerleme."

Vilayet kavramı "Mısır Osmanlı Sultanı I. Selim'in Mısır'ın ve Şam'ın yöneticileri olan Memlûkluların askerlerini hezimete uğratmasından, 1517'den beri, Osmanlı Devleti'ne bağlı bir vilayet oldu." (s.17). "Kavala o sırada Osmanlı vilayeti idi."(s.18). "Saldırının tahliyesinden sonra Mısır yine Osmanlı vilayeti oldu." (s.18), "Muhammed Ali'nin yönetimini, Mısır vilayetini sınırlamaya karar verdiler." (s.20), cümlelerinde geçmiştir. Kavramlar listesinde "Genişleyen Osmanlı İmparatorluğu içinde yer alan küçük ülke." cümlesiyle tanımlanmıştır.

Eğitim heyeti kavramı konu anlatımı esnasında "Dönüşlerinde vatana faydalı olmaları için dışarıya eğitim heyetleri gönderdi." (s.20) cümlesinde kullanılmıştır. Kavramlar listesinde "Belirli alanlarda ilim telakkisi için gelişmiş devletlerden birine gönderilen yetimler. Sonra hizmet için vatanlarına geri dönerlerdi." cümlesiyle tanımlanmıştır. Sonuç olarak bu hedef içerikte tam olarak yer almamıştır.

6. “Öğrencinin ülkenin ulusal gelirinin artışında turizmin önemini ve rolünü belirlemesi.”

Bu hedef ile ilgili konu anlatımında şu cümleler saptanmıştır: “Mısır’da ulusal gelirin %25’ini turizm gelirlerini temsil eden dövizler oluşturur.” (s.36). “Turistler Mısır’da çok para harcarlar.” (s.43). “Oteller, lokantalar, çalışanlar, nakliye araçları, eşya satış dükkanları, çeşitli turist dükkanları, vatandaşlardan bir çoğu için iş fırsatı olur.” (s.43). “Devletin turizmden elde ettiği döviz otellerin, okulların, hastanelerin, yeni yolların yapımında, iç ve dış ticaretin gelişiminde yardımcı olur.” (s.43). Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almıştır.

7. “Öğrencinin ülkede iç ve dış turizmin kalkınmasına yardımcı olacak yollar önermesi.”

Bu hedef ile ilgili şu cümleler saptanmıştır: “Bu yüzden hepimizin turistlere şu şekilde davranmalıyız:

- Konuşurken ve davranırken dürüst olmalıyız.
- Bizden satın aldıkları hediyelerin fiyatlarını yükseltmemeliyiz.
- Onlara meşhur olduğumuz eli açıklık ve misafirperverliğimizle davranmalıyız.
- Rahatlarını sağlayacak, yardımcı olacak şekilde davranma, sıkıştırıp rahatsız etmemeliyiz.
- Turistik bölgelerle ilgili görevlerimiz:
- Turistik bölgelerin temizliği koruma.
- Eserlerin üzerine yazı yazmama.
- Parkları ve yapıları tahrip ve telef etmeme.
- Turistik tesislere saldıranları ve kötü kullananları bildirme.” (s.45). Öğrencinin bu ifadelerden hareketle başka davranış örnekleri önermesi istenmiştir. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almıştır.

8. “Öğrencinin tatlı ve tuzlu su bölgelerini Mısır haritası üzerinde açıkça belirtmesi.”

Bu hedefe yönelik doğrudan bir bilgi cümlesi, yönlendirici bir ifade veya alıştırmalar kısmında bir soru bulunmamaktadır. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almamıştır.

9. “Öğrencinin dilsiz Mısır haritası üzerinde madence zengin bölgelerin dağılımını göstermesi.”

Bu hedefe yönelik doğrudan bir bilgi cümlesi, yönlendirici bir ifade veya alıştırmalar kısmında bir soru bulunmamaktadır. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almamıştır.

10. “Öğrencinin Mehmed Ali Paşa’nın oluşturduğu bazı projelerin yerlerini dilsiz Mısır haritası üzerinde belirlemesi.”

Ders kitabında Mehmed Ali Paşa’nın inşa ettiği 2 yerden bahsedilmiştir. Biri Hayriyye Kemerleri biri de İskenderiyye Limanı’nın genişletilmesidir (s.19). Ancak bu hedefi tahakkuk ettirmek için Hayriyye Kemerleri’nin inşa edildiği yer hakkında bilgi ve bu yönde yönlendirici bir etkinliğe yer verilmemiştir. Alistirmalar kısmında konu anlatımı kısmında verilen Hayriyye Kemerleri’nin fotoğrafı tekrar verilmiş, altı boş bırakılarak eserin isminin yazılması istenilmiştir (s.21). Bu hedefin bu şekilde gerçekleşmesi beklenilemez. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almamıştır.

11. “Öğrencinin yeni Mısır şahsiyetlerinin fotoğraflarını toplamaya katılması.”

Konu anlatımında yer alan Zenginleştirici Bilgi ve Faaliyetler kısmında “Muhammed Ali sırasında yaşayan bazı önderlerin resimlerini toplayın ve onlardan (albüm) oluşturun.” ifadesi geçmektedir. Ancak bu kısım hakkında kitabın giriş kısmında buradaki faaliyetlerin yapılması zorunlu faaliyetler olmadığı, sadece sosyal bilgiler dersinde başarılı olan öğrencilerin rağbet ve eğilimlerini doyurmak maksadına yönelik ek ilaveler olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla hedefi gerçekleştirecek davranışa ait bu faaliyetin bu kısımda yer alması çelişkili bir durumdur. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almamıştır.

12. “Öğrencinin dilsiz Mısır haritası üzerinde önemli turizm bölgelerinin dağılımını göstermesi.”

Konu anlatımında hedefi sağlamaya yönelik Mısır’daki Nil Nehri etrafındaki turistik bölgeler bir şekilde gösterilmiştir. Öğrenciden şekilde gösterilen turistik bölgelerin türlerinin şeklin altında boş bırakılan yerlere yazmaları istenmiştir. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almıştır.

13. “Öğrencinin şehir ve turizm hakkında çevresinde gördüklerini yazması.”

Ünite genelinde verilen bilgiler hedefin sağlanması için yeterli uyarıcılardır. Müzeler, turistik bölgeler, bu bölgelerdeki insanların faaliyetleri hakkında verilen bilgiler hedefi sağlamak için teşvik edicidir. Etkinlikler kısmında “çeşitli yerlerdeki turistik bölgeler için bazı karton ve resimler toplayın ve bunlar hakkında yazı yazın.” denilmektedir. (s.34). Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almaktadır.

Yukarıda verilen bilgilerden hareketle, söz konusu 13 hedefin 6'sı yani %46,15'i içerikte yer almamıştır. Bu nedenle program ve ders kitabı arasında hedefler boyutunda uyum eksiktir.

Ders Kitabı İçeriğinin Sunumu ile Program Arasındaki Uyum. Program kitabında içeriğin sunum sırası Tablo 6.10'da gösterilmiştir:

Tablo 6.10
Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası

Aylar	Ünite ve Dersler
Eylül 2007	1. Ünite: İnsanlar ve tabii kaynaklar
Ekim 2007	2. Ünite: Yeni tarihten şahsiyetler
Aralık 2007	3. Ünite: Mısır'da turizm

Tablo 6.10'a göre programdaki sunum sırası ile ders kitabındaki içeriğin sunum sırası birbiri ile simetrik ve uyumludur.

İçerikte Sunulan Kavramlar. Her ünitenin sonunda kavramlar listesi bulunmaktadır. Kavramlar listesi sayfası Resim 5'te verilmiştir:

Resim 5

I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite Kavramlar Listesi

المفهوم	المعنى
موارد طبيعية	هو القوة وغيرها الله - تعالى - هي الطبيعة واستخدمها الإنسان في إشباع حاجاته الأساسية من مأكل ومشرب وسكن وغير ذلك.
مسطح مائي	يقصد به مساحة من الماء على سطح الأرض تكون على شكل محيط أو بحر أو نهر أو بحيرة.
التربة	يعني عدم الإضرار في استخدام الموارد.
الاستهلاك	هو القوة الطبيعية وغيرها الله تعالى للإنسان وأحيائها في طبقات الأرض أو ذرية من سطح الأرض مختلفة بالمتغير مثل الحديد والمنجنيز والفوسفات والرصاص والتصدير وغيرها.
معدن	هي المخلفات الناتجة من المصانع - وهي مواد كيميائية عبارة بمسحة الإنسان والنبات والحيوان - تؤدي إلى تلوث الماء والهواء والتربة.
نفايات	

Ünitelere göre kavramlar listesi Tablo 6.11-6.13'te verilmiştir:

Tablo 6.11**1. Ünitinin Kavramlar Listesi**

Kavram	Anlamı
Tabii Kaynak	Yüce Allah'ın tabiatta bahşettiği zenginliktir. İnsanlar yemek, giymek, barınmak ve diğer temel ihtiyaçlarını sağlamada kullanırlar.
Su Yüzeyi	Bununla kastedilen yer yüzeyindeki su alanıdır. Okyanus, deniz veya göl formunda olur.
Doğru Tüketim	Yani kaynakların kullanımında israfın olmamasıdır.
Maden	Yüce Allah'ın insanlara bahşettiği tabii bir zenginliktir. Yerin tabakalarında veya yer yüzeyine yakın demir, manganez, fosfat, kurşun, kalay ve diğerleri gibi. Kayalarla karışık olarak bulunur.
Atık	Sanayi sonucunda terk edilendir. İnsan, hayvan ve bitki sağlığına zararlı kimyevî maddelerdir. Su, hava ve toprağa çöp olarak bırakılır.

Tablo 6.12**2. Ünitinin Kavramlar Listesi**

Kavram	Anlamı
Miralay	Şimdiki Tuğgeneral rütbesine eşit askerî rütbe.
Kanalın Tarafsızlığı	Savaşlarda kullanılmaması.
Konsolos	Mısır hükümeti tarafından kabul edilen mutemed yabancı devletlerden birinin elçisi.
Vilayet	Genişleyen Osmanlı İmparatorluğu içinde yer alan küçük ülke.
Kemer	Suyun kullanımını düzenleme amacıyla gerektiğinde açılan ve kapatılan nehir mecrasını kapatan yapı.
Eğitim Heyeti	Belirli alanlarda ilim telakkisi için gelişmiş devletlerden birine gönderilen yetimler. Sonra hizmet için vatanlarına dönerler.
Kalkınma	Hayatın tüm alanlarında siyaset-iktisat-sosyal-kültürel-fikrî-askerî ilerleme.
Dîvan	Farsça kelimedir. Manası kaydetme veya Arap Müslümanlar tarafından İran'a nakledilen defterdir. Askerî dîvan gibi. Çoğulu divanlar. Sonra kelime bakanlıklara vezirliklere dönmüştür.

Tablo 6.13

3. Ünitenin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Turistik Bölge	İçerisinde çokça tabii özellikleri olan, turistleri kendine çeken eserleri ve medeniyet kalıntıları olan mekânlardır.
Müze	Değerleri, eserleri olan ve bunları ışıktan koruyan yerlerdir.
Turist Rehberi	Vazifesi turistleri aydınlatmak, tarihi bilgiler ve eserler hakkında bilgilerle yardımcı olan vazifeli.
Folklor Gösterisi	Yerli nüfus tarafından değerlendirilen gösteridir. Kendilerine mahsus yerel kıyafetler giyerler ve geleneksel halk şarkılarını söylerler.
Işık ve Ses	Tarih boyunca ki buluntuların değerini kıska hikâyelerini ışık ve ses kullanılarak göstermeye önem veren projedir.
Turist Köyü	Hizmetlerin tamamını toplayan turistik yapıdır.
Turistik Kutlama	Birkaç gün devam eden turistik bölgelerde bulunan turistik uygulamalar ve aktivitelerin tamamını içeren kutlamadır.

Tablo 6.11-6.13'e göre içerikte 20 adet kavram sunulmuştur. Bu kavramların 12 adedi programın bilgi hedefleri arasında öğrenci tarafından doğru tanımlanması gereken kavramlar olarak belirtilmiştir. Bunlar; tabii kaynak, maden, su yüzeyi, atık, doğru tüketim, miralay, divan, kanalın tarafsızlığı, konsolos, kalkınma, vilayet ve eğitim heyeti kavramlardır.

İçerikte Referans Kullanımı ve Referansa Yönlendirme. İçerikte yazılı bilgilerin hangi kaynaklardan alınarak oluşturulduğuna dair referans kullanılmamıştır. Sadece kitabın giriş kısmında 4. ve 5. sınıflar sosyal bilgiler ders kitaplarından yararlanıldığı belirtilmiştir.

İçerikte Ön Bilgiye Yönlendirme. Ünite girişlerinde ünite içeriğinde ele alınacak konular bildirilmektedir. Ünitelerin giriş kısımları şöyledir:

1.ünite girişi:

Bu ünite Yüce Allah'ın insanlara bağışladığı tabii kaynakları ve insanların bunlardan faydalanmasını işlemektedir. Ünite önce su kaynaklarına, bu kaynakların çeşitlerine, çıktığı yerlere, tatlı suyun oranına, sonra su kaynaklarının kirlenmelerinin nedenlerine, insanların onları korumaları ve geliştirmesi üzerindeki rollerine yoğunlaşmıştır. Daha sonra madenî kaynaklar, enerji kaynakları ve türleri, önemleri ve devletin bunları geliştirme çabalarını işlemektedir. (s.numarasız).

2. ünite girişi:

Bu ünite Muhammed Ali Paşa ve onun Yeni Mısır Devleti'ni inşa etmedeki rolü gibi yeni tarihten kişileri işlemektedir. Ayrıca, Ahmed Zaim Urabi ve İngiliz işgaline karşı direnişteki rolü, aynı şekilde istiklal doğrultusunda Mustafa Kâmil ve Muhammed Ferid'in çabalarını da işlemektedir. (s.16).

3. ünite girişi:

Bu, Mısır'da turizm ünitesi turistler beldesi olarak temayüz eden Mısır'ı bu özelliği çerçevesinde işlemektedir. Ayrıca, turistik bölgelerde oturan nüfusun faaliyetlerini, adetlerini, örflerini ve bunun gibi turistik bölge kaynaklarının gelişmesi ve korunması bağlamında da rollerini öğreneceğiz. (s.32).

Yukarıda görüldüğü üzere ünite girişlerinde ünite konularının öğrenimi için öğrencilerin sahip olmaları gereken ön bilgilerden bahsedilmemiş, ön bilgilere yönelik yönlendirme yapılmamıştır. Bununla birlikte ünite içerisinde ön bilgilere vurgu yapıldığı olmuştur. Meselâ;

Değerli öğrenciler 4. sınıfta maden çıkarma dersini görmüştünüz. Bize şimdi madencilik ile ilgili bilgi vermeniz mümkündür. çıkarma işidir

Ayrıca madenlerin önemini görmüştün. Şunlar madenlerin önemlerinden bazılarıdır:

1-.....

2-.....

3-.....

4-.....”(s.7)

Burada öğrenci referans olarak bir ders kitabına yönlendirilmiştir. Ancak genel itibariyle içerikte ön yönlendirme yapılmamıştır.

İçerikte Öğrenme Öğretme Süreci. Bu başlık altında öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yöntemi, görseller ve ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

İçerikteki Öğrenme Kuramı, Öğretim Stratejisi ve Yöntemi. İçerikteki öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yönteminin saptanması için coğrafya dersine ait 1. ünitenin 2. dersi örneklem teşkil etmek üzere aşağıya alınmıştır. Ünitenin başlangıcında ünite girişi bulunmaktadır. Girişte üniteye işlenilecek konular hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ünitenin hedefleri belirtilmiştir. Bunlar şöyledir:

Ünite Girişi

Bu ünite Yüce Allah'ın insanlara bağışladığı tabii kaynaklar ve insanların bunlardan faydalanması çerçevesinde işlenmektedir. Ünite önce su kaynaklarına, bu kaynakların çeşitlerine, çıktığı yerlere, tatlı suyun bunlara oranına, sonra su kaynaklarının kirlenmelerinin nedenlerine, insanların onları korumaları ve geliştirmesi üzerindeki rollerine yoğunlaşmıştır. Daha sonra madenî kaynaklar, enerji kaynakları ve türleri, önemleri ve devletin bunları geliştirme çabalarını işleyeceksin.

Ünitenin Hedefleri

Bu ünitenin sonunda öğrenciler şunları yapabilmelidir:

- Tabii kaynaklar kavramını doğru tanımlar.
- Su türlerini ve kaynaklarını birbirinden ayırt eder.
- Su kaynaklarının önemini belirtir.
- Devletin su kaynaklarını geliştirmesini ve onları korumasını kavrar.
- Su kaynaklarını korumda insanların rollerini güzelce anlar.
- Aşağıdakileri doğru olarak tanımlar: Maden, Su Seviyesi, Atık, Üretimi Yönetme
- Madeni kaynakları geliştirmede devletin çabaları hakkında görüşünü söyler.
- Enerji kaynaklarının türlerini tanımlar.
- Enerji kaynaklarının en uygun kullanımı için çözüm önerisinde bulunmaya başlar.

Ünitenin hedefleri belirtildikten sonra sırasıyla Ders 1, Ders 2 gibi birbirinden ayırt edilen kısımlara giriş yapılmaktadır. Her bir dersin başlangıcında dersin hedefleri belirtilmiştir. Örneklemimiz olan 1. ünitenin 2. dersinin hedefleri şöyledir:

Dersin Hedefleri

Bu dersin sonunda öğrenci şunları yapabilir:

- Maden, atık ve enerji kaynaklarını doğru tanımlar.
- Maden türlerini sayar.
- Madenî zenginliğin önemini açıklar.
- Devletin madenî zenginliği geliştirmedeki çabalarını açıklar.
- Enerji kaynaklarının türlerini tanımlar.
- Enerji kaynaklarından faydalanmaya örnekler verir.”

Gerek ünitenin gerekse dersin hedefleri, tanımlama, sayma, açıklama ve örnek verme kelimeleri ile ifade edilmiştir. Ünitenin konuları da bu ifadelere paralel düşecek şekilde bilgi yoğun olarak hazırlanmıştır. Aşağıdaki tabloda ders metnindeki cümlelerin tamamı bulunmaktadır. Ana ve alt başlıklar alınmamıştır. Bilgi cümleleri, koyu karakterle yazılarak diğer cümlelerden ayırt edilmiş ve Tablo 6.14’te verilmiştir:

Tablo 6.14

1.Ünite 2. Dersi Metninde Geçen Cümleler

1	Maden: Yüce Allah’ın insanlara bahsettiği yerin altında veya yer yüzeyinin yakınında karışık hallerde bulunan tabii zenginliktir.
2	Değerli öğrenci! 4. sınıfta madencilik dersini görmüştün.
3	Bize madenciligi tanımlayabilirsin.
4	Madencilik dışarıya çıkarılması işidir.
5	Ayrıca madencilğin önemini de görmüştün.
6	Şu maddeler madencilğin önemini göstermektedir:
7	Mısır demir, fosfat, manganez gibi önemli madenî zenginliklere ve bakır, çinko, kurşun, altın, kalay gibi az yaygın olan diğer maden gruplarına sahiptir.
8	Granit, bazalt, mermer, kireç taşı, cam kumu gibi bazı iktisadî değeri olan kayalara da sahiptir.
9	Aşağıda bazı madenler hakkında incelemeler vardır:
10	1-Demir: Çoğu madenler şekil (1) deki gibi kullanıma hazırlanırlar.
11	Mısır’da deniz vahalarında önemli maden ocakları bulunur.

12	Ve sanayide kullanır.
13	1- Manganez: Sanayiye çelik olarak ve başka sanayilere kaplama, kimyasal olarak girer.
14	Sina adasında bulunur.
15	Fosfat: Önemli iktisadî kayalardan sayılır.
16	Gübre sanayi, böcek ilacı sanayi, deri debbağlama sanayiinin temelidir.
17	Hammadde olarak Mısır'da Batı Sahrasında, Nil Vadi'sinde ve Doğu Sahrası'nda bulunur.
18	Eski trenlerin hangi yakıtla hareket ettiğini biliyor musunuz?
19	Şimdi hangi yakıtı kullanıyorlar?
20	Arabalar hangi yakıtı kullanıyorlar?
21	Evlerimizde üzerinde yemek pişirdiğimiz gaz sobasının hangi yakıtla çalıştığını biliyor musunuz?.....
22	Bütün bu teçhizatlar ve buluşlar çeşitli enerji kaynakları ile çalışırlar.
23	Bunlar 2 kaynaktan oluşurlar.
24	Kullanılmakla bitmeyen enerji kaynaklarıdır.
25	Gizli ve tabii yollarla yenilenme kabiliyeti vardır.
26	Suyun düşmesi ile oluşan elektrik, güneş enerjisi, rüzgâr enerjisi, med ve cezir dalgaları gibi.
27	Bu tür enerji serbesttir ve geleceğin enerjisi olarak adlandırılır.
28	Kömür, petrol, tabii gaz ve uranyumu kapsar.
29	Bunlardan çoğunluğu insanın sömürüsü neticesinde sürekli olarak azalmaktadır.
30	Böylece tükenmeye maruz kalmaktadırlar.
31	Tabiatta bulunan enerji kaynaklarını ve önemli kullanım alanlarını birlikte öğreneceğiz:
32	Kömür: Yer altından çıkarılan başlıca enerji kaynaklarından biridir.
33	Makinelerin idaresinde, parfüm sanayinde, demir, çelik ve ilaç sanayisinde kullanılır.
34	Petrol: Petrol önemli tabii bir zenginlik olarak kabul edilir.
35	Enerjinin ana kaynağıdır.
36	Buna ek olarak döviz için önemli kaynaktır.
37	İhracata önemli bir katkısı vardır.
38	Ulusal iktisadî faaliyetlerde sanayi için lazım olan gaz ve petrol ürünlerinin depolanması endüstriyel gelişimin omurgası olarak kabul edilir.
39	Tabii Gaz: Şu anda enerji kaynaklarından en önemlisi haline gelmiştir.
40	Daima petrolle eşit durumdadır veya gaz alanında petrolden önce gelmektedir.
41	Elektrik üretim istasyonlarını oluşturmada, sanayide ve evlerde kullanılır.
42	Kolay taşınabilirliği, dağıtılabilirliği ve temiz kullanılabilirliği ile petrol ve kömür ile rekabetinde başarılı olan elektriğin üretiminin yapıldığı, kendisine bağımlı olduğumuz önemli enerji kaynaklarındanıdır.
43	Çevreye zararı yoktur.
44	Hidro-Elektrik enerjisi aletlerin çalışmasında ve fabrikalarda kullanılır.
45	“Yüksek Baraj” dünyadaki en büyük hidroelektrik enerjisi üretim kaynaklarından sayılır.
46	GÜNEŞ: İnsanların henüz kullanmaya başladığı yenilenebilir enerji kaynaklarındanıdır.
47	Şimdi en ucuz enerji olmuştur.
48	Güneşten birtakım yollarla doğrudan güneş enerjisi elde ediyoruz.
49	RÜZGÂR: Yenilenen enerji kaynaklarından biridir.
50	Yelkenli gemilerin hareketinde, suyu kaldırmada kullanılan rüzgâr değirmenlerinin idaresinde şekil (6), bazı ülkelerde elektrik üretiminde, buğday değirmeninde ve tahıl değirmeninde kullanılır.
51	MED VE CEZİR DALGASI: Bu tür enerji kaynakları okyanuslarda bulunur.
52	Dalgaların hareketi hidroelektrik enerjisi üretimini çalıştırır.
53	Böylece, suyun ilerleme hareketi (med) geri çekilmesi (cezir) hidroelektrik enerjisi üretir.
54	Enerji sanayinin ayakta durmasında önemli unsurlardandır.
55	Ulusal gelirin artışında büyük oranda payı vardır.
56	Muhtelif yaşam alanlarında kullanılır.
57	Maden alanında araştırma ve incelemede sermayeyi teşvik etmesi.
58	Maden inceleme ve enerji kaynaklarını geliştirmede teknoloji ve yeni ilmî metotları takip eder.
59	Yerin dış yüzeyi yer kabuğu olarak adlandırılır.
60	Yer kabuğu çok sayıda madenî unsurlardan oluşmaktadır.
61	Kömürün aslı bitkisel maddelerdir.
62	Bunlar öteden beri tabakaların altında yoğun baskıya, yüksek hararete maruz kalıp çökelişir.
63	Sonra içlerindeki suyu, oksijeni, nitrojeni kaybederler ve hidrokarbon (kömür) meydana gelir.
64	<i>Yenilenen enerji kullanım alanları hakkında 10 satırı geçmeyecek bir makale yaz. .”</i>
65	<i>Okulun kütüphanesine giderek yenilenen enerji kaynakları ve onlardan faydalanılması hakkında bazı bilgiler topla.</i>

Tablo 6.14’te yer alan cümleler öğretim stratejisi açısından kesin yargı bildiren ve öğrenciyi kendi yargısını oluşturmaya sevk eden cümleler olarak dağılımları Tablo 6.15’te verilmiştir:

Tablo 6.15

Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Cümle Türleri	f	%
Kesin Yargı Bildiren Cümleler (Kalın Karakter)	53	75
Öğrenciyi Yargı Oluşturmaya Yönelten Cümleler (İtalik Karakter)	2	4,55
Diğer Cümleler (Düz Karakter)	9	20,45
Toplam	65	100

Tablo 6.15’e göre metinde konu anlatımı ile ilgili 65 cümle vardır. Bu cümlelerin 53’ü, (%75), salt nesnel bilgi ve kesin yargı ifade eden cümlelerdir. 2’si öğrenciyi kendi yargısını oluşturmaya yönelten cümlelerdir. Diğer tür cümleler ise 9 adettir (%20,45). Cümleler incelendiğinde bilginin öğrenciye hazır olarak sunulduğu, 2., 3. ve 4. cümlelerde bilginin istenildiğinde geri çağırılmasının beklendiği ortaya çıkmaktadır. Bu durum içerikte sunuş yolu ile öğretim stratejisinin hâkim olduğunu göstermektedir. 18.-21. sorular öğrenmeyi canlı tutmayı sağlayıcı, amaçlı sorulardır. Öğrenci böylece tartışmaya sevk edilmektedir. Amaç yeni öğrenmelerle eski öğrenmeler arasında bağ kurmaktır. Bütün bu özellikler içeriğin düz anlatım yöntemine daha uygun olduğunu göstermektedir.

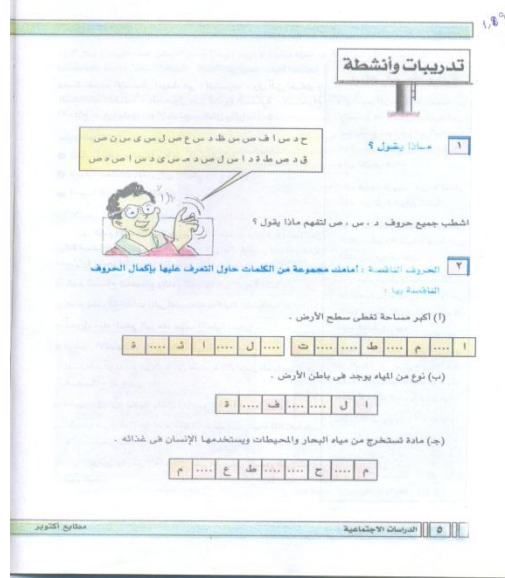
İçerikte Görseller. Yukarıda örneklem olarak alınan metin, görseller açısından değerlendirildiğinde metinde 6 adet görselin varlığı söz konusudur. Görseller nitelik itibarıyla öğrenciyi düşünmeye, akıl yürütmeye sevk etmemekte ve öğrencinin bilgiyi kendisinin oluşturmaya fırsat tanımamaktadır. Metin görsellerle öğrenciyi ilişkiye sokacak sorulara, yönlendirmelere sahip değildir. Görseller metnin yanında metinden kopuk olarak durmaktadırlar. Bu haliyle görseller “kitabı hazırlayanlar görsel de kullanmışlar” denilsin diye kullanılmış gibidir. Görseller dekoratif amaçlı olmaktan

öteye gitmemektedir. Bütün bunlar ders kitabının geleneksel/davranışçı anlayışla hazırlandığını göstermektedir.

İçerikte Ölçme. Ünite içerisinde her konunun sonunda alıştırmalar ve etkinlik başlığı altında ve her ünite sonunda ünitenin genel alıştırmaları başlığı altında kısımlar bulunmaktadır. Bu kısımlar hedef davranışların kazanılma durumunu belirlemek için hazırlanmıştır. Alıştırmalar kısmı ile ilgili bir sayfa örneği Resim 6’da verilmiştir:

Resim 6

İlköğretim I. Kademe 6. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite Alıştırmaları



Ünitelerde yer alan soruların dağılımı Tablo 6.16’da verilmiştir:

Tablo 6.16
Ünitelerin Değerlendirme Soruları Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Soru Türleri	1.Ünite f	2.Ünite f	3. Ünite f	Toplam f	%
Uzun Cevap	12	8	23	43	24,2
Kısa Cevap	21	24	25	70	39,5
Eşleştirmeli	5	4	X	9	5
Doğru Yanlış	13	11	14	38	7,34
Çoktan Seçmeli	5	8	4	17	9,6
Toplam	56	55	66	177	100

Tablo 6.16'ya göre ders kitabı tamamında 177 soru sorulmuştur. Kısa cevaplı sorular %39,5 ile en çok kullanılan soru tipini oluşturmuştur. Uzun cevaplı sorular 24,2 ile 2. sırada, çoktan seçmeli sorular %9,6 ile 3. sırada, doğru yanlış soruları %7,34 ile 4. sırada, eşleştirmeli sorular %5 ile en az kullanılan soru tipi olmuştur.

6.2. I. Kademe 6. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı

6.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri

6.2.1.1. Metin Tasarımı

Metin tasarımı tipografik özelliklerden ve metin örgütleyicilerden meydana gelmektedir. Bu başlıklar altında yapılan inceleme aşağıda sunulmuştur:

Tipografik Özellikler

Metin yazılarındaki harflerin uzunluğu büyük harfler için 3 mm, küçük harfler için 1 mm'dir. Ünite, ders ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır.

Metin içinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Karakterler bazı sayfalarda (12-15. sayfalar) soluk olsa da genelde nettir. Yazının zemini kremi saman kâğıdı rengidir. Yazı karakterleri mat siyahtır. Metin içerisindeki ana başlıklar kırmızıdır. Bununla birlikte 11., 22., 23., 30., 41., 47. ve 48. sayfalarda mavi renkli başlıklar kullanılmıştır. Bu konuda kitapta bütünlük yoktur. Ünite içlerinde ve sonlarındaki alıştırma ve etkinlik sorularında soru cümlelerinde emir kipi (seç, koy, işaretle v.b) ve soru edatı olan kelimeler mavi ile yazılmıştır.

Satırlar dikey olarak 4 mm uzunluğunda yer kaplamaktadır. 2 satır arasındaki boşluk değeri en uzun karakterler dikkate alındığında 2 mm'dir. Metinler her iki yana yaslı bloklama ile yazılmıştır. Heceleme yapılmamıştır. Metin içerisinde dikkati odaklamak için koyu, italik, renkli yazılmış kelimeler bulunmamaktadır. Cümle içerisinde yazı boyutu sabittir. Bununla birlikte her ünite başında yazılan ünite hedefleri madde işaretleri ile verilmiştir. Dersin hedefleri, bu derste ne öğreneceğiz, içerikteki temalar, zenginleştirici, bilgi ve etkinlikler kısımları ile şekil ve fotoğraflar kutucuklar içerisine alınmıştır. Kutucuk içerisine alınan metinlerin zeminleri renklendirilmiştir. Ünite, ders

ve alıştırma ve etkinlikler kısımlarının bölüm başlıkları kalın harflerle yazılmıştır. Altı çizili kelime yoktur.

Şekillerle kesintiye uğramamış veya paragraf girintisi olmayan bir satırın uzunluğu 15,4 veya 15,5 cm'dir. Bu şekildeki cümleler sadece 23., 43. ve 47. sayfalarda bulunmaktadır. Toplam 5 satırdır. Bu satırlardaki ortalama kelime sayısı 14'tür. Metinler iki yana yaslanmıştır. Kelimeler arasında 2 mm lik boşluklar bulunmaktadır. 5. ve 23. sayfalar haricinde harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter kullanılmamıştır. Sayfaların hiçbirinde paragraftaki son satırın bir sonraki sayfanın başına kayması durumu olmamıştır. Böylece kitabın tamamında metin sayfa bütünlüğü sağlanmıştır.

Metin Örgütleyicileri

Bu başlık altında başlıkların düzenlenmesi, içindekiler listesi, kutuların kullanılması, üniteye ait başlıkların listesi, sözlük düzenlenmesi ve kaynakça düzenlenmesi incelemelerine yer verilmiştir.

Başlıkların Düzenlenmesi. Kitapta 3 tür başlık bulunmaktadır: Ünite başlığı, ders başlıkları, ders içerisindeki konu başlıkları. Kitapta toplam 49 başlık belirlenmiştir. Başlıklarda toplam 166 kelime kullanılmıştır. Her bir başlığa ortalama 3,3 kelime düşmüştür. Bu durumda uzun başlıklar kullanılmamıştır.

Başlıklar ile İçeriğin Uyumu: Aşağıda başlıklar ile içeriğin uyumunu incelemek üzere her ünitenin her dersinin 2. konusu örneklem olarak seçilmiştir:

1. Ünite 1. Ders

Saad Zağlul'un Mücadelesi

Arap devrimi esnasında Saad Zağlul da bu harekete katıldı. Bu katılımı onun işinden ayrılarak avukatlığa başlamasına sebep oldu. Bilim ve eğitimin önemine inanıyordu. Mısır Üniversitesi yapımı için yapılan davete katıldı. Eğitim Bakanı olarak atandı. Bakanlığı esnasında İngilizce olan eğitim dili yerine Arapça kullanılmaya başladı. Daha sonra Adalet Bakanı oldu. Mısır'ın istiklalini ve Britanya işgal güçlerinin çekilmesini sağlamak üzere vatan hareketinin önderliğini üstlenen Mısır heyetini oluşturdu (s.2).

Başlıkta Saad Zağlul'un mücadelesi hakkında bilgi verileceği belirtilmektedir. İçerikte Saad Zağlul'un hayatından önemli bazı noktalara yer verilmiş ve vatanın istiklali için faaliyete giriştiği belirtilmiştir. Sonuç olarak içerik ile başlık uyumludur.

1.Ünite 2.Ders

Mısır Bankası Kurumları

Mısır Bankası önemli iktisadî projelerin tesisinde başarılı oldu. Meselâ, Mısır Matbaası, Mısır’da Mısır pamuk sanayisi için büyük bir mağaza ile büyük bir pamuk ve kumaş şirketi, Mısır Havacılık Şirketi, Mısır Sigorta Şirketi ve diğerleri gibi. Mısır Bankası ve şirketleri günümüzde de Mısır ulusal iktisadını güçlendirmede rol oynamaya devam etmektedir. Talat Harb 1941 senesinde vefat etti. Kahire’nin merkezinde ismiyle bilinen meydandaki makamında heykeli bulunmaktadır.

Başlıkta bahsedilen kurumlara metinde yer verilmiştir. Ancak konu içerisinde Talat Harb’in vefatına yer verilmesi başlıkla çelişki oluşturmuştur. Sonuç olarak içerik ile başlık kısmen uyumludur.

1.Ünite 3.Ders

(Cemal Abdunasır) Hayatı

15 Ocak 1918 senesinde İskenderiyye’de doğdu. Mısır’ın şanslı ailesi Asyut’ta “Muroğulları” köyündendi. Ailesi ile birlikte Kahire’ye geldi. Harbiye Fakültesi’ne kaydoldu. 1938 senesinde mezun oldu. O ve arkadaşları devletin ülkenin çocukları tarafından yönetilmediğinin farkındaydılar. Hür Subaylar’ı oluşturdular. Öğrencilerden biri sordu: Mısır’ın durumu 1952 Temmuz’undan önce nasıldı? Öğretmen cevapladı: Süveyş Kanalı bölgesinde Britanya askerleri bulunmaktaydı. Ayrıca, zenginlik kaynaklarına, sermayeye odaklanmışlardı. Mısır’ın tarım topraklarının çok azı Mısırlıların elindeydi. Feodalite, bozgunculuk ve rüşvet yaygınlaşmıştı. Ülke yönetiminde halkın fikirlerinin bir önemi yoktu. Yönetime gelmek için grupların mücadelesi şiddetlenmişti. Ülkeyi kral yönetmekteydi. O sırada kral Faruk’tu. Ordu zayıf ve silahları eskiydi. Ordu bu yüzden 1948’deki Filistin savaşında yenildi. Cemal Abdunasır Hür Subaylar grubu ile birlikte 23 Temmuz 1952’de ülkeyi bu tür bozuk durumlardan kurtarmak için mevcut düzene karşı devrime kalkıştı (s.12).

Metinde başlıkta belirtilen Cemal Abdunasır’ın hayatına yer verilmiştir. Sonuç olarak içerik ile başlık uyumludur.

2. Ünite 1. Ders

1: Depremler

Depremler çeşitli sebeplerle yer yüzeyinin sarsılmasıdır. Ekim 1982’de vatanımızda kuvvetli bir deprem olmuştur.

Kuvvetlerine göre çeşitli depremler:

Zayıf depremler, yer yüzeyinin içerisindeki zayıf sarsıntılardır. Hissedemezsiniz. Ancak masanın üzerindeki eşyaların sallandığını veya lambanın sarsıldığını görebilirsiniz.

2- Orta dereceli depremler kendini hissettirir. Masanın üzerindeki eşyaları sallar. Ayrıca, belirgin bir şekilde elektrik lambasını da sallar.

3- Kuvvetli depremler evlerin yıkılmasına neden olur. Yangınlar çıkar. En büyük felaketler yaşanır.

* Depremlerin şiddeti Rihter ölçeği ile ölçülür.

* Devletler arasında yıkıcı depreme en fazla maruz kalan Japonya’dır (s.23).

Başlıkta belirtilen deprem konusuna içerikte yer verilmiştir. Sonuç olarak başlıkla içerik uyumludur.

2. Ünite 2. Ders

1: Çarpışma Olayları

Çarpışma olayları yollarda arabalar, trenler gibi çeşitli ulaşım araçları arasında meydana gelir. Sebepleri trafik kurallarının ve işaretçilerinin uyarılarının dikkate alınmaması, aşırı hız veya arabaların bakımının yapılmamasıdır (s.27).

Başlıkta belirtilen çarpışma konusuna içerikte yer verilmiştir. Sonuç olarak başlıkla içerik uyumludur.

3. Ünite 1. Ders

Vatanımızda Hükümetin Varlığına Neden Muhtacız?

- 1- Mısır topraklarını düşmanlara karşı savunma.
- 2- Yeni köprü, setler, yollar ve şehir toplulukları oluşturma.
- 3- Para basma.

4- Kanunların uygulanmasına rehberlik ve onlara saygı duyulmasını sağlama.

Muhtemelen vatanımızda işlerin nasıl idare edildiğini soruyorsun. Bütün vatandaşlar haklar ve sorumluluklar yönünden eşittirler. 1971 senesinde çıkarılan ve 1980’de revize edilen Mısır anayasası Mısır’da yönetim sisteminin kaynağıdır. Cumhuriyet sistemidir. Anayasa vatandaşların haklarını ve sorumluluklarını belirlemektedir (s.41).

Başlıkta hükümetin varlığına neden muhtaç olduğu sorulmuş, içerikte de bu soruya cevaplar verilmiştir. Ancak ikinci paragraf vatandaşlık hukukuyla ilgili olup konu dışıdır. Sonuç olarak başlıkla içerik kısmen uyumludur.

3. Ünite 2. Ders

Kanunlara neden saygı duymamız gerektiğini biliyor musun?

- 1- Çünkü kurallar fertleri ve malları korumaya yardımcı olur.
 - 2- Kanunlar düzeni ve emniyeti korumaya ayrıca, bütün fertlerin hayatlarını mutlu olarak yaşamalarına yardımcı olur.
- Bütün dünyadaki devletlerde kanunlar bireyler arası ilişkileri düzenler. Devletlerarası ilişkileri düzenleyen ve dünya barışının yayılması için bütün devletlerin saygı gösterdiği kanunlar da vardır (s.47).

Başlıkta kanunlara neden uyulması gerektiği sorulmuş ve içerikte buna uygun cevaplar verilmiştir. Kanunların fertler ve cemiyet için faydaları zikredilmiştir. Sonuç olarak başlık ile içerik uyumludur.

Yukarıda rastgele seçilen 7 konudan 2’sinin başlıkları ile metin içerikleri arasında kısmen uyumsuzluk saptanmıştır.

Başlıklar:

- İçindekiler listesinde 1. ünitenin 1. dersinin konu başlığı Saad Zağlul olarak verilmiştir. Ancak, ders başlığı Saad Zağlul ve 1919 Devrimi’dir. 2. dersin konu başlığı içindekiler listesinde Talat Harb olarak verilmiştir. Ancak ders başlığında ise

Talat Harb ve Mısır İktisadı yazılıdır. 3. dersin içindekiler listesine göre konu başlığı Cemal Abdulnasır'dır. Ancak ders başlığında ise "Cemal Abdulnasır ve 23 Temmuz 1952 Devrimi" yazılıdır. İçindekiler kısmında ders başlıkları eksik yazılmıştır.

- Metin içerisindeki ana ve alt başlıklar aynı karakterlerde ve aynı puntolarla yazılmıştır. Ünite ve ders başlıkları daha büyük puntolarla yazılmışlardır. Ayrıca, bunların zeminleri renklendirilmiştir.
- Metin içerisindeki ana ve alt başlıklar kırmızı ile yazılmıştır. Dolayısıyla ana ve alt başlıklar renkleri temele alınarak birbirinden ayırt edilememektedir. Her iki başlık türü de sağa yaslı olarak yazılmış, alt başlıklarda girinti yapılmamıştır. Öğrenciye yöneltilen soru kalıbında yazılan başlıklar ise mavi renkle yazılmıştır.

İçindekiler Listesi. İçindekiler listesi 3 kutucuk içerisinde tablo şeklinde yer almıştır. 1 kutucuk 2 sütuna bölünmüştür. Sütunların üzerinde sütunlardan ayrı yatay bir hücre bulunmaktadır. Bu hücrede ünite adı yer almaktadır. Sağ sütunda üniteye konuların sıra numaraları sol sütunda konu başlıkları yer almaktadır. Sol sütunda konu başlıklarının altında her ünitenin sonunda yer alan ünitenin kavramları, bilgilerini tekrarlar, genel alıştırmalar başlıkları yer almaktadır. Bunlar sağ sütunda numaralandırılmadan çiçek simgeleriyle verilmiştir. Konu başlıkları ve ünite sonunda bulunan yukarıda sayılan kısımların sayfa numaraları ayrı bir sütun yapılmadan bunların hemen sol tarafında verilmiştir. Ünitenin ana konuları haricinde diğer başlıklar içindekiler kısmında yer almamaktadır. Bu kısımda içindekiler listesi sayfasında tanıtım amacına hizmet edici resim, şema, grafik kullanılmamıştır.

Kutuların Kullanılması. Kutu içine alınmış metinler bulunmaktadır. Her ünite başında verilen dersin hedefleri, bu derste ne öğreneceğiz, içerikteki temalar ve zenginleştirici bilgiler, ünitenin kavramları, bilgilerini kontrol etme ve etkinlikler kısımları kutucuklar içerisine alınmıştır. Ünite sonunda yer alan alıştırmalar ve etkinlikler kısmında da kutucuklar çokça kullanılmıştır. İçerisinde metin bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanının tamamına oranı Tablo 6.17'de verilmiştir:

Tablo 6.17
Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımları

Alan Türü	Alan	%
Kutucuk Alanı	3889,268 cm ²	%11,44
Kitap Alanı (27,1x19,6 cm)x64 Sayfa	33994,24cm ²	100

Tablo 6.17’ye göre kutucuk alanı kitap alanının %11,44’üne denktir.

Kutular sayfa tasarımı içerisinde simetrik olarak yer almaktadır. Büyük kutucuklar sayfa satır sayısına denk çizilmiştir. İçerilerindeki metinler sıkışık değildir. Süs amaçlı çerçeveler bulunmamaktadır. Dikkatin odaklanması istenilen bilgiler kutucuklara yerleştirilmiştir. Ünite sonu alıştırmalar sorularında, kutucuklardan yararlanılmıştır.

Üniteye Ait Başlıkların Listesi. Her ünite başında üniteyi oluşturan ana konular liste halinde verilmiştir. Ancak konulara ait ana ve alt başlıklara yer verilmemiştir. Bu kısım ünitenin isminin yer aldığı ilk sayfada yer almaktadır. Bu sayfa iki sütundan oluşmaktadır. Sütunlar simetriyi sağlamıştır. Ünitenin konuları bu sütunlar içerisinde yer almaktadır.

Sözlük Düzenlemesi. Ünitelerin sonunda bilinmeyen sözcük ve kavramları içeren bir sözlüğe yer verilmiştir. Bu sözlükte alfabetik sıra gözetilmemiştir. Ders kitabı sonunda sözlük yoktur.

Kaynakça Düzenlemesi. Ders kitabında metin içinde kullanılan bilgiler için referans gösterilmemiştir. Ayrıca, kitapta kaynakça ve indeks bulunmamaktadır.

6.2.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Bu başlık altında görsel öğelerin türü, rengi, görsellerin metin ile ilişkisi ve netlikleri konusundaki incelemelere yer verilmiştir.

Görsel Öğelerin Türü. Ders kitabında görsel öğe olarak fotoğraf ve çizimlere yer verilmiştir. Kitapta 30 adet görsel bulunmaktadır. Görsellerin çizim, fotoğraf ve grafik oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6.18’de verilmiştir:

Tablo 6.18
Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görselin Türü	f	%
Çizim	14	46,67
Fotoğraf	16	53,33
Toplam	30	100

Tablo 6.18'e göre görsellerin 14'ü (%46,67) çizim, 16'sı (%53,33) fotoğraftır.

Görsel Öğelerde Renk. 30 adet görselin renklilik durumuna göre dağılımı Tablo 6.19'da verilmiştir:

Tablo 6.19
Görsellerin Renk Durumuna Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Renklilik	f	%
Renkli	30	100
Siyah Beyaz	0	0
Toplam	30	100

Tablo 6.19'a göre görsellerin tamamı renklidir.

Görsel Öğelerde Görsel Metin İlişkisi. Görsellerin görsel metin ilişkisi bağlamında dağılımları Tablo 6.20'ye verilmiştir:

Tablo 6.20
Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

İlişki Durumu	f	%
Metin ile ilişkili	23	76,67
Metin ile ilişkisiz	7	23,33
Toplam	30	100

Tablo 6.20'ye göre 30 görselin 23'ü (%76,67) metin ile ilişkili, 7'si (%23,33) metin ile ilişkisizdir.

Görsel Öğelerde Netlik. Görsellerin netliği ve anlaşılabilirliği bağlamında dağılımı Tablo 6.21'e verilmiştir:

Tablo 6.21
Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Netlik	f	%
Net	15	50
Net Olmayan	15	50
Toplam	30	100

Tablo 6.21'e göre 30 görselin 15'i (%50) net basılmış, 15'i (%50) net basılmamıştır. Kitaptaki görsel materyaller kullanılan kâğıdın kalitesiz olması nedeniyle solgun ve silik çıkmışlardır.

Görsel Öğelerin Ebadı. Görsellerin boyutları Tablo 6.22'de gösterilmiştir.

Tablo 6.22
Görsel Alanlarının Oranları

Konu Anlatımı Yapılan Sayfa Alanı (27 x 19,4) cm x 36 Sayfa	18856,8 cm ²
Konu Anlatımında Kullanılan Görsellerin Alanı	525,25 cm ²
Sayfa Başına Düşen Görsel Alanı	14,59 cm ²
Toplam Görsel Alanının Konu Anlatımı Yapılan Sayfa Alanına Oranı	%2,78
Sayfaya Düşen Görsel Adedi	0,83
1 Görselin Ortalama Alanı	17,50 cm ²

Tablo 6.22'ye göre bir sayfa alanı (27 x 19,4) 523,8 cm²dir. Kitapta konu anlatımının bulunduğu 36 sayfa vardır. Bu sayfaların alanı (27 x 19,4 cm x 36) 18856,8cm²dir. Kitapta yer alan 30 görselin toplam alanı ise 525,25 cm²'dir. Görsellerin toplam alanı konu anlatımı yapılan toplam sayfa alanının %2,78'idir. Bir başka ifade ile bir şeklin ortalama alanı (525,25 cm²/30) 17,50 cm²dir. Sayfa başına düşen görsel adedi 0,83'tür. Bu miktardan hareketle bir sayfaya düşen görselin ortalama alanı (17,50 x 0,83) 14,59 cm²dir.

6.2.3. Sayfa Tasarımı

Bu başlık altında belirli bir bütünlük ve görsel devamlılık, sayfa kenar boşlukları, görsellerin okuma akışına etkisi, görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması, boşluklar, karşılıklı iki sayfanın bütünlüğü ve sayfa numarası ile ilgili incelemelere yer verilmiştir.

Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılık. Kitabın sayfa yapıları arasında sağ, sol, alt ve üst kenarlardan bırakılan boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Meselâ 1. sayfanın alt kenar boşluğu 0,9 cm, 30. sayfa 1 cm, 55. sayfa 1,3 cm'dir. Üst boşluk 1. sayfada 2,2 cm, 30. sayfada 2 cm, 55. sayfada 1,8 cm'dir. Alt ve üst boşluk çerçeveleri sağdan sola doğru bazı sayfalarda kayma yapmıştır. Meselâ, 27. sayfada sayfa çerçevesi sağdan sola doğru 1,2 cm sonra 1,1 cm olmuştur. Benzeri durum sağ ve sol boşluklar için de geçerlidir. Bu sebeple kenar boşlukları arasında bütünlük yoktur.

Görsel Öğelerin Okuma Akışına Etkisi. 30 adet görsel öğeden 3., 22. ve 42. sayfalarda yer alan şekiller paragraflar arasına yerleştirilmiştir. Bu gibi durumlar okuma akışını engelleyicidir. Bir yarısı bir sayfada bir yarısı da diğer sayfada olan bir görsel yoktur. Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve bulunmamaktadır. Mesela, 1. sayfadaki şekil ile metin arasında 2 mm, 28. sayfadaki şekil ile metin arasında 6 mm, 29. sayfadaki şekil ile metin arasında 4 mm boşluk bırakılmıştır.

Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması. Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır. Görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiştir. Bu nedenle bir monotonluk söz konusu olmamıştır. Bütün görseller çerçeve içerisine alınmamıştır. Mesela, 3., 27., 41., 47. ve 48. sayfalardaki görseller çerçevesizdir.

Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması. Kitabın tamamındaki görseller geçtikleri konu içerisinde, konu ile aynı sayfada yer almıştır.

Boşluklar. Kitapta sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesinden kaçınılmıştır. Sağ sayfa kenarlarında bırakılmış olan boşluklar 1,8 cm (s.5) ile 2,3 cm (s.50) arasında değişmektedir. Sol kenarda ise 1,7 cm ile (s.40) 2,6 cm (s.15) arasında değişmektedir. Çerçeveler dikkate alınmaksızın yapılan ölçümde metin ile üst kenar arasında 3,6 cm (s.3) ile 7,8 cm (s.5) arasında değişen boşluklar olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde alt

kenarlar ile metin arasında 2,5 cm (s.11) ile 12,5 cm (s.17) boşluklar olduğu saptanmıştır. Ayrıca, sayfalarda metni içerisine alan alt ve üst çerçeveler yer almaktadır.

Karşılıklı İki Sayfanın Bütünlüğü. Sayfaların alt ve üstten çerçeve içerisine alınması karşılıklı sayfalar arasında bütünlük algısı oluşturmaktadır. Her iki sayfadaki son satırlar eşit hizada bulunmasa da bu çerçeveler bütünlüğü sağlamaktadır.

Sayfa Numarası. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır. Sayfanın sağ altında sayfa çerçevesi şeridi içerisinde yer almaktadır.

6.2.4. Kapak Tasarımı

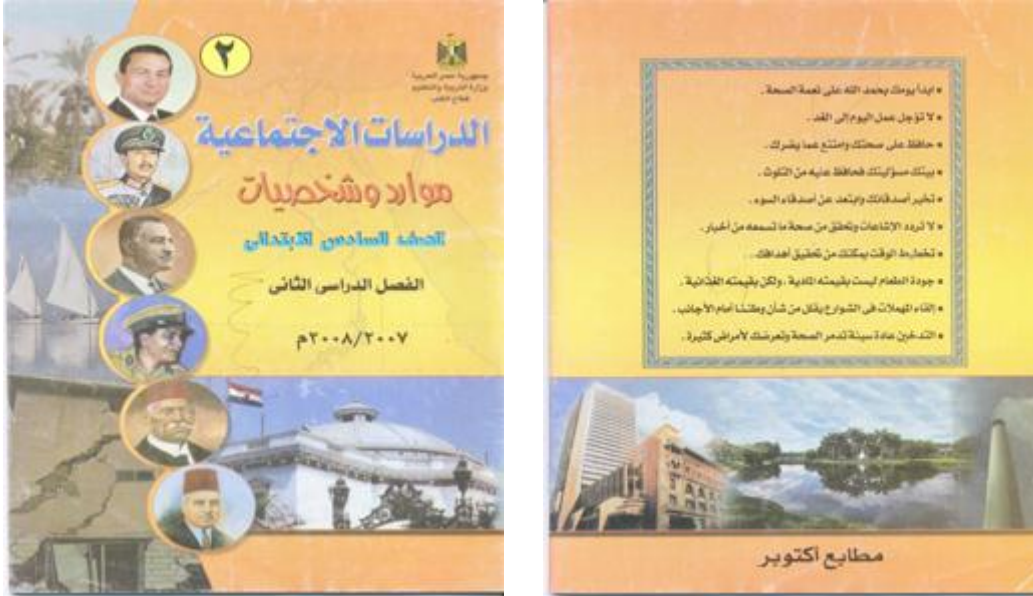
İçerik ve Sayfa Düzeni İle İlişkisi. Kapak içerikle son derece uyumludur. Kapak üzerinde yer alan 10 adet resim içerikteki konulara ait resimlerdir.

Sırt Yazısı. Sırt yazısı bulunmamaktadır.

Kapak Bilgileri. Ön ve arka kapaklar Resim 7’de verilmiştir:

Resim 7

Mısır I. Kademe 6. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları



Ön dış kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal), kitap içeriğine ilişkin resimler bulunmaktadır. Arka kapak zemininde içeriğe ilişkin fotoğraflar, kitabın basıldığı matbaanın adı, öğrenciye yönelik nasihatler yer almaktadır. Bu nasihatler şunlardır:

- Gününe sağlık nimetinden ötürü Allah’a hamd ederek başla.
- Bugünün işine yarına bırakma.
- Sıhhatini koru, kendine zarar vermekten sakın.
- Ev senin sorumluluğundadır, çöplerden koru.
- Arkadaşını seç, kötü arkadaştan uzak dur.
- Sağlık konusunda kulak duyduklarına inanma, haberlerden duyduğun sağlık hususlarını uygula.
- Vaktini planla, hedeflerini uygulamaya çalış.
- Yemeğin kalitesi maddî kıymeti ile değil, besleyiciliği ile.
- Caddelere çöp atmak, vatanının itibarını yabancıların gözünde azaltır.
- Sigara kötü alışkanlıktır, sağlığı bozar, seni birçok hastalığa maruz bırakır.

İç kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal) ve yazar isimleri bulunmaktadır. Sayfa tasarımcısı ve resimleyenlerin isimleri bulunmamaktadır. “Yazım ve Çıkış” ifadesi altında “Program ve Öğretim Materyalleri Geliştirme Merkezi” yazılıdır. İç kapağın arka yüzünde eserin hazırlanmasında 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler kitaplarından istifade edildiği belirtilmiş ve bu kitapların yazarlarının isimleri verilmiştir. Ayrıca, kitabın künyesinin ve özelliklerinin yer aldığı “fihrist kartı” başlıklı bir çerçeve bulunmaktadır. Bilgiler Tablo 6.23’te verilmiştir:

Tablo 6.23
Fihrist Kartı

“Millî Belgeler ve Kitaplar Evi” için Mısır Genel Hazırlama Heyeti Teknik İşler İdaresi
Muhammed Feria Hasen
Sosyal Bilgiler, Kaynaklar ve Şahsiyetler /Hazırlayan Feria Hasan Muhammed – Kahire: Eğitim Bakanlığı, Kitaplar Bölümü, 2007-2008
64 sayfa, 27 cm.
İlköğretim I. kademe 6. Sınıf –2. Öğretim Dönemi
1- Sosyal Bilgiler-Eğitim ve Öğretim
2- İlköğretim I. kademe Eğitimi
(1)Muhammed, Feria Hasen (Ortak Müellif)
Dewey, 372,7

Bir sonraki sayfa ise öğrencinin kendi bilgilerini yazması için ayrılmıştır.

*Kapak Yazı Karakteri.*Kapakta 3 farklı yazı karakteri kullanılmıştır.

Ön ve Arka Kapağın Bir Bütün Olarak Tasarlanması. Kapağın ön ve arka kısmı birlikte tasarlanmıştır. Renk uyumu bulunmaktadır. Kitap kapağı kitap yapraklarını tamamen örtecek ve aynı boyutta olacak şekilde kesilmiştir.

6.2.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Kitap Boyutu. Kitap 19,5 cm x 27 cm ebatındadır.

Kitap Cildi. Kitap kapağı ve sayfalar zımba teli kullanılarak birleştirilmiştir. 2 zımba teli kullanılmıştır. Zımba telinde korozyon belirtisi görülmemektedir. Zımba teli zımbalanıp büküldükten sonra açıkta kalan uçları 1,8 mm'dir. 2 ucu karşılıklı gelerek tam kapanmıştır. Üstteki zımba teli üst kenara 4,5 cm, alttaki zımba teli alt kenara 4,5 cm uzaklıktadır. Teller arası uzaklık 15,3 cm'dir. Kitap tek forma halinde hazırlanmıştır.

Baskı Kalitesi. Kitap baskısında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitabın sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalardaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir. Fotoğraf ve resimler net basılmamıştır.

6.2.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında ünite ve derslerin hedefleri ile kitabın içeriği hakkında betimsel incelemelere yer verilmiştir.

Ünite ve Derslerin Hedefleri. Ünite ve derslerin hedefleri aşağıda verilmiştir:

1.Ünite: Yeni Tarihten Şahsiyetler

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;

İngilizlerin Mısır'ı işgallerinin olumsuz etkilerini çıkarsayabilmeliler.

Mısır halkının istiklal yolundaki çabalarını anlayabilmeliler.

Saad Zağlulu'un istiklal yolundaki gayretlerini çıkarsayabilmeliler.

1919 devriminin sebeplerini söyleyebilmeliler.

Talat Harb'in Mısır iktisadını inşasındaki rolünü anlayabilmeliler.

23 Temmuz 1952 devriminin sebeplerini çıkarsayabilmeliler.

23 Temmuz 1952 devriminde Cemal Abdunhasır'ın rolünü bilebilmeliler.

Mısır'ın Temmuz 52'deki devriminden önceki hali ile sonraki hali arasında karşılaştırma yapabilmeliler.

23 Temmuz 1952 devriminin önemli başarılarını sayabilmeliler.

Vatan bağımsızlığını korumanın önemini şuurlunda olabilmeliler.

Halk kuvvetlerinin ve birliklerinin katılımını açıklayan resim çizebilmeliler.

Vatanın inşasında iktisadi kalkınmanın önemini söyleyebilmeliler.

Vatanın istiklali yolunda halk önderlerinin rolünü anlayabilmeliler.
Şunları doğru tanımlayabilmeliler: İktâ, kamulaştırmak, barış konferansı, Vatan Bankası.

1. Ders: Su Kaynakları

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;
1919 devriminin sebeplerini söyleyebilmeliler.
1919 devrimi olaylarını araştırabilmeliler.
İstiklal için mücadelesinde Saad Zağlul'un gayretlerinden gurur duyabilmeliler.
1919 devrim (ayaklanma)ı sonuçlarını özetleyebilmeliler.
Şunların hepsini doğru tanımlayabilmeliler: İktâ – kamulaştırmak- tekelleştirme sistemi

2. Ders: Talat Harb ve Mısır Ekonomisi

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;
Talat Harb'in gençliğini ve hayatını bilebilmeliler.
Mısır ekonomisinin inşasında Talat Harb'in rolünü bilebilmeliler.
Mısır sanayisini desteklemede ulusal sermayenin önemini anlayabilmeliler.
Mısır Bankası'nın kurulmasında ekonomik planları sayabilmeliler.
Mısır ekonomisinin bağımsızlık kazanmasında 1919 devriminin rolünü açıklayabilmeliler.
Mısır uçak şirketi için yeni bir amblem oluşturabilmeliler.

3. Ders: Cemal Abdunasır ve 23 Temmuz 1952 Devrimi

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;
23 Temmuz 1952 isyanından önce Mısır'ın durumunu bilebilmeliler.
23 Temmuz 1952 isyanının çıkış sebeplerini yorumlayabilmeliler.
23 Temmuz 1952 isyanının hedeflerini açıklayabilmeliler.
Başkan Cemal Abdunasır'ın yaptığı işleri kavrayabilmeliler.
Mısır'da çeşitli alanlarda isyanın başarılarını belirleyebilmeliler. Demokrasi-Sosyal Adalet kavramlarını doğru tanımlayabilmeliler.

2.Ünite: Çevre Felaketleri ve Bunlarla Yüzleşme

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;
Felaket, zelzele, sel, su basmasını doğru olarak tanımlayabilmeliler.
Depremleri şiddetlerine göre ayırt edebilmeliler.
Facialar esnasında insanın doğru davranış sergilemesi gerektiğini çıkarsayabilmeliler.
İnsanî ve tabii felaketleri ayırt edebilmeliler.
Devletin sel tehlikesinden korunma çabalarını belirtebilmeliler.
Mısır'da heyelanlara örnek verebilmeliler.
Çarpışma hadiselerinin sebeplerini yorumlayabilmeliler.
Çarpışma ve yangın vuku bulduğunda birey olarak vazifelerimizi bilebilmeliler.
Harplerin sebep olduğu zararları çıkarsayabilmeliler.
Toprak ve havanın kirliliğinin sebeplerini söyleyebilmeliler.
Çevreyi korumada görevlerimizi bilebilmeliler.

1. Ders: Tabii Felaketler

Bu ünitenin sonunda öğrenciler şunları yapabilir:
Felaket- zelzele- seli doğru açıklayabilmeliler.
Farklı deprem türlerini birbirinden ayırt edebilmeliler.
Felaket esnasında korunma yollarını açıklayabilmeliler.
Devletin sel tehlikesinden korunmak için harcadığı çabayı açıklayabilmeliler.

Mısır'daki heyelanlara örnek verebilmeliler.

2. Ders: İnsani Felaketler (İhmalden Kaynaklanan Felaketler)

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;

Beşerî felaket kavramını yorumlayabilmeliler.

Çeşitli beşerî felaketleri sayabilmeliler.

Yangın ve çarpışma esnasında kişilerin ne yapması gerektiğini belirtebilmeliler.

Çöpsüz temiz çevreyi korumak için görevini bilebilmeliler.

Çöpleri kontrolde ve kentleşmenin yaygınlaşmasında hükümetin rolünü bilebilmeliler.

3.Ünite: Vatanımda Yönetim Sistemi ve Kanunlar

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;

Hükümetin varlığının önemini beyan edebilmeliler.

Çeşitli yönetim makamlarını ayırt edebilmeliler.

Hayatımızdaki kanunların önemini açıklayabilmeliler.

Trafik kurallarını günlük hayatında uygulayabilmeliler.

Çevreyi koruma kanunlarının çıkma sebeplerini yorumlayabilmeliler.

Çocuk haklarının önemini, aile hayatına ve toplumun ilerlemesine katkısını bilebilmeliler.

Kanun – anayasa – yasama – başkent – yürütme erki – yasama erki – kanun erki kavramlarını doğru tanımlayabilmeliler.

Arkadaşlarının yardımı ile sınıf için bir anayasa yapabilmeliler.

1. Ders: Vatanımda Yönetim Sistemi

Bu dersin sonunda öğrenciler;

Cumhurbaşkanının önemli işlerini bilebilmeliler.

Demokrasi – yasama – anayasa – kanunu doğru tanımlayabilmeliler.

Farklı yönetim güçlerini karşılaştırabilmeliler.

Halk Meclisi – Şura Meclisi'nin ilgilendikleri alanları birbirinden ayırt edebilmeliler.

Halkın hayatında demokrasinin önemini kavrayabilmeliler.

2. Ders: Neden Kanunlara Muhtacız?

Bu dersin sonunda öğrenciler;

Kanunlara neden saygı duymamız gerektiğini bilebilmeliler.

Kanunlara saygının sebebini yorumlayabilmeliler.

Farklı kanunları birbirinden ayırt edebilmeliler.

Bazı kanunlar hakkında görüşünü belirtebilmeliler.

Okul için varlığını zaruri gördüğü bazı kanunlar önerebilmeliler.

Hedefler her ünitenin ve ünitelerin alt bölümlerinin giriş kısmında verilmiştir. Ünite hedefleri daha genel, ünitenin alt bölümlerindeki hedefler ise daha özel ve kapsamlıdır. Hedef cümleleri yüklemelerinde gereklilik kipi tercih edilmiştir. Hedeflerin ünitelere dağılımı incelendiğinde 3 ünite için toplam 34 hedefin olduğu ve ünite içerisindeki derslere ait 38 alt hedef bulunduğu saptanmıştır.

İçerik. Bu başlık altında kitabın organizasyonu, içerik ile program hedefleri arasındaki uyum, ders kitabı içeriğinin sunumu ile program arasındaki uyum, kavramlar,

referanslar, ön bilgi, öğrenme öğretme süreçleri ve içerikte ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

Kitabın Organizasyonu. Kitap giriş, içindekiler, üniteler ve 1. öğretim dönemi için imtihan örneği bölümlerinden oluşmaktadır. Her bir ünite kendi içerisinde şu kısımları içermektedir:

- Üniteye giriş
- Ünitenin hedefleri
- Dersler (Konular)
 - Dersin Hedefleri
 - Bu Derste Neler Öğreneceğiz?
 - İçerikteki Temalar
 - Zenginleştirici Bilgiler ve Etkinlik
 - Alıştırmalar ve Etkinlik
- Bilgilerini Tekrarla
- Ünitenin Kavramları
- Ünitenin Genel Alıştırmaları

Kitap 3 üniteden oluşmuştur. Üniteler de kendi içerilerinde derslere bölünmüştür. Üniteler ve dersler şunlardır:

- 1. Ünite: Yeni Tarihten Şahsiyetler
 - Saad Zağlul ve 1919 Devrimi
 - Talat Harb ve Mısır Bankası'nın Kuruluşu
 - Cemal Abdulnasır ve 23 Temmuz 1952 Devrimi
- 2.Ünite: Çevresel Felaketler ve Bunlarla Yüzleşme
 - Tabiî Felaketler
 - İnsanî Felaketler (İhmal Sebebiyle Meydana Gelen Felaketler)
- 3.Ünite: Vatanımda Yönetim Sistemi ve Kanunlar
 - Vatanımda Yönetim Sistemi
 - Kanunlara Neden Muhtacız?

Kitabı içeriğinin toplam sayfa sayısına göre yüzdelik dağılımları Tablo 6.24’te verilmiştir:

Tablo 6.24
Kitap Öğelerinin Sayfa Sayısı ve Yüzdelik Dağılımı

Kitabın Öğeleri	Sayfa Sayısı	%
İç Kapak	1	1,56
Yazarlar	1	1,56
Öğrenci Özel Bilgileri	1	1,56
Önsöz	2	3,125
İçindekiler Sayfası	1	1,56
Ünite Girişleri	3	4,69
Konu Anlatımları	25	39,06
Alıştırmalar ve İmtihan Örneği	23	35,94
Ünite Özetleri	3	4,69
Kavramlar Listesi	3	4,69
Baskı Bilgileri	1	1,56
Toplam	64	100

Tablo 6.24’e göre kitabı oluşturan öğelerden iç kapak, yazarlar, öğrenci özel bilgileri, içindekiler sayfası ve baskı bilgileri sayfalarına 1’er sayfa, %1,56; önsöze 2 sayfa, %3,125; ünite girişlerine, ünite özetlerine, kavramlar listesine 3’er sayfa, %4,69; alıştırmalar ve imtihan örneğine 23 sayfa, %39,06; konu anlatımlarına 25 sayfa %39,06 yer ayrılmıştır.

İçerik ile Program Hedefleri Arasındaki Uyum. Program kitapçığında senelik olarak verilen 6. sınıfın özel hedeflerinin 2. öğretim dönemine ait olanları belirlenerek aşağıda verilmiştir:

1. “Öğrencinin İngilizlerin Mısır’ı işgalinin olumsuz sonuçları hakkında çıkarımda bulunması.”

Bu hedef 1. ünitenin derslerinde işlenilmiştir. İngiliz işgali nedeniyle Mısır’ın hürriyetini kaybettiği, halkı istiklale kavuşturmak isteyen önderlerin hapse atıldıkları (s.2), hürriyet isteyen Mısırlıların İngilizler tarafından kurşuna dizildikleri (s.3), İngilizlerin Mısır’ı sömürdükleri (s.7) belirtilmiştir. Sonuç olarak hedef içerikte yer almıştır.

2.“Öğrencinin Mısır’ın 23 Temmuz devriminden önceki ve sonraki durumunu kıyaslaması.”

Bu hedef 1. ünitenin derslerinde işlenilmiştir. Hedef gerçekleştirilmek üzere önce ülkenin 1952’den önceki durumu anlatılmıştır:

Devlet, ülkenin evlatları tarafından yönetilmemekte, Süveyş Kanalı bölgesinde bulunan Britanya askerleri ülkenin zenginlik kaynaklarını sömürmekteydi. Mısır’ın ziraî topraklarının çok azı Mısırlıların elindeydi. Bozgunculuk, rüşvet yaygınlaşmıştı. Halkın ülkesinin yönetiminde görüşünün önemi yoktu. Yönetime gelmek için grupların mücadelesi şiddetlenmişti. Ülkeyi kral yönetmekteydi. O sırada kral, Faruk’tu. Ordu zayıf ve silahları eskidi. 1948 senesinde Filistin savaşında ordu bu yüzden yenilmişti. Cemal Abdunasır Hür Subaylar grubu ile birlikte 23 Temmuz 1952’de ülkeyi bu tür bozuk durumdan kurtarmak için mevcut düzene karşı devrim yaptı (s.12).

Devrimden sonraki durum da şöyle anlatılmaktadır:

23 Temmuz devriminin ilk başarısı 9 Eylül 1952’deki Ziraatin Islah Edilmesi Kanunu idi. Özel arazi mülkiyeti 50 feddanla sınırlandırıldı. 50 feddandan fazla olan yerler fakir çiftçilere dağıtıldı. Cumhuriyet ilan edildi. 18 Haziran 1953’te krallık kaldırıldı. 18 Haziran 1856’da Süveyş Kanalı bölgesinden İngiliz kuvvetleri tahliye edildi. Süveyş Kanalı Şirketleri Birliği 26 Temmuz 1956’da kamulaştırıldı. Mısır ve Suriye arasında 1958 Şubat’ında hukuk birliği sağlandı. Birlik düşmanlarının etkisiyle Suriye Eylül 1961’de ayrıldığını ilan etti. Sanayi önemsendi ve elektrik enerjisi üreten ve Nil’in bütün sularını önünde depolamak için Asvan’ın güneyinde Büyük Baraj inşa edildi. Mısır’ın gücü siyasî, iktisadî ve askerî olarak büyüdü (s.13).

Bu bilgiler hedefin içerikte yer aldığını göstermektedir.

3. “Öğrencinin ulusun inşasında iktisadî kalkınmanın önemini söylemesi.”

Bu hedefi gerçekleştirmek için 1. ünitenin 2. dersinde şu cümlelere yer verilmiştir:

Önder Mustafa Kamil İngilizlerin Mısır’ı terk edeceklerini anlayınca arkadaşı Talat Harb’e Millî Banka’yı kurmasını söyledi. Talat Harb Mısır’ın sermayesi ile Mısırlıları yönetti, Arapları geçindirdi. Bankaya bağlı olarak Mısırlı şirketleri kurdu. Tarım, ticaret, sanayi, ulaşım ve bilim alanlarında faaliyetler yapıldı (s.7).

Bu bilgiler hedefin içerikte yer aldığını göstermektedir.

4.“Öğrencinin insanî ve tabiî felaketler arasında karşılaştırma yapması.”

Bu hedef 2. ünitenin derslerinde işlenilmiştir. Hedefi gerçekleştirebilecek olan cümle şöyledir:

Zelzeleler, volkanlar, fırtınalar, su baskınları ve heyelanlar tabii felaketlerdendir. Yangınlar, çarpışmalar, savaşlar, kentleşmenin yaygınlaşması ve hava ve toprak kirliliği tabii olmayan felaketlerdendir. İnsan hayatını tehdit eden bu hadiselerin meydana gelmesinin bütün sebebi insandır (s.22).

Bu bilgiler içeriğin bu hedefi yerine getirildiğini göstermektedir.

5.“Öğrencinin bozuk şehirleşmenin zararlı neticelerini açıklaması.”

Bu hedef 2. ünitenin derslerinde işlenilmiştir. Hedefi gerçekleştirmek için şehirleşmenin yaygınlaşması başlığı altında şu cümlelere yer verilmiştir:

Ziraî arazilerin üzerine yerleşim yerlerinin, caddelerin yapılması nedeniyle meydana gelir. Tarımsal ürünlerin azalmasına neden olur. Bunun için, ülke dışarıdan ürün ve gıda ithali zorunda kalmaktadır (s.29).

Bu bilgiler bu hedefin içerikte yer aldığını göstermektedir.

6.“Öğrencinin şu kavramları doğru tanımlaması: Felaket, deprem, sel, su taşkını.”

Bu hedef 2. ünitenin dersinde işlenilmiştir. 2.ünitenin 1. dersinde felaket kavramı konu anlatımı kısmında tanımlanmıştır:

Bazen beklenmedik facialar meydana gelmektedir. Bunlar insanların hayatlarına tesir etmekte, korku ve emniyetsizlik vermektedir. Bu feci hadiseler felaket olarak isimlendirilmektedir (s.22).

Ayrıca kavramlar listesinde de tanımlanmıştır. Deprem kavramı konu anlatımı kısmında tanımlanmıştır:

“Depremler çeşitli sebeplerle yer yüzeyinin sarsılmasıdır.” (s.22-23).

Yukarıdaki tanımdan sonra depremlerin çeşitleri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca kavramlar listesinde de tanımına yer verilmiştir.

Sel kavramı konu anlatımı kısmında tanımlanmıştır:

“Sel suları bol yağmur sonucunda oluşan akıntıdır. Bu akıntı yüzeyde yüksekten alçak yerlere doğru hareket eder. Akarken her şeyi yıkar.” (s.23).

Ayrıca kavramlar listesinde de tanımına yer verilmiştir.

Su taşkını kavramına konu anlatımı kısmında yer verilmemiştir. Kavramlar listesinde yer verilmiştir. Buna göre:

“DüŖen yağış miktarındaki fazlaca artış neticesinde sular nehir mecrasında toplanır, şehirleri, köyleri, tarım arazilerini vurur, yıkımlara sebep olur (s.35).”

Bu bilgiler bu hedefin içerikte yerine getirdiğini göstermektedir. Ancak su taşkını kavramının sadece kavramlar listesinde yer alması bu kavramın öğretimi açısından yeterli değildir.

7.“Öğrencinin çeşitli idarî makamların işlevlerini ayırt etmesi.”

Bu hedef 3. ünitenin 1. dersinde işlenmiştir. Bu derste 12 adet bakanlığın isimleri verilerek bunların sorumluluklarının öğrenciler tarafından bulunması ve ilgili oldukları boşluklara yazılması istenmiştir (s.40). Ayrıca, cumhurbaşkanının (s.42), yasama, yürütme ve yargı erklerinin (s.43), hükümetin (s.39-40) ve valinin görevleri de tanımlanmıştır (s.41). Bu bilgiler bu hedefin içerikte yer aldığını göstermektedir.

9.“Öğrencinin çevre koruma kanunlarının çıkış sebeplerini yorumlaması.”

Bu hedef 3. ünitenin 2. dersinde işlenmektedir. Derste bu konuya dair bazı bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler kapsamında çevre kanununa göre 2 yasak belirtilmiştir. Bunlardan biri suya atık atmak biri de sigara içmektir. Daha sonra öğrenciden çevre kanununa ulaşp bazı bendlerini okuması istenmiştir. Aynı sayfada “zenginleştirici bilgiler ve etkinlik” kısmında kanunun 38. ve 39. maddelerinin çevreyi koruma ile ilgili oldukları bilgisi verilmiştir. Öğrencilerin buradan hareketle kanunun çıkışı ile ilgili yorum yapmaları istenmiştir. Bu bilgiler bu hedefin içerikte yerine getirildiğini göstermektedir.

10.“Öğrencinin şu kavramları doğru bir şekilde yorumlaması. Kanun, anayasa, yasama, başşehir, yürütme erki.”

Bu hedefi çoğunlukla 3. ünitenin 1. dersi işlemektedir. Diğer ünitelerde de işlenildiği olmuştur. Kanun kavramı okuldaki, köydeki veya şehirdeki kurallara benzetilerek kavratılmak istenmiştir. Kanunun yasama tarafından yapıldığı, halk meclisi tarafından düzeltildiği, mahkemelerin yargılarını kanuna göre yaptığı (s.43) gibi bilgiler verilmiştir. Ayrıca kavramlar listesinde de kişiler arası ilişkileri düzenleyen kurallar bütünü olarak tanımlanmıştır (s.52).

Anayasa kavramı 1. ünite 1. derste (s.2) kullanılmıştır. İlk Mısır anayasasının ilan edilişi, 3.ünitenin 1. dersinde Mısır anayasasının bütün vatandaşları haklar ve

sorumluluklar bakımından eşit tuttuğu, insanlara görüşlerini açıklamada serbestlik tanıdığı belirtilmiştir (s.40). Ayrıca, Mısır anayasasının yönetim sisteminin kaynağı olduğu, devlete yönetim araçları sağladığı bilgileri de verilmiştir (s.41). Sınıf için bir anayasa yapılması gibi bazı etkinliklerle de kavram öğretimi güçlendirilmeye çalışılmıştır. Kavramlar listesinde vatanın işlerinin nasıl yürütüleceğini belirleyen kurallar bütünü olarak tanımlanmıştır (s.52).

Yasama kavramı yasama erki başlığı altında verilmiştir (s.43). Kanun yapmak olduğu, bunun halk meclisince gerçekleştirildiği gibi hususlara yer verilmiştir. Ayrıca kavramlar listesinde halk meclisinde yapılan kanunların yasalaştırılması olarak tanımlanmıştır (s.52).

Başşehir kavramı hakkında önce Kahire'nin Mısır'ın başşehri olduğu, devlet ve hükümet başkanlarının orada bulundukları bilgileri verilmiştir (s.40). Ancak bu kavram kavramlar listesine alınmamıştır. Bu kavramın öğretime yönelik bir etkinlik de düzenlenilmemiştir. Kavram öğretimi yetersizdir.

Yürütme erki kavramı aynı isimli başlıkla açıklanmıştır. Bu başlık altında hükümetin başbakan tarafından seçildiği, cumhurbaşkanına yardım ettiği, kanunların icrasından sorumlu olduğu bilgileri verilmiştir (s.43). Ayrıca kavramlar listesinde de aynı şekilde tanımlanmıştır (s.52). Bu bilgiler hedefin başşehir kavramı haricinde, içerikte yer aldığını göstermektedir.

11.“Öğrencinin Mısır Bankası'nın inşasındaki iktisadî planları sayması.”

Bu hedef 1. ünitenin 2. dersinde “Mısır Bankası'nın Kurumları” başlığı altında işlenmiştir. Mısır Matbaası'nın kurulması, Mısır'da Mısır pamuk sanayisi için büyük bir mağaza ile büyük bir pamuk ve kumaş şirketinin açılması, Mısır Havacılık Şirketi'nin kuruluşu, Mısır Sigorta şirketi ve diğerlerinin açılışı Banka'nın gerçekleştirdiği planlar olarak belirtilmiştir (s.9). Bu bilgiler hedefin içerikte yer aldığını göstermektedir.

12.“Öğrencinin günlük hayatındaki trafik kararlarına uyması.”

Bu hedef 3. ünitenin 2. dersinde işlenilmiştir. Toplumda trafik kuralları gibi bireylerin uyması gereken birçok kurallar olduğu belirtilmiştir. Verilen şekilde 7 adet trafik levhası gösterilmiştir. Bununla ilgili bir etkinlik yapılması istenmiştir. Buna göre

öğrencilerden arkadaşlarının katılımıyla trafik işaretlerini ve kurallarını içeren bir albüm düzenlemesi beklenmiştir (s.47). Bu bağlamda bu hedef içerikte yer almıştır.

13.“Öğrencinin Mısır’a bağlı olmakla gurur duyması.”

Ders kitabının 1. ünitesinde Mısır’ın İngiliz egemenliği altında sömürüldüğü, buna karşı çıkan Mısırlı halk önderlerinin hapse atıldıkları, sürgüne gönderildikleri, Mısır halkının hürriyetleri için başkaldırdıkları, bundan dolayı çok acı çektikleri ve halkın el birliği ile mücadelesiyle hürriyetlerini elde ettikleri anlatılmıştır. Bu ünite düşmana karşı vatana sahip çıkma ve vatanseverlik duygusunu güçlendiricidir. 2. ünite de tabîi ve insanî felaketler anlatılmıştır. Bu felaketler karşısında devletin önleyici çabaları anlatılarak devletin varlığının faydalı olduğu anlayışı işlenmiştir. Bu durum devletin ders kitabı aracılığı ile meşruiyetini yeni nesiller için yeniden üretme gayretidir. Ünite de işlenen diğer bir tema ise vatandaşın sorumlulukları olduğu ve yerine getirmesinin faydaları ile yerine getirmemesinin zararlarıdır. Vatandaşlık eğitimi verilmiştir. Son ünite de ise devleti oluşturan birimler tanıtılmıştır. Bu kısımda vatandaşlık eğitimine yöneliktir. Ancak, öğrencinin Mısır’a bağlı olmakla gurur duyabilmesi için millet olarak hayat konforunun üst düzeyde olduğuna, dış politikada ise uluslararası politikalara hâkim ve yön verici bir Mısır Devleti olduğuna ikna edilmesi gerekir. Buna yönelik bir anlatım bulunmamaktadır. Ders kitabının sağlayabileceği ruh hâli ezik ama vatansever ruhtur. Bu hedefi karşılayacak bir içerik söz konusu değildir.

Sonuç olarak yukarıda belirtilen 13 hedeften 2’si yani %15,38’i ders kitabı içeriğinde yer almazken, 10’u yani %84,62’si kitapta yer almıştır.

Ders Kitabı İçeriğinin Sunumu ile Program Arasındaki Uyum. Program kitabında içeriğin sunum sırası Tablo 6.25’te verilmiştir:

Tablo 6.25
Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası

Ay	Ünite ve Ders
Şubat 2008	1.Ünite: Yeni Tarihten Şahsiyetler
Mart 2008	2.Ünite:Çevre Felaketleri ve Çevre Felaketleri ile Yüzleşme
Nisan 2008	3.Ünite:Vatanımda Yönetim Sistemi ve Kanunlar
Mayıs 2008	Genel Tekrar

Tablo 6.25'e göre programdaki sunum sırası ile ders kitabındaki içeriğin sunum sırası birbiri ile simetrik ve uyumludur.

İçerikte Sunulan Kavramlar. Her ünitenin sonunda kavramlar listesi bulunmaktadır. Ünitelere göre kavramlar listesi Tablo 6.26-28'de verilmiştir:

Tablo 6.26

1. Ünitenin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Feodal	Zirai arazinin çoğunu elinde bulunduran kişidir.
Kamulaştırma	Şirketlerin ve kuruluşların özel mülklerini kamu mülkü haline çevirme.
Barış	Savaştan sonra siyasî durumu değerlendirmek için uluslararası düzenlenir.
Konferansı	
Millî Banka	Millî sermaye ile vatandaşları yöneten banka.
Tekel Sistemi	Çiftçi, sanayici, tüccar aynı kişidir.

Tablo 6.27

2. Ünitenin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Felâket	İnsanların hayatında beklenmedik şekilde meydana gelen ve insanlara korku ve güvensizlik hissettiren hadise.
Depremler	Yerin sallanmasıdır. Zayıf, orta veya şiddetli olur. İnsanların tesiri olmadan meydana gelir.
Su basması	Akarsular yoğun yağmur neticesinde alçak araziye doğru iner, orayı kaplar ve her şeyi içerisine doldurur.
Rihter Ölçeği	Depremin şiddetini ölçmek için bir alettir. Alman bilim adamı tarafından icat edilmiş ve ismi verilmiştir.
Kentleşmenin Yaygınlaşması	Tarım arazileri üzerinde binaların yayılmasıdır. Sonra bitkiler ve ağaçlar yok edilir.
Hava Kirliliği	İçerisinde olan canlılara zarar veren bazı cisimler ve gazların karışımıyla havanın terkinde meydana gelen büyük değişim.
Toprak Erozyonu	Toprağın üst seviyedeki tabakasının başka bir yere yığılmasına yol açan kayması.
Çölleşme	Yerin bitki yetiştirme gücündeki eksilme.
Seller	Düşen yağış miktarındaki fazlaca artış, nehir mecrasında toplanır, şehirleri, köyleri, tarım arazilerini vurur, yıkımlara sebep olur.

Tablo 6.28
3. Ünitinin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Demokrasi	Halkın kendi kendini yönetmesi.
Anayasa	Vatanın işlerinin nasıl idare edileceğini belirleyen kanunlar topluluğudur.
Yasama	Halk Meclisinde gerçekleştirilen kanun yapma.
Şura Meclisi	Cumhurbaşkanı ve Halk Meclisi için danışma meclisi.
Kanun	Kişiler arası ilişkileri düzenleyen ve devletlerarası ilişkilerde hakim güç olan kanunlar topluluğu.
Yürütme Kuvveti	Yönetimde Cumhurbaşkanına yardımcı olan hükümet.
Yasama Kuvveti	Şura Meclisi ve Halk Meclisi tarafından oluşturulan kanun koyma sorumluluğu olan heyet.
Yargı Kuvveti	Çeşitli mahkemeleri yöneten kuvvettir. Kararlarını yasalara dayanarak alır.

Tablo 6.25-6.28’e göre içerikte 22 adet kavram, kavram listesine alınmıştır. Bu kavramların 15 adedi programın bilgi hedefleri arasında öğrenci tarafından doğru tanımlanması gereken kavramlar olarak belirtilmiştir.

İçerikte Referans Kullanımı ve Referansa Yönlendirme. İçerikte yazılı bilgilerin hangi kaynaklardan alınarak oluşturulduğuna dair referans kullanılmamıştır. Sadece kitabın giriş kısmında 4. ve 5. sınıflar sosyal bilgiler ders kitaplarından yararlanıldığı belirtilmiştir. Öğrencilerin daha fazla bilgi edinmeleri için internet kaynakları tavsiye edilmiştir. Ders kitabında 3 internet sayfasına yönlendirme yapılmıştır. Öğrenciler, 1. ünite de Mısırlı önder Saad Zağlul’un kişiliği hakkında bilgi toplamak için “www.moe.org.edu.” adresine (s.2), 2. ünite de çevre ve tabii felaketler hakkında bilgi toplamak için “http://www.anglfite.com/ms2/hetchett” adresine (s.22), 3. ünite de Mısır’daki önemli hükümet yetkilileri hakkında bilgi toplamak için “http: www:idse-gov-eg” adresine yönlendirilmişlerdir.

İçerikte Ön Bilgiye Yönlendirme. Ünite girişlerinde ünite içeriğinde ele alınacak konular bildirilmektedir. Ünitelerin giriş kısımları şöyledir:

1.Ünite Girişi

Bu ünite yeni tarihten bazı şahsiyetler etrafında yapılandırılmıştır. Meselâ, Saad Zağlul, Zağlul’un İngilizlere karşı mücadeledeki rolü, Talat Harb ve onun Mısır iktisadının inşasındaki rolü, bunun gibi sonraki önderlerden Cemal Abdunasır ve onun 23 Temmuz 1952’deki rolü gibi konuları işleyeceksiniz (s.numarasız).

2. Ünite Girişi

Bu ünite, Çevre Felaketleri ve Bunlarla Yüzleşme, 1. dersin içeriğinde Tabii Felaketleri “Deprem – Seller – Heyelanlar” ve bunlardan korunma yollarını, 2. ders ihmalinden kaynaklanan İnsanî Felaketler “çarpışma olayları, yangın olayları, savaşlar, hava kirliliği, kentleşme sorunu” ve insanın çevreyi kirlilikten koruma görevlerini işlemektedir. (s.16).

3. Ünite Girişi

Bu ünite vatanımızda yönetim sistemi ve kanunlar etrafında geçmektedir. 1. kısım Mısır’da yönetim sistemini, önemli hükümet yetkililerini, (Cumhurbaşkanı, yasama, yürütme, yargı güçleri) içermektedir. 2. kısım ise kanunları, devlet içerisindeki işlerimizi tanzim eden, ihtiyaçlarımızı sağlayan ve bunun gibi devletlerarası ilişkileri tanzim eden kanunları içermektedir (s.32).

Yukarıda görüldüğü üzere ünite girişlerinde ünite konularının öğrenimi için öğrencilerin sahip olmaları gereken ön bilgilerden bahsedilmemiş, gerekli ön bilgilere yönelik yönlendirme yapılmamıştır.

İçerikte Öğrenme Öğretme Süreci. Bu başlık altında öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yöntemi, görseller ve ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

İçerikteki Öğrenme Kuramı, Öğretim Stratejisi ve Yöntemi. İçerikteki öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yönteminin saptanması için tarih dersine ait 1. ünitenin 2. dersi örneklem teşkil etmek üzere aşağıya alınmıştır. Ünitenin başlangıcında ünite girişi bulunmaktadır. Girişte üniteye işlenecek konular hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ünitenin hedefleri belirtilmiştir. Bunlar şöyledir:

1.Ünite Girişi:

Bu ünite yeni tarihten bazı şahsiyetler etrafında yapılandırılmıştır. Meselâ, Saad Zağlul, Zağlul’un İngilizlere karşı mücadeledeki rolü, Talat Harb ve onun Mısır iktisadının inşasındaki rolü, bunun gibi sonraki önderlerden Cemal Abdunasır ve onun 23 Temmuz 1952’deki rolü gibi konuları işleyeceksiniz.

Ünitenin Hedefleri

Bu ünitenin sonunda öğrenciler;

- İngilizlerin Mısır’ı işgallerinin olumsuz etkilerini çıkarsayabilmeliler.
- Mısır halkının istiklal yolundaki çabalarını anlayabilmeliler.
- Saad Zağlulu’nun istiklal yolundaki gayretlerini çıkarsayabilmeliler.
- 1919 devriminin sebeplerini söyleyebilmeliler.
- Talat Harb’in Mısır iktisadını inşasındaki rolünü anlayabilmeliler.
- 23 Temmuz 1952 devriminin sebeplerini çıkarsayabilmeliler.
- 23 Temmuz 1952 devriminde Cemal Abdunasır’ın rolünü bilebilmeliler.
- Mısır’ın 23 Temmuz 52’deki devriminden önceki hali ile sonraki hali arasında karşılaştırma yapabilmeliler.
- 23 Temmuz 1952 devriminin önemli başarılarını sayabilmeliler.
- Vatan bağımsızlığını korumanın önemini şuurlandırmalıdır.
- Halk kuvvetlerinin ve birliklerinin katılımını açıklayan resim çizebilmeliler.

- Vatanın inşasında iktisadi kalkınmanın önemini söyleyebilmeliler.
- Vatanın istiklali yolunda halk önderlerinin rolünü anlayabilmeliler.
- Şunları doğru tanımlayabilmeliler: Feodalite, kamulaştırmak, barış konferansı, Vatan Bankası.

Ünitenin hedefleri belirtildikten sonra sırasıyla Ders 1, Ders 2 gibi birbirinden ayırt edilen kısımlara giriş yapılmaktadır. Her bir dersin başlangıcında dersin hedefleri belirtilmiştir. Örneklemimiz olan 1. ünitenin 2. dersinin hedefleri şöyledir:

Dersin Hedefleri

Bu dersin sonunda öğrenci;

- 1919 devriminin sebeplerini söyleyebilir.
- 1919 devrimi olaylarını araştırabilir.
- İstiklal mücadelesinde Saad Zağlul'un gayretlerinden gurur duyabilir.
- 1919 devrimi sonuçlarını özetleyebilir.
- Şunların hepsini doğru tanımlayabilir: Feodalite, kamulaştırmak, tekel sistemi"

Ünitenin ve dersin hedefleri tanımlama, söyleme, bilme, çıkarımda bulunma, anlama, karşılaştırma ve özetleme kelimeleri ile ifade edilmiştir. Ayrıca aşağıdaki tabloda ders metnindeki cümlelerin tamamı bulunmaktadır. Ana ve alt başlıklar alınmamıştır. Bilgi ve kesin yargı ifade eden cümleler koyu karakterle yazılarak Tablo 6.29'da verilmiştir:

Tablo 6.29

1. Ünite 2. Ders Metninde Geçen Cümleler

1.	Önünde Mısır'ın büyük şirketlerinden birinin amblemi duruyor.
2.	Bu şirketin ismini bilebilir misiniz?
3.	Onu kim kurdu?
4.	Öğretmen öğrencilerinden birine sordu.
5.	Hiç ailenle birlikte bir akrabayı karşılama veya uğurlamaya gittin mi?
6.	Mısır uçak şirketini kuranın kim olduğunu hiç düşündünüz mü?
7.	Şüphesiz ki Mısır ekonomisini kuran, şekil 3'te resmi bulunan Mısır Bankası'nın kurucusudur.
8.	Öğrenci: Talat Harb kimdir?
9.	Öğretmen: Mısır evlatlarından Muhlis'in oğludur.
10.	Kahire'de doğdu.
11.	Ailesi Şarkîye Muhafızlığı'ndan idi.
12.	Hukuk okulunda eğitim aldı.
13.	Mısır Üniversitesi'nde öğretim işinde çalıştı.
14.	İlk Mısır Parlamentosu'nda m.1923 senesinde Şeyhler Meclisi üyesi seçildi.
15.	Öğrenci: Talat Harb neden Mısır Bankası'nı kurmayı planladı?
16.	Öğretmen: İngiltere Mısır'ı işgalden sonra Mısırlıların varlıklarını toplamak ve sömürmek için yabancı bankalar kurdular.
17.	Kazançlarını ise dışarıya çıkardılar.
18.	Öğrenci: Talat Harb'in Mısır Bankası'nı kurmadaki rolü nedir?
19.	Öğretmen: Önder Mustafa Kamil İngilizlerin Mısır'ı terk edeceklerini anlayınca arkadaşı Talat Harb'e Ulusal Banka'yı kurmasını söyledi.
20.	Mısır'ın malları ile Mısırlıları yönetti, Arapları geçindirdi.
21.	Ona bağlı olarak Mısırlı şirketlerini kurdu.
22.	Zirai, ticari, sınai, ulaşım ve bilim alanlarında çalıştı.
23.	1919 senesi devrimi başladığında Saad Zağlul ile halk Mısır Bankası projesini destekledi.
24.	Mısır Maliyesini yöneten İngiliz mali müsteşarı Banka projesini öğrendi.
25.	Sonra Talat Harbi çağırdı.

26.	Mısırlıların yabancı ortaklığı olmadan bankayı yönetemeyeceklerini söyledi.
27.	Talat Harb “biz bu bankanın yüzde yüz Mısır Bankası olması üzerine karar aldık diyerek bunu reddetti.
28.	Öğrenci: Bu yer Abidin Meydanı’ndaki Hidiv Tevfik ile Urabi yerlerine benziyor.
29.	Öğretmen: Aynen öyle.
30.	Öğrenci: Mısır Bankası ne zaman kuruldu?
31.	Öğretmen: Talat Harb Mısır Bankası’nı m.1920 senesinde kurdu.
32.	Onunla birlikte Müslüman ve Hristiyan şahsiyetler de iştirak ettiler.
33.	Delege grubu Saad Zağlul Başkanlığı’nda aşağıdaki açıklamayı yaptı:
34.	Mısırlılar millî projeyi güçlendirebilmek için mevduatlarını İngiliz Bankalarından çekerek Mısır Bankası’na yatırmalı ve millî ürünleri kullanmalıdır.
35.	<i>Bu açıklama neye davet etmektedir?</i>
36.	<i>Bu açıklamayı bugün için doğru olarak görüyor musun?</i>
37.	Önemli iktisadî projelerin tesisinde Mısır Bankası başarılı oldu.
38.	Örneğin: Mısır Matbaası, Mısır’da Mısır pamuk sanayisi için büyük bir mağaza ile büyük bir pamuk ve kumaş şirketi, Mısır Havacılık Şirketi, Mısır Sigorta şirketi ve diğerlerini kurdu.
39.	Mısır Bankası ve şirketleri günümüzde de Mısır millî iktisadını güçlendirmede rol oynamaya devam etmektedir.
40.	Talat Harb m.1941 senesinde vefat etti.
41.	Kahire’nin ortasında ismiyle bilinen meydandaki makamında heykeli bulunmaktadır.
42.	Gazetelerden, büyük projelerden biri olan Mısır Bankası’nın ikame edilmesini ve bugün bu projelerin korunmasını anlatan kıssalar topla.
43.	Öğretmeninden Mısır Bankası şirketleri çalışanlarından birinin okula davet edilmesini iste.
44.	Onunla öğrenciler arasında bir toplantı düzenle.

Tablo 6.29’da yer alan cümleler öğretim stratejisi açısından kesin yargı bildiren ve öğrenciyi kendi yargısını oluşturmaya sevk eden cümleler olarak dağılımları Tablo 6.30’da verilmiştir:

Tablo 6.30
Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Cümle Türleri	f	%
Kesin Yargı Bildiren Cümleler (Kalın Karakter)	33	75
Öğrenciyi Yargı Oluşturmaya Yönelten Cümleler (İtalik Karakter)	2	4,55
Diğer Cümleler (Düz Karakter)	9	20,45
Toplam	44	100

Tablo 6.30’a göre metinde konu anlatımı ile ilgili 44 cümle vardır. Bu cümlelerin 33’ü, (%57), salt nesnel bilgi ve kesin yargı ifade eden cümlelerdir. 2’si (%4,55) öznelliği bulunan cümlelerdir. Diğer cümleler ise 9 (%20,45) adettir.

Metinde sorulan soruların cevapları metin içerisinde verilmiştir. Bu durum bilginin öğrenciye hazır olarak sunulduğunu göstermektedir. Bu tarz davranışçı öğretim

yaklaşımına uygundur. Metin bir öğretmenin öğrencisiyle soru cevap şeklindeki diyalogu üzerine kurgulanmıştır. Bu durum içerikte sunuş yolu ile öğretim stratejisinin hâkim olduğunu göstermektedir.

Metinde geçen 7 cümle amaçlı soru cümlesidir. Sorular öğrencilerin ilgisini artırmaya, ön öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasında bağ kurmaya yöneliktir. Bu amaç görsel öğelerle güçlendirilmeye çalışılmıştır. Metinde saptanan bu özellikler düz anlatım yönteminin kullanıldığını göstermektedir.

İçerikte Görseller. Metin görseller açısından değerlendirildiğinde şu sonuç ortaya çıkmaktadır: Metinde 3 adet görsel bulunmaktadır. Görseller nitelik itibariyle öğrenciyi düşünmeye, akıl yürütmeye sevk etmemekte ve öğrencinin bilgiyi kendisinin oluşturmaya fırsat tanımamaktadır. Görseller ile metin arasında ilişkide kopukluk bulunmaktadır. Görseller dekoratif amaçlı olmaktan öteye gitmemektedir. Bütün bunlar ders kitabının davranışçı öğrenme kuramına göre hazırlandığını göstermektedir.

İçerikte Ölçme. Kitapta her ünite içerisinde her konunun sonunda alıştırmalar ve etkinlik ile ünite sonlarında ünitenin genel alıştırmaları bulunmaktadır. Bu bölümler hedef davranışların kazanılma durumunu belirlemek için hazırlanmıştır. Ünitelerde yer alan soruların dağılımı Tablo 6.31’de verilmiştir:

Tablo 6.31
Ünitelerin Değerlendirme Soruları Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Soru Türleri	1.Ünite	2.Ünite	3. Ünite	Toplam f	%
Uzun Cevap	5	9	6	20	11,17
Kısa Cevap	28	27	35	90	50,27
Eşleştirmeli	X	3	7	10	5,58
Doğru Yanlış	12	14	15	41	22,90
Çoktan Seçmeli	8	4	6	18	10,05
Toplam	53	57	69	179	100

Tablo 6.31’e göre ders kitabı tamamında 179 soru sorulmuştur. Kısa cevaplı sorular %50,27 ile en çok kullanılan soru tipini oluşturmuştur. Doğru yanlış soruları, %22,90 uzun cevaplı sorular 11,17 ile 3. sırada, çoktan seçmeli sorular %10,05 ile 4. sırada, eşleştirmeli sorular %5,58 ile en az kullanılan soru tipi olmuştur.

6.3. II. Kademe 1. Sınıf 1. Dönem Ders Kitabı

6.3.1. Görsel Tasarım Özellikleri

6.3.1.1. Metin Tasarımı

Metin tasarımı tipografik özelliklerden ve metin örgütleyicilerden meydana gelmektedir. Bu başlıklar altında yapılan inceleme aşağıda sunulmuştur.

Tipografik Özellikler

Metin yazılarındaki harflerin boy uzunluğu 4 mm ile 1 mm arasında değişmektedir. Ünite, ders ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır. Metin içinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Karakterler 4-5. sayfalarda soluk diğer sayfalarda nettir.

Yazının zemini kremi saman kâğıdı rengidir. Yazı karakterleri mat siyahtır. Metin içerisindeki ana başlıklar kırmızı, alt başlıklar mavi, 2. dereceden alt başlıklar kırmızıdır. Bu konuda kitapta bütünlük sağlanmıştır. Ünite içlerinde ve sonlarındaki etkinlik kısmındaki cümleler tamamen kırmızı renkli harflerle yazılmıştır. Alıştırmalar kısmında ise cümlelerin tamamı mavi, kırmızı ve siyah renklerle yazılmıştır.

Satırlar dikey olarak 4 mm yer kaplamaktadır. 2 satır arasındaki boşluk değeri en uzun ve harekeli karakterler dikkate alındığında 2 mm'dir. Metinler her iki yana yaslı bloklama ile yazılmıştır. Heceleme yapılmamıştır. Metin içerisinde dikkati odaklamak için koyu, italik, renkli yazılmış kelimeler bulunmamaktadır. Cümle içerisinde yazı boyutu sabittir. Bununla birlikte her ünite başında yazılan ünite hedefleri madde işaretleri ile verilmiştir. Dersin hedefleri kısmı bu kitapta yer almamaktadır. Ünitenin konusu, ünitenin hedefleri, bu derste ne öğreneceğiz, içerikteki temalar, zenginleştirici bilgi ve etkinlikler, ünite ve ders isimleri, etkinlik, alıştırmalar, şekil ve fotoğraflar kutucuklar içerisine alınmıştır. Kutucuk içerisine alınan metinlerin zeminleri renklendirilmiştir. Ünite, ders ve alıştırma ve etkinlikler kısımlarının bölüm başlıkları kalın harflerle yazılmıştır. Altı çizili kelime yoktur.

Şekillerle kesintiye uğramamış veya paragraf girintisi olmayan bir satırın uzunluğu 14,7 cm (s.13) veya 14,9 cm (s.22, 47) dir. Bu satırlardaki ortalama kelime sayısı 12'dir. Metinler iki yana yaslanmıştır. Kelimeler arasında 2 mm lik boşluklar bulunmaktadır.

Harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter kullanılmamıştır. 20. ve 36. sayfaların son paragraflarındaki son cümleler bir sonraki sayfanın başına kaymıştır. Bu istisnalar haricinde kitapta metin sayfa bütünlüğü sağlanmıştır.

Metin Örgütleyicileri

Bu başlık altında başlıkların düzenlenmesi, içindekiler listesi, kutuların kullanılması, üniteye ait başlıkların listesi, sözlük düzenlenmesi ve kaynakça düzenlenmesi incelemelerine yer verilmiştir.

Başlıkların Düzenlenmesi. Kitapta 3 tür başlık bulunmaktadır: Ünite başlığı, ders başlıkları, ders içerisindeki konu başlıkları. Kitapta toplam 185 başlık belirlenmiştir. Başlıklarda toplam 501 kelime kullanılmıştır. Her bir başlığa ortalama 2,7 kelime düşmüştür. Bu durum uzun başlıkların kullanılmadığını göstermektedir.

Başlıklar ile İçeriğin Uyumı: Aşağıda başlıklar ile içeriğin uyumunu incelemek üzere her ünitenin her dersinin 2. başlığı altındaki konu seçilerek alıntılanmıştır:

1.Ünite 1. Ders

Dünyanın Şekli ve Boyutları

Şekil (2)'ye dikkat et. Dünyanın şekli daireye benzemektedir. İki noktada a ve b biraz basıktır. c ve d noktalarında ise merkez üzerindeki boyutları eşit değildir. Kutupların çapı.....km ye ulaşmakta ve ekvatorun çapı km ve aralarındaki fark km'dir. Çap dünya üzerinde iki noktayı düz bir hat ile bağlamaktadır. Merkezden geçer. Öyleyse dünya tam olarak küre değildir. Ekvatordan biraz çökük ve iki kutuptan basıktır. Ancak biz yer küresi demeye alıştık. (s.3).

Yukarıdaki metinde dünyanın şekli ve boyutlarına yer verilmiştir. Bu nedenle başlık ile içerik uyumludur.

1. Ünite 2. Ders

Dünyanın Kendi Yörüngesi Etrafında Dönmesinin Sonuçları

Gece ve gündüzün birbirini takip etmesi.

Zaman farkının oluşması.

Güneş ufukta doğudan batıya hareket eder görünür. Ancak dünya ise batıdan doğuya

doğru hızlı bir tren gibi hareket eder. Trenin penceresinden ağaçlar veya telefon direkleri hızlı bir şekilde trenin gidiş istikametinin tersine hareket ediyor görünür.

Rüzgâr kuzey yarımkürede sağa doğru saparken güney yarımkürede sola sapar. (şekil 8) (s.8).

Yukarıda metinde dünyanın kendi etrafında dönmesinin sonuçları anlatıldığından başlık ile içerik uyumludur.

1.Ünite 3. Ders

Kara ve Su

Yer küresi su ve karaları içermektedir. Karalar yer küresi yüzeyinin suların ulaşamadığı kadar yüksek kısımlarından ibarettir. Öyle ki oralara su ulaşmamaktadır. Su yer küresi yüzeyinin alçak kısımlarını basmıştır.

Şekil 10'da suyun yer küresi yüzeyinin %81'ini karaların da %29'unu kapladığını gösterdik. Bu yüzden yer küresi bazen de su küresi olarak adlandırılmaktadır. (s.11).

Yukarıdaki metinde dünya yüzeyinde bulunan su ve kara alanlarına yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

2.Ünite 1. Ders

Sıcaklık Derecesinde Etkili Unsurlar

1- Mekânın enlem dairelerine göre konumu

Sıcaklık derecesi ekvator çizgisinden uzak olan yerlerde ışınların eğikliğine göre düşerken Ekvator çizgisine yakın olan yerler, güneş ışınlarının senenin çoğu günlerinde dik veya dike yakın düşmesi sebebiyle sıcaklık derecesinin yüksekliği ile farklılaşırlar. Kutup dairesinin eğimi en fazla olduğundan soğuk kutuplarda en fazladır. Şekil (14) (s.21).

Yukarıdaki metinde dünya yüzeyinde bulunan su ve kara alanlarına yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

2. Ünite 2. Ders

Rüzgâr Türleri

Rüzgârlar kısımlara ayrılır:

1- Sürekli rüzgârlar.

2- Mevsimlik rüzgârlar.

3- Yerel rüzgârlar.

4- Günlük rüzgârlar. (Kara ve Deniz Esintileri.) (s.24).

Yukarıdaki metinde rüzgâr türlerine yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

2. Ünite 3. Ders

Arazi Yağmuru Şekil (22)

Su buharı taşıyan hava dağ eteklerine çarptığında yükseklerle yükselir. İçindeki su buharı yoğunlaşır. Yağmur şeklinde düşer. Rüzgârla karşılaşan yönlerinde artar. Arka taraflarında ise azalır (s.29).

Yukarıdaki metinde yağmurun açık arazideki oluşum şekli anlatıldığından başlık ile içerik uyumludur.

3. Ünite 1. Ders

Mısır Yüzölçümü ve Siyasî Sınırları

- Mısır'ın yüzölçümü yaklaşık olarak 2 milyon km ye ulaşır.
- Eğer şekil (25)'e baktıysan karaların üzerinde kesik çizgiler görürsün. Mısır'ın siyasî sınırlarını sembolize etmektedir. Coğrafi topraklarını belirler. Orada Mısır Devleti'nin kanunları ve egemenliği sona erer. Bir başka devlet

başlar. Bütün devletlerin korumakta kararlı olduğu ve dokunulmaz olan siyasî sınırları vardır.

- Şimdi Mısır'ın siyasî sınırlarını öğrenmek için şekil (26) yardımıyla aşağıdaki boşluğu doldur.
- Mısır kuzeyden ve güneyden 22 derece kuzey enlemi ile ve bu çizgi Mısır'ı böler. Mısır doğu tarafından geçen denizi kıyısında bulunan Rafea şehrinden doğu şehri körfez üzerindeki Taba'ya uzanır. Fakat batı tarafından batı çölünden geçen 25 derece doğu boylamı ile sınırlıdır. Mısır'ı arasında böler (s.36, 37).

Yukarıdaki metinde yüzölçümü ve siyasî sınırlara yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

3. Ünite 2. Ders

Nil Vadisi

Büyük Baraj'ın bulunduğu Güney Mısır'dan başlar. Kâhire şehrinde sona erer. Nehrin yanında yer alır ve verimli arazidir. Alçak araziye kapsar. Neden?

Vadi olarak adlandırılır. Çünkü dardır. Her iki doğu ve batı tarafında tepeler yer alır. Vadi güneyde daralır ve yöneldiği kuzeyde genişler. Batı kenarı doğu kenarından daha geniştir. Ziraî arazinin 9/10'u batı kenarında yer alır. Vadi'nin hangi kenarında nüfus konumlanmıştır? Neden? (s.40).

Yukarıdaki metinde Nil Vadisi anlatıldığından başlık ile içerik uyumludur.

3. Ünite 3. Ders

Yaz Mevsiminde İklim

1- Sıcaklık

Güneş bu mevsim boyunca Mısır'ın güneyinde bulunan Yengeç Dönencesi'ne dik gelir. Bu yüzden Mısır'da yaz mevsiminin özelliği genel olarak bütün şehirlerde özellikle güney şehirlerinde sıcaklığın yüksekliğidir. Ancak sıcaklık Akdeniz sahilleri boyunca uzanan şehirlerde ve Asvan'da ve Luksur'da sebebiyle düşüktür. Örneğin İskenderiyye'de. Çünkü.....(s.45).

Yukarıdaki metinde yaz aylarında Mısır'da görülen iklim anlatıldığından başlık ile içerik uyumludur.

4.Ünite 1. Ders

Eski Taş Devri

Eski Mısırlılar bu dönemde istikrarlı bir hayat yaşamadılar. Gıda bulmak için bir yerden başka bir yere göç ettiler. Mağaralarda barındılar. Meyve topladılar, hayvan avladılar. Mısırlı insanlar bıçak, balta gibi taştan yapılmış aletleri avcılık yaparken kullandılar. İnsan kuru ağaçları birbirlerine kuvvetle sürterek ateşi keşfettiler. Ateşi yemek pişirmede ve aydınlatmada kullandılar. Yırtıcı hayvanları, barınaklarından uzak tuttular. Hayvanları avladılar. (s.54).

Yukarıdaki metinde Mısır'da taş devrinde yaşananlara yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

4.Ünite 2. Ders

Melik Senefru

4. ailenin kurucusudur. Reform ve iktidarıyla meşhurdur. Şam ülkesinin sahilinde bulunan Finikya'ya Lübnan'dan sedir ağacı almak için donanma gönderdi. Doğudan güneye Mısır sınırlarının güvenliğini sağladı. Kendisi için Güney Sakkara'da Bedehşur Piramitleri'ni yaptırdı. (s.61).

Yukarıdaki metinde Melik Senefru ve faaliyetleri hakkında kısaca bilgi verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

4.Ünite 3. Ders

Üçüncü Senusiret

Yönetimi ülkenin güney sınırlarının güvenliğini sağlamakla bilinir. Bu yüzden Mısır'ın güney sınırına 2. Jendel'in arkasında Semne (سمنة) ve Kamne (قمنة) kalelerini yaptırdı. Bize şu metnin yazılı olduğu levhayı bıraktı.

“Bu ülkemin sınırır. Bunun kuzeyine herhangi bir insan geçmesin. Benden sonra gelen bu sınırı korumasız bırakmasın. Heykelimi buraya bırakıyorum. Ona tapınmayın. Ama onun için savaşın.”

- Senusiret'in kişiliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Vatanının sınırlarını korumanın kutsal bir görev olduğu metindeki ifadelerden anlaşılmaktadır.

Senusiret aynı zamanda Kızıldeniz ile Nil Nehri'ni birleştirmek için kanal kazmaya başladı. Bu kanal Sizustiris Kanalı olarak bilinmektedir. (Yunanca'da Sinusiret olarak bilinir). Akdeniz'i ve Kızıldeniz'i Nil yoluyla birbirine bağlayan en eski su yolu idi. Şekil (45)'e bak.

Bu kanalın kazılmasının sonucu Somali ülkesiyle, Şam'la Akdeniz'deki Girit ve Kıbrıs gibi adalarla Mısır arasındaki ticarî faaliyetler arttı (s.65).

Yukarıdaki metinde 3. Senusiret faaliyetleri hakkında bilgi verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

5. Ünite 1. Ders

Vezir

Firavun kendisine emirlerden bir vezir veya yönetim işlerinde kendisine yardımcı olacak bir güvenilir adam aldı. Merkezî idarenin başı oldu. Konumu Melikten sonra gelmekteydi. Melikle memurları birbirine bağlayan halkaydı. Memurlara yerel idare yönetimi ile ilgili kararları gönderirdi. Gelir ve giderleri denetlemekten sorumluydu. Hâkimlik rolü vardı, hükümetin fiili başkanıydı (s.82).

Yukarıdaki metinde vezir hakkında bilgi verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

5. Ünite 2. Ders

Ölüm ve Diriliş İnancı

Eski Mısırlı insanının öldükten sonra ebedî yaşamak için ikinci kez dirileceğine inanmaktaydılar. Bu yüzden ölülerinin bedenlerini mumyalama yoluyla korumayı arzu etmekteydiler. Mumyalamanın amacı bedeni bozulmadan saklamaktır. Eski Mısırlılar bununla meşhur oldular. Ölülerinin bedenlerini sulu çamurlu yerlerden uzak defnederek korumaya çalıştılar. Mezarları çölde kolay ulaşılamayacak, kuru yerlere koydular. Mezarları yiyecek, içeceklerle desteklediler. Ölülere dirildikten sonraki hayatlarında kolaylık sağlaması için (s.86).

Yukarıdaki metinde eski Mısır'da insanların ölüm sonrası inançlarına yönelik bilgi verildiğinden içerik ile başlık uyumludur.

5. Ünite 3. Ders

Tarım Mevsimleri

Şekil 55'e bak. Aşağıdaki soruları cevapla:

Tarım mevsimleri kaç tanedir? Her bir mevsimin süresi ne kadardır?

Eski Mısırlılar seneyi üç mevsime ayırmıştı: Taşma mevsimi; su taşarak yeri sular. Haziran'ın ortasından başlar Eylül'ün ortasına kadar sürer. Ekim mevsimi; Eylül'ün ortasından başlar Şubat'ın ortasına kadar devam eder. Hasat mevsimi; Şubat'ın ortasından başlar Haziran'ın ortasına kadar devam eder. Arazi senede bir kere ekilir. (Neden?) Eski Mısırlılar buğday, arpa, pırasa, soğan, sarımsak ve marul gibi sebzelerin tarımını yaparlardı. Ayrıca, susam, mercimek, nohut, pamuk da ekerlerdi. Meyve ağaçlarından üzüm, nar, sidre, hurma, incir, dut. Eski Mısırlılar tarım faaliyetlerinde balta, pulluk, orak, dirgen gibi aletler kullanırlardı. Ayrıca, yüksek yerlerden suları süpürmek için süpürge icat ettiler.

Yukarıdaki metinde tarımın yapıldığı sezonlar hakkında bilgi verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

Sonuç olarak rastgele seçilen 15 konunun tamamının başlıkları ile metin içerikleri arasında uyum saptanmıştır.

Başlıklar: Metin içerisindeki ana ve alt başlıklar aynı karakterlerde fakat farklı puntolarla yazılmıştır. 1. dereceden başlıkların ayırt edilmesi için bu başlıklar kutucuk içerisine alınmıştır. Metin içerisindeki ana ve alt başlıklar sağa yaslı olarak yazılmış, alt başlıklarda girinti yapılmamıştır. Ancak 45., 46. ve 57. sayfalarda başlıklar satır ortalanarak yazılmıştır.

İçindekiler Listesi. İçindekiler listesi 5 kutucuk içerisinde tablo şeklinde yer almıştır. Kutucuklar ikiye bölünmüştür. Üstteki kutucukta ünitenin ismi, alttaki kutucukta ise ünitenin hedefleri, ders (bölüm) başlıkları, ünitenin kavramları sayfa numaraları ile yazılmıştır. Ünite isminin yer aldığı üst kısımdaki kutucukta, ünite isminin karşısında ünitenin ilgili olduğu bir görsel eklenmiştir. Ünitenin ana konuları haricinde diğer başlıklar içindekiler kısmında yer almamaktadır. İçindekiler listesi örneği Tablo 6.32'de verilmiştir:

Tablo 6.32
İçindekiler Listesi Örneği

3. Ünite: Mısır'ın Tabiî Haritası	24-51
Ünite'nin Genel Hedefleri	35
Mısır'ın Coğrafi Konumu ve Önemi	36
Mısır'ın Yüzeyi	39
Mısır'ın İklimi ve Tabiî Bitki Örtüsü	45
Üçüncü Ünitenin Kavramları	48

Kutuların Kullanılması. Kutu içine alınmış metinler bulunmaktadır. İçindekiler listesi, her ünite başında verilen ünitenin tanıtımı, hedefleri, dersleri, bu derste ne öğreneceğiz, ünitenin kavramları, etkinlik, alıştırmalar, ünite ve ders isimleri ve ana başlıklar kutucuklar içerisine alınmıştır. İçerisinde metin bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanının tamamına oranı Tablo 6.33'te gösterilmiştir.

Tablo 6.33
Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımı

Alan Türü	Alan	%
Kutucuk Alanı	10830,593 cm ²	18,21
Kitap Alanı (27,1x19,6 cm)x112 sayfa	59489,92 cm ²	100

Tablo 6.33'e göre kutucuk alanı kitap alanının %18,21'ini kaplamaktadır. Kutular sayfa tasarımı içerisinde simetrik olarak yer almaktadır. Büyük kutucuklar sayfa satır sayısına denk çizilmiştir. İçerilerindeki metinler sıkışık değildir. Süs amaçlı çerçeveler bulunmamaktadır. Dikkatin odaklanması istenilen bilgiler kutucuklara yerleştirilmiştir.

Üniteye Ait Başlıkların Listesi. Her ünite başında üniteyi oluşturan ana konular liste halinde verilmiştir. Ancak konulara ait ana ve alt başlıklara yer verilmemiştir. Bu kısım ünitenin isminin yer aldığı ilk sayfada yer almaktadır. Bu sayfa iki sütundan oluşmaktadır. Sütunlar simetriyi sağlamıştır. Ünitenin konuları bu sütunlar içerisinde yer almaktadır.

Sözlük Düzenlemesi. Ünitelerin sonunda bilinmeyen kelime ve kavramları içeren bir sözlüğe yer verilmiştir. Bu sözlükte alfabetik sıra gözetilmemiştir. Ders kitabı sonunda sözlük yoktur.

Kaynakça Düzenlemesi. Ders kitabında metin içinde kullanılan bilgiler için referans gösterilmemiştir. Ayrıca, kitapta kaynakça ve indeks bulunmamaktadır.

6.3.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Bu başlık altında görsel öğelerin türü, rengi, görsellerin metin ile ilişkisi ve netlikleri konusundaki incelemelere yer verilmiştir. Numaralı 63 adet görsel bulunmaktadır.

Görsel Öğelerin Türü. Görsel öğelerin türlerine göre frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 6.34'e verilmiştir:

Tablo 6.34
Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görselin Türü	f	%
Çizim	39	61,90
Fotoğraf	21	33,33
Grafik	2	3,17
Toplam	63	100

Tablo 6.34'e göre görsellerin %61,90'ı çizim, %33,33'ü fotoğraf, %3,17'si grafiklidir.

Görsel Öğelerde Renk. Görsellerin renk durumlarına göre dağılımları Tablo 6.35'te verilmiştir:

Tablo 6.35
Görsellerin Renk Durumuna Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Renklilik	f	%
Renkli	59	96,73
Siyah Beyaz	2	3,17
Toplam	61	100

Tablo 6.35'e göre görsellerin %96,73'ü renkli, %3,17'si siyah beyazdır.

Görsel Öğelerde Görsel Metin İlişkisi. Görsellerin ilişkili oldukları metinlerle ilişki durumlarına göre dağılımı Tablo 6.36'da verilmiştir:

Tablo 6.36
Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

İlişki Durumu	f	%
Metin ile ilişkili	53	96,72
Metin ile ilişkisiz	8	13,11
Toplam	61	100

Tablo 6.36'ya göre görsellerin %96,72'si metin ile ilişkili, %13,11'i metin ile ilişkisizdir.

Görsel Öğelerde Netlik. Görsel öğelerin net veya net olmayışlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6.37'de verilmiştir:

Tablo 6.37
Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Netlik	f	%
Net	57	93,44
Net değil	4	6,55
Toplam	61	100

Tablo 6.37'ye göre görsellerin %93,44'ü net, %6,55'i net değildir.

Görsellerin Ebatları. Bir kitap sayfasının alanı (27,1 cm x 19,6 cm) 531,16 cm²'dir. Kitapta alıştırma, etkinlikler ve dönem sonu imtihan örneği sayfalarının haricinde kalan, ünite girişi, ünitenin hedefleri, konular, konu özeti ve ünite kavramlarının bulunduğu sayfaların sayısı 78'dir. Bu bilgilerden hareketle kitapta yer alan görsellerin ve metinlerin alan bilgileri Tablo 6.38'de verilmiştir:

Tablo 6.38
Görsel ve Metin Alanları

Alan Türü	Alan
Toplam Metin	41430,8 cm ²
Toplam Görsel	2712,99 cm ²
Ortalama 1 Görsel	44,47 cm ²
Sayfa Başına Düşen Görsel	56,47 cm ²

Tablo 6.38'e göre konu anlatımı yapılan metin sayfa alanı (531,16 cm² x 78 cm²) 41430,48 cm²'dir. Kitapta yer alan görselin toplam alanı ise 2712,99 cm²'dir. Bu ise görsellerin toplam alanının konu anlatımı yapılan toplam sayfa alanının %6,54'ü olduğunu gösterir. Bir başka ifade ile bir görselin ortalama alanı (2712,99 cm²/61 görsel) 44,47 cm² dir. Konu anlatımı yapılan sayfa başına düşen görsel adedi (78 sayfa / 61 görsel) 1,27 olduğundan bir sayfaya düşen görselin ortalama alanı (44,47x 1,27) 56,47 cm²'dir.

6.3.3. Sayfa Tasarımı

Bu başlık altında belirli bir bütünlük ve görsel devamlılık, sayfa kenar boşlukları, görsellerin okum akışına etkisi, görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması, boşluklar, karşılıklı iki sayfanın bütünlüğü ve sayfa numarası ile ilgili incelemelere yer verilmiştir.

Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılık. Kitabın sayfa yapıları arasında sağ, sol, alt ve üst kenarlardan bırakılan boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Meselâ 2. sayfanın alt kenar çerçevesinden itibaren sayfa boşluğu 2,5 cm, 30. sayfada 2,4 cm, 55. sayfada 2,9 cm'dir. Üst boşluk 2. sayfada 2 cm, 29. sayfada 1,6 cm, 55. sayfada 1,5 cm'dir. Alt boşluk çerçeveleri sağdan sola doğru bazı sayfalarda kayma yapmıştır. Meselâ, 27. sayfada sayfa çerçevesi sağdan sola doğru 2,5 cm, sonra 2,7 cm olmuştur. Benzeri durum sağ ve sol boşluklar için de geçerlidir. Bu sebeple kenar boşlukları arasında bütünlük yoktur.

Görsel Öğelerin Okuma Akışına Etkisi. 61 adet görsel öğeden 39. sayfada yer alan 1 görsel paragraflar arasına yerleştirilmiştir. Bu durum okuma akışını engelleyici olmuştur. Bir yarısı bir sayfada bir yarısı da diğer sayfada olan bir görsel yoktur. Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve bulunmamaktadır. Mesela, 4. sayfadaki görsel ile metin arasında 0,8 mm, 3. sayfadaki şekil ile metin arasında 1,4 mm boşluk bırakılmıştır.

Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması. Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır. Görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiştir. Bu nedenle bir monotonluk söz konusu olmamıştır.

Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması. Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır. Görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiştir. Bu nedenle bir monotonluk söz konusu olmamıştır. Bütün görseller çerçeve içerisine alınmamıştır. Mesela, 4., 7., 8. ve 22. sayfalardaki görseller çerçevesizdir.

Kitabın tamamındaki görseller geçtikleri konu içerisinde, konu ile aynı sayfada yer almamıştır. Şekil 17, 22, 23, 25, 26, 31, 38, 42, 46, 55, 56, 57 ve 61 konu anlatımının geçtiği sayfada değil bir önceki veya sonraki sayfalarda yer almaktadır.

Boşluklar. Kitapta sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesinden kaçınılmıştır. Konu anlatımı yapılan sayfalarda yapılan ölçümlerde şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Sağ sayfa kenarlarında bırakılmış olan boşluklar 3,4 cm (s.5) ile 2,5 cm (s.55) arasında değişmektedir. Sol kenarda 2,4 cm ile (s.36) 3 cm (s.86) arasında değişmektedir. Çerçeveler dikkate alınmaksızın yapılan ölçümde metin ile üst kenar arasında 4,1 cm (s.38) ile 3,1 cm (s.62) arasında değişen boşluklar olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde alt kenarlar ile metin arasında 4 cm (s.81) ile 3 cm (s.29) arasında değişen boşluklar bulunmaktadır. Ayrıca, sayfalarda metni içerisine alan alt ve üst çerçeveler yer almaktadır.

Karşılıklı İki Sayfanın Bütünlüğü. Sayfaların alt ve üstten çerçeve içerisine alınması karşılıklı sayfalar arasında bütünlük algısı oluşturmaktadır. Her iki sayfadaki son satırlar eşit hizada bulunmasa da bu çerçeveler bütünlüğü sağlamaktadır.

Sayfa Numarası. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır. Sayfanın sağ altında sayfa çerçevesi şeridi hizasında kutucuk içerisinde yer almaktadır.

6.3.4. Kapak Tasarımı

Kapağın İçerik ve Sayfa Düzeni İle İlişkisi. Kapak içerikle uyumludur. Kapak üzerinde Mısır haritası, güneş ve etrafında yer alan gezegenler resmi ile tarihî bir tapınak fotoğrafı bulunmaktadır.

Kapak Sırt Yazısı. Sırt yazısı bulunmamaktadır.

Kapak Bilgileri. Ön ve arka kapak resimleri Resim 8’de verilmiştir:

Resim 8

Mısır II. Kademe 1. Sınıf 1. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları



Ön dış kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal), kitap içeriğine ilişkin resimler ve fotoğraf bulunmaktadır. Arka kapakta zeminde ön sayfadaki haritanın bir miktar devamı ile çerçeve içerisinde öğrenciye yönelik nasihatlerin bulunduğu bir kısım vardır. Çerçevenin hemen yanında tarihî kıyafetli Mısırlı bir çocuk resmedilmiştir. Bu nasihatler şunlardır:

- Gününe sağlık nimetinden ötürü Allah'a hamd ederek başla.
- Bugünün işini yarına bırakma.
- Temizlik imandandır.
- Medenî davranışların temelinde hoşgörü ve anlayış vardır.
- Okumak bir eğlencedir, okumaktan faydalanmaya çalış.
- Din insanların sana yapmalarını sevdiğin şeyi başkalarına yapmaktır.

İç kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal) ve yazar isimleri bulunmaktadır. Sayfa tasarımcısı ve resimleyenlerin isimleri bulunmamaktadır. İç kapağın arka yüzünde öğrencinin ismini, okulunun ismini, sınıfını, adresini yazması için bir tablo yapılmıştır.

Kapak Yazı Karakteri. Kapakta tırnaksız yazı karakteri kullanılmıştır.

Ön ve Arka Kapağın Bir Bütün Olarak Tasarlanması. Kapağın ön ve arka kısmı birlikte tasarlanmıştır. Renk uyumu bulunmaktadır. Kitap kapağı kitap yapraklarını tamamen örtecek ve aynı boyutta olacak şekilde kesilmiştir.

6.3.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Kitap Boyutu. Kitap 27,1 x 19,6 cm ebatındadır.

Kitap Cildi. Kitap kapağı ve sayfalar zımba teli kullanılarak birleştirilmiştir. 2 zımba teli kullanılmıştır. Zımba telinde korozyon belirtisi görülmemektedir. Zımba teli zımbalanıp büküldükten sonra açıkta kalan uçların uzunluğu 1 cm'dir. 2 ucu karşılıklı gelmiş ama tam kapanmamıştır. Üstteki zımba teli üst kenara 5,2 cm, alttaki zımba teli alt kenara 8 cm uzaklıktadır. Teller arası uzaklık 11 cm'dir. Tek forma halinde hazırlanmıştır.

Baskı Kalitesi. Kitap baskısında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitabın sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalardaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir.

6.3.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında ünite ve derslerin hedefleri ile kitabın içeriği hakkında betimsel incelemelere yer verilmiştir.

Ünite ve Derslerin Hedefleri. Ünite ve ders girişlerinde bulunan hedefler aşağıda sunulmuştur:

1.Ünite: Dünya Gezegeni

Öğrencinin gezegen ve yıldız arasında karşılaştırma yapması.

Güneştopluluğu gezegenleri arasında dünyanın konumunu ve bunun hayat üzerindeki etkisi hakkında çıkarımda bulunması.

Evrenin yaratılışında yüce ve eksiksiz Yaratıcının büyüklüğünü anlaması.

Başlıca enlem ve boylam dairelerini çizmesi.

Boylam dairelerini kullanarak zaman farklarını hesaplaması.

Öğrencinin dünyanın sabit olmadığı üzerine çıkarımda bulunması.

Öğrencinin dünyanın günlük ve senelik hareketlerini ayırt etmesi.

Öğrencinin yüce ve eksiksiz olan Allah'ın kainatı düzenleme kudretine iman etmesi.

Dünyanın güneş önündeki yıl boyunca dönüş konumunu çizmesi.

Öğrencinin kara ve suları fark etmesi.

Karaların kıtaları ve onun içerisindeki farklı morfolojik belirtileri içerdiğini çıkarsaması.

Öğrencinin yer küresi yüzeyindeki kara ve suların alan oranlarını belirlemesi.

Öğrencinin dünya yüzeyindeki hayatın varlığı ile geniş su alanı arasında büyük bir ilişki olduğunu çıkarsaması.

2.Ünite: İklim

Öğrencilerin hava – iklim – ada iklimi – kara iklimi – dikey ışınlar – yatay ışınların anlamını anlamaları.

Öğrencilerin yer küresi üzerinde termal bölgelerin konumunu belirlemeleri.

Yer küre üzerinde sıcaklık farklılıklarının sebeplerini yorumlaması.

Öğrencilerin yer küresi yüzeyini temsil eden diyagram üzerinde sıcaklık bölgelerinin dağılımını yapmaları.

Öğrencilerin yüce ve eksiksiz Allah'ın yer küresi üzerindeki sıcaklık derecelerinin farklı kılışının hikmetini anlamaları.

Öğrencilerin farklı rüzgâr türlerini ayırt etmeleri.

Öğrencilerin farklı rüzgâr türleri arasında karşılaştırma yapmaları.

Öğrencilerin mevsimlik yağmurların düşüş sebebini yorumlamaları.

Öğrencilerin mevsimlik ve mahallî rüzgârları ayır etmeleri.

Öğrencilerin kara ve deniz esintileri arasındaki farkı beyan etmeleri.

Öğrencilerin rüzgârların farklı olmasındaki yüce ve eksiksiz Allah'ın hikmetini anlamaları.

Öğrencilerin düşüş sebeplerine göre yağmur türlerini birbirinden ayırt etmeleri.

Öğrencilerin dünyanın bazı bölgelerine yağmur düşüşünün sebeplerini yorumlamaları.

Öğrencilerin yer küresi üzerinde yağmurların düşüş bölgelerini belirlemeleri.

Öğrencilerin yer küresi yüzeyinde yağmurun dağılım farklılığında yüce ve eksiksiz olan Allah'ın hikmetini anlamaları.

3.Ünite: Mısır Fizikî Haritası

Öğrenci Mısır'ın konumunu enlem ve boylamlarına göre belirlemesi.

Mısır'ın konumunun tarihi asırlar boyunca önemini açıklaması.

Mısır'ın komşu devletlerini dilsiz harita üzerine yerleştirmesi.

Silahlı kuvvetlerin Mısır'ın siyasî sınırlarını korumadaki ve saldırıları püskürtmedeki rolünü anlaması ve saygı duyması.

Öğrencinin polisin ülkenin emniyetini ve istikrarını korumadaki rolünü anlaması.

Öğrenci farklı tabiat şekillerini ayırt etmesi.

Öğrencinin yeryüzü şekilleriyle onların harita üzerinde gösterilişleri arasında bağlantı kurması.

Doğu ve batı çöllerindeki bütün yüzey şekilleri arasında karşılaştırma yapması.

Öğrencinin çöl alanlarıyla ziraat alanları arasındaki ilişkiyi kavraması.

Öğrencinin Mısır'da nüfusun çöl yerine vadi ve deltalara yoğunlaşması hakkında çıkarımda bulunması.

Öğrencinin Mısır'da bazı yerlere kışın yağmur yağmasının bazı yerlere de yağmurun nadir yağmasının sebeplerini yorumlaması.

Öğrencinin 4 mevsim boyunca sıcaklığın farklı olmasının nedenlerini yorumlaması.

Mısır'a yazın ve kışın esen rüzgâr türlerini kıyaslaması.

Dilsiz harita üzerinde Mısır'a kışın esen rüzgâr türlerinin ve yağmur alan bölgelerin dağılımı.

Öğrencinin hava raporunun insan hayatındaki önemini kavraması ve tablo üzerinde hava durumunu kaydetmesi.

Öğrencinin sıcaklık derecelerinin türlerini ve insan hayatı ve bitki çeşitliliği üzerindeki etkisinde yüce ve eksiksiz olan Allah'ın hikmetini anlaması.

4.Ünite: Mısır Fizikî Haritası

- Öğrencilerin eski Mısırlıların birliği sağlama yolundaki çabalarını bilmeleri.
- Öğrencilerin tarih öncesi dönemlerde eski Mısırlıların hayatlarının önemli karakteristikleri hakkında çıkarımda bulunmaları.
- Öğrencilerin tarih öncesi dönemlerde Mısırlıların kullandıkları önemli aletleri bilmeleri.
- Öğrencilerin tarih öncesi dönemlerde eski Mısırlıların hayat tarzları ile bu hayat tarzının gelişimi sürecinde yaşadıkları arasında kıyaslama yapmaları.
- Eski Mısır tarihinde zaman haritasını okuyabilmeleri.
- Öğrencilerin Eski Devlet meliklerini ve o zamandaki başarılarını bilmeleri.
- Öğrencilerin piramitlerin inşa sebepleri hakkında çıkarsama yapmaları.
- Öğrencilerin Ebu el-Hevl heykelinin şeklini yorumlamaları.
- Öğrencilerin Eski Devlet'in çöküş nedenleri hakkında çıkarsama yapmaları.
- Öğrencilerin eski Devlet'teki önemli kişilikler hakkında ve onların bıraktıkları eser hakkında bilgi toplamaları.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların piramitlerin inşasındaki gayretlerini kavramaları
- Öğrencilerin eski Mısır tarihi ve Mısır'ın köklü medeniyet tarihi ile gurur duymaları.
- Öğrencilerin Orta Devlet meliklerinin önemli başarılarını bilmeleri.
- Öğrencilerin eski meliklerin güçlerini sağladıkları savaş, ekonomi ve mimari başarılarını sınıflandırmaları.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların vatanlarını ve bağımsızlıklarını düşmanlardan korumak için gösterdikleri çabaları anlamaları.
- Öğrencilerin Heksus'un Mısır için yaptığı savaşların sebeplerini bilmeleri.
- Eski Firavunların Mısır'ın büyümesi için yapmış olduklarını takdir etme bağlamında olumlu davranış geliştirmeleri.
- Öğrencilerin Yeni Devletin en meşhur meliklerini ve onların yaptıklarını bilmeleri.
- Öğrencilerin Akhnatun'un dinî devrimi hakkında on satırlık bir araştırma yazmaları.
- Öğrencilerin Tutankh Amun mezarı ve eserleri hakkında bilgi toplamaları.
- Mejdu Savaşı'nın sebeplerini yorumlamaları.
- Kadeş Savaşı'nın sebepleri ve sonuçlarını yorumlamaları.
- Yeni Devlet zamanında geçen önemli hadiseleri içeren bir zaman haritası katalogu tasarlamaları.
- Barışı sağlamada savaş antlaşmalarının önemini kavramaları.

5.Ünite: Mısır Fizikî Haritası

- Öğrencilerin Eski Mısır'ın idarî sistemini bilmeleri.
- Öğrencilerin eğitim ve bilimin önemini kavramaları.
- Öğrencilerin hayatın değişik aşamalarında öğrencilerin yardımlaşma ruhunu kavramaları.
- Öğrencilerin Eski Mısır ordusuna saygı duymaları.
- Öğrencilerin Firavun ve yardımcılarının görevlerini ayırt etmeleri.
- Öğrencilerin Eski Mısırlıların dini özelliklerini öğrenmeleri.
- Eski Mısırlıların ölümsüzlüğe ve dirilişe inanmalarını delillendirmeleri.
- Öğrencilerin Eski Mısırlıların çok tanrıcılığını yorumlamaları.
- Öğrencilerin imanın kıymetini, ödül ve cezayı kavramaları.
- Öğrencilerin ziraatin Eski Mısır Medeniyeti'nin esası olduğunu bilmeleri.
- Öğrencilerin eski ve yeni Mısır tarım aletlerini karşılaştırmaları.
- Öğrencilerin ziraat, ticaret ve sanayi arasındaki ilişkiyi çıkarsamaları.

Hedeflerin ünitelere dağılımı incelendiğinde 5 ünite için toplam 79 hedefin olduğu saptanmıştır. Hedef cümleleri yazılırken önceki kitaplarda olduğu gibi hedeflerden önce *öğrencilerin bu ünite sonunda şunları edinmeleri gerekmektedir* gibi bir ifade bulunmamaktadır. Hedef cümlelerinde bazen özne, bazen de gizli özne kullanılmıştır. Özne bazen öğrenci, bazen de öğrenciler olmuştur. Bu konuda hedef yazımında bir bütünlük sağlanamamıştır. Hedeflerin fiil kipinde de değişiklik görülmektedir. Gereklilik kipi yerine fiilimsi kullanımı tercih edilmiştir.

İçerik. Bu başlık altında kitabın organizasyonu, içerik ile program hedefleri arasındaki uyum, ders kitabı içeriğinin sunumu ile program arasındaki uyum, kavramlar, referanslar, ön bilgi, öğrenme öğretme süreçleri ve içerikte ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

Kitabın Organizasyonu. Kitap giriş, içindekiler, üniteler ve 1. öğretim dönemi için imtihan örneği bölümlerinden oluşmaktadır. Her bir ünite kendi içerisinde şu kısımları içermektedir:

- Üniteye giriş
- Ünitenin konuları
- Ünitenin hedefleri
- Dersler
 - Bu derste ne öğreneceğiz?
 - İçerikteki Temalar
 - Etkinlik
 - Alıştırmalar
- Ünitenin Kavramları
- Bilgilerini Tekrarla
- Ünitenin Genel Alıştırmaları

Kitap 5 üniteden oluşmuştur. Üniteler de kendi içerilerinde derslere bölünmüştür. Üniteler ve dersler şunlardır:

1. Ünite: Dünya Gezegeni

- Uzaydaki Top

- Yerin Dönüşü
- Karaların ve Suların Dağılışı

2. Ünite: İklim

- Sıcaklık
- Rüzgâr
- Yağmurlar

3. Ünite: Mısır Fizikî Haritası

- Mısır'ın Coğrafi Konumu ve Önemi
- Mısır'ın Yüzeyi

4. Ünite: Firavun Dönemi Mısır

- Nil Vadisi'nde Mısırlı İnsanların İstikrarı
- Eski Aileler Devleti Dönemi (3-6)
- Orta Aileler Devleti Dönemi (11-12)
- Yeni Aileler Devleti Dönemi (18-20)

5. Ünite: Eski Mısır Medeniyetinden Görüntüler

- Yönetim ve İdare Sistemi
- Dinî Hayat
- Hayat ve İktisadî Düzen

Kitap içeriğinin toplam sayfa sayısına göre yüzdelik dağılımları Tablo 6.39'da verilmiştir:

Tablo 6.39
Kitap Öğelerinin Sayfa Sayısı ve Birbirlerine Göre Yüzdelik Dağılımları

Kitabın Öğeleri	Sayfa Sayısı	%
İç Kapak	1	0,89
Yazarlar	Yok	0
Öğrenci Bilgileri	1	0,89
Önsöz	2	1,79
İçindekiler Sayfası	2	1,79
Ünite Girişleri	5	4,46
Ünite Hedefleri	5	4,46
Konu Anlatımları	60	53,57
Alıştırma ve	22	19,64

İmtihan Örneği		
Ünite Özetleri	5	4,46
Kavramlar Listesi	5	4,46
Başvurulabilecek Kaynaklar Listesi	1	0,89
Hatıralar	1	0,89
Boş Sayfa	1	0,89
Baskı Bilgileri	1	0,89
Toplam	112	100

Tablo 6.39'a göre iç kapak, öğrenci özel bilgileri, başvurulabilecek kaynaklar listesi, hatıralar, boş sayfa ve baskı bilgileri sayfalarına 1'er sayfa, %0,89; önsöz ve içindekiler sayfasına 2 sayfa, %1,79; ünite girişleri, ünite hedefleri, ünite özetleri ve kavramlar listesi sayfalarına 5'er sayfa %4,46 sayfa; konu anlatımlarına 60 sayfa, %53,57 yer ayrılmıştır. Diğer kitaplarda yer alan yazarlar kısmına bu kitapta ayrıca yer verilmemiş, iç kapak sayfası üzerinde yazar isimleri belirtilmiştir. Kitapta yer alan hatıralar ve başvurulabilecek kaynak eserler sayfaları da önceki kitaplarda yer almamıştır.

İçerik ile Program Hedefleri Arasındaki Uyum. Program kitapçığında ilköğretim II. Kademe 1. sınıf hedefleri 2 dönem için bir arada verilmiştir. 10 adet olan hedefler konularına göre seçilerek 1. dönem kitabı ile ilgili olan 6 tanesi aşağıda değerlendirilmiştir:

1.“Yerküresi yüzeyinin topografisini tanıma.”

Bu hedef kitabın 1. ünitesinde işlenmiştir. Dünyanın şekli ve boyutları görseller eşliğinde tanıtılmış, dünyanın şeklinden doğan sonuçlar hakkında bilgiler verilmiştir (s.3-s.5). Sonuç olarak hedef içerikte yer almıştır.

2.“Yer küresinin kendi ekseni ve güneşin etrafında dönüşünü tanıma.”

3.“Yerin kendi ekseni etrafında ve güneşin etrafında dönüşünün sonuçlarını tanıma.”

Bu hedefler kitabın 1. ünitesinde dünyanın kendi ekseni ve güneşin etrafında dönüşü konularında işlenmiştir (s.7-9). Sonuç olarak bu hedefler içerikte yer almıştır.

4.“Yer küresi yüzeyindeki rüzgâr türlerini ayırt etme.”

Bu hedef kitabın 2. ünitesi olan “İklim” ünitesinin 2. dersi “Rüzgâr” dersinde işlenmiştir (s.24-28). Rüzgâr türleri ve her türün kendi içindeki çeşitleri hakkında bilgiler verilmiştir. Sonuç olarak bu hedef içerikte yer almıştır.

5.“Yer küresi yüzeyinde yağmurların ve rüzgârların dağılımını ilişkilendirme.”

Bu hedef kitabın 2. ünitesi olan “İklim” ünitesinin 3. dersi “Yağmur” dersinde işlenmiştir. Yağmurların dağılımı başlığı altında hangi tür rüzgârın hangi yağmur türüne yol açtığı hakkında bilgiler verilmiştir (s.30). Sonuç olarak bu hedefler içerikte yer almıştır.

6.“Eski Mısırlıların eski Mısır medeniyetini inşa etmedeki rollerini tanıma.”

Bu hedef kitabın en uzun ünitesi olan 4. ünitesinde, “Firavunlar Döneminde Mısır”, işlenmiştir. Bilinen en eski zamandan itibaren eski Mısır tarihi hakkında bilgi verilmiştir. Bu tarihe yön veren coğrafi ve insanî etkenlere, siyasî tarihin gelişimine, yönetimde yer alan ailelere ve önemli krallarına, bunların faaliyetlerine ve Mısır’a bıraktıkları eserlerine yer verilmiştir. Sonuç olarak bu hedef ve söz konusu 6 hedefin 6’sı da içerikte yer almıştır.

Ders Kitabı İçeriğinin Sunumu ile Program Arasındaki Uyum. Program kitabında içeriğin sunum sırası Tablo 6.40’da verilmiştir:

Tablo 6.40
Program Kitabındaki Sunum Sırası

Ay	Ünite ve Ders
Eylül ve Ekim 2007	1. Ünite: Dünya Gezegeni 4. Ünite: Firavunlar Döneminde Mısır Tarihi
Kasım 2007	2. Ünite: İklim 4.Ünite: Firavunlar Döneminde Mısır Tarihi
Aralık 2007	3.Ünite: Mısır Fizikî Haritası 5.Ünite:Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri
Ocak 2008	3.Ünite: Mısır Fizikî Haritası 5.Ünite:Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri

Tablo 6.40'a göre programdaki sunum sırası tarih ve coğrafya üniteleri için eş zamanlı olarak ilerlemektedir. Buna göre program ile ders kitabındaki içeriğin sunum sırası birbiri ile simetrik ve uyumludur.

İçerikte Sunulan Kavramlar. Her ünitenin sonunda kavramlar listesi bulunmaktadır. Ünitelere göre kavramlar listesi Tablo 6.41-6.45'te verilmiştir:

Tablo 6.41
1. Ünitenin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Yıldızlar	Parlak ve sıcak cisimlerdir. Isı ve sıcaklık yayarlar. Hesaplanmaları zordur. Güneş bir yıldızdır.
Gezegenler	Karanlık cisimlerdir, üzerlerine düşen güneş ışığını yansıtırlar. 9 adettirler.
Çap	Zemin üzerinde 2 nokta arasını birleştiren doğru parçasıdır. Merkezden geçer.
Boylam Çizgileri	Kutupları birleştiren yarım dairelerdir. Ortasında sıfır boylamı (Griniç boylamı) bulunur. 360 adettirler.
Yer Eksen	Dünyanın merkezinden geçerek kutupları birleştirdiği varsayılan hayali çizgidir. 23,5 derece dikey çizgi üzerinde eğimlidir.
Karalar	Deniz yüzeyinden yukarı olan kısımları kapsar. Kıta ismi ile bilinir. Yer küresi yüzeyinin %29'unu kaplar.
Kıtalar	Dünyadaki büyük alanlardır. 7 kıta vardır. Yüzölçümü olarak en büyüğü Asya'dır. En küçük hacimli Avustralya'dır.
Su	Alçak kısımları içerir. Dünya küresinin alanının %81'ini kaplar. Okyanus, deniz, göl, nehir ismi ile bilinir.
Okyanuslar	Geniş tuzlu su alanlarıdır. Çok derindirler. 5 adettir. En büyüğü Pasifik Okyanusu'dur. En küçüğü Güney Okyanusu'dur.
Deniz	Her tarafından karaların çevirdiği su alanıdır. Suyu tuzlu ve tatlı olur.
Ekvator Çapı	Uzunluğu 12681,6 km ye ulaşır.
Kutup Çapı	Uzunluğu 12638,4 km ye ulaşır.
Meridyen	Dünyayı çevreleyen hayali yatay dairelerdir. Miktarı 180 dairedir. Ekvator bunları ikiye ayırır.

Tablo 6.42
2. Ünitinin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Hava Durumu	Kısa bir zamandaki, 1-2 günlük, belirli bir mekândaki hava durumudur.
İklim	Uzun bir zamandaki belirli bir mekândaki hava durumudur.
Hava Basıncı	Hava ölçüsü.
Alçak Basınç	Isınarak yükselen hafif havadır.
Yüksek Basınç	Soğuyarak alçalan ağır havadır.
Rüzgâr	Yer yüzeyinde hareketli olan havadır.
Sürekli Rüzgâr	Sene boyunca sürekli eser.
Mevsimlik Rüzgârlar	Belirli mevsimlerde (yaz mevsimi - kış mevsimi) eser. Sınırlı belirli bir bölgede sınırlı bir alanda sınırlı bir zamanda eser.
Mahallî Rüzgârlar	Yağmur bir tür yoğunlaşmadır. Yoğunlaşma neticesinde su buharı gaz halinden havanın taşıyamadığı sıvı damlaya dönüşür. Yere düşer.
Yağmur	Rüzgâr çeşitli yönlerden kendini çeken alçak basınçla karşılaşır. (hava girdabı) veya sıcak hava kütlesi sıcak hava kütlesiyle karşılaşır.
Fırtına	

Tablo 6.43
3. Ünitinin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Matematiksel Konum	Meridyen ve boylama göre mekânın konumu.
Coğrafi Konum	Su alanlarına, diğer komşu devletlere göre konum.
Siyasî Sınır	Devletin kural ve kaidelerinin sona erdiği sınırdır.
Nehir Vadisi	Nehir yakınında olan arazidir. Nehir suyunun taşıdığı kalıntılarla oluşur.
Su Kolu	Akarsuyun (nehr) suyu dağıtmak için ana nehirden çıkması veya ayrılması.
Delta	Verimli tarım arazisidir. Nehir kalıntıları ile oluşur. Çoğu kez nehrin sona erdiği yerde (ağız) oluşur. Çevresindeki arazilerden daha alçak geniş arazilerdir.

Ova	Çevresinden alçak arazidir. Tarıma elverişli yer altı suları vardır.
Vaha	Geçen yüzyıllarda plato üzerine yağmur yağması sonucu oluşmuştur. Yağmur yüzüylü olarak bilinir. Sonra yağmur kesilince kurudu.
Kurak Vadi	
Kum Denizi	İnce kumlu alandır. Üzerine gitmek zordur.
Sahil Ovası	Deniz ve okyanus sahili boyunca uzanan bölgedir. Kum birikmesi sonucu oluşmuştur.
Taşkın Yatağı	Yatak yakınında nehrin biriktirmesi sonucunda oluşan arazi. Tarım bakımından çok verimlidir.
Haliç	Denizden veya okyanustan bir parçadır. Karanın içerisine uzanır. 3 tarafından kara ile çevrilidir.
Tabiî Bitki	İnsan etkisi olmaksızın tabiî olarak büyür.

Tablo 6.44

4. Ünitenin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Medeniyet	İnsanların belirli bir dönemde ve belirli bir yerde maddi ve manevi olarak yaptıkları işlerdir.
Tarih Öncesi Dönemler	İnsanın yeryüzünde yaratılışından insanın yazıyı bulmasına ve yaptıklarını kaydetmesine kadar geçen süre.
Tarihi Dönemler	İnsanın yazıyı bulmasıyla ve yaptıkları ve yaşadıklarını onunla kaydetmeye başlamasıyla başlar.
Piramitlerin İnşa Dönemi	Eski devlet döneminin, krallarının büyük piramitleri kuzeyde Gize'den güney'de Feyyuma'a kadar yaptırdıkları dönemin adıdır.
Çöküş dönemi	Meliklerin zayıfladığı kaosu ve sıkıntıların yayıldığı dönemdir.
Gazve	Düşmanları katledip onları yerlerinden çıkarmak için gitmek.
Gaza	Düşmana hücum etmek.
Ticarî Heyet	Belirli bir zaman veya dönemde ticaret yapmaları için gönderilen heyet.
Muahede	İki devlet arasındaki ittifak veya en çok aralarındaki ilişkileri düzenleme.
SuzuSitrıs Kanalı	Kızıldeniz'i ve Akdeniz'i birbirine bağlayan en eski su yoludur. Bu isimle bilinir. Grekçede Sinusrat denir.
el-Heksus	Filistin yolundan gelen bedevî kabilelerdir.
El-Yunesko	Birleşmiş Milletler Organizasyonlarından biridir. Eğitim, kültür ve bilimden sorumludur.
Paralı Asker	Mal için savaşan askerlerdir.

Tablo 6.45
5. Ünitenin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Çok Tanrıcılık	Eski Mısırlılar tanrılar topluluğuna ibadet etmekteydiler.
Ölüm ve Diriliş	Her bir bölgenin kendi tanrısı vardı. Mısır 42 bölgeye bölünmüştü. Mesela ineğe tapanlar bölgesi, öküz tapanlar bölgesi gibi. İnsan öldükten sonra ikinci kez ebedî olarak yaşamak için dirilecekti.
Tevhid	Allah'tan başka ilah olmadığına iman etmek. İkhnatun'un tevhiden maksadı tanrının tek olduğuydu. Güneşin arkasındaki güce inanmaktı. Mesela Atun İlahına.
Ölümünden Sonra Hesap	Eski Mısırlı dininin özelliklerinden biri öldükten sonra hesaba inanmaktı. Yani ruh öldükten sonra Ölüm Tanrısı Uziris tanrısının başkanlığındaki mahkemenin önüne çıkarılmasıdır. İyiliği çok olanın kaderi cennettir, kötü işleri çok olanın kaderi ebedî cehennemdir.
Takas	Malı malla değişmektir.
Tarım Mevsimleri	Tarımsal faaliyetlere göre adlandırılan mevsimlerdir. Araziye su baskınından başlar, ürünlerin depolanmasına kadar devam eder. Eski Mısırlılar seneyi üç tarım mevsimine bölmüşlerdir. Su baskını mevsimi, tohum atma mevsimi, hasat mevsimi.

Tablo 6.41-6.45'e göre içerikte 56 adet kavram, kavram listesine alınmıştır. Bu kavramlar içerisinde programın hedefleri arasında bulunan bir kavram bulunmamaktadır.

İçerikte Referans Kullanımı ve Referansa Yönlendirme. İçerikte yazılı bilgilerin hangi kaynaklardan alınarak oluşturulduğuna dair referans kullanılmamıştır. Öğrencilerin daha fazla bilgi edinmeleri için kitabın sonunda tavsiye kaynaklar listesi sunulmuştur. Bu kaynaklardan 6 adedi coğrafya, 10 adedi tarih kitabıdır. 1 adet de dergi tavsiye edilmiştir.

İçerikte Ön Bilgiye Yönlendirme. Ünite girişlerinde ünite içeriğinde ele alınacak konular bildirilmektedir. Ünitelerin giriş kısımları şöyledir:

1.Ünite Girişi:

Bu ünite dünyanın şekli ve boyutları, yer küre üzerinde bulunan yerlerin konumunu meridyenler vasıtasıyla belirleme ve dünyanın dönüşü konuları üzerinedir. Sonra yer kürenin dönüşlerinin sonuçlarını ve dünya üzerindeki suların ve karaların dağılışını öğreneceğiz (s.numarasız).

2.Ünite Girişi:

Bu ünite iklim unsurlarından sıcaklık, hava basıncı, rüzgâr ve yağmuru işlemektedir. Bir yerin enlem dairelerine, su alanlarına yakınlığına, uzaklığına, araziye, rüzgâra, bitki örtüsüne göre konumunun sonucunu ele almaktadır. Ünite boyunca, rüzgârın, yağmurun türlerini ve dağılımlarında etkili unsurları öğreneceğiz. Ünite vasıtasıyla çevrenin önemini ve hayatımızda önemini öğreneceksin (s.18).

3. Ünite Girişi:

Bu ünite Mısır'ın fizikî konumunu, yüzölçümünü, siyasî sınırlarını ve konumunun önemini, Mısır'ın tamamında yüzey şekillerini, çevre kaynakları ve doğru kullanımları bağlamında tabii karakteristiklerini inceleyeceğiz (s.32).

4. Ünite Girişi:

Bu ünite sana Nil Vadisi'nde Mısır insanının istikrarlı hikâyesini anlatmaktadır. Sonra Mısır birliği ve bu birliğin eski devlet döneminde gelişmesi. Ayrıca, Orta Devlet dönemi, Mısır'ın Heksus'un tarafından istilası, istiklale kadar mücadelesi, ayrıca, büyük eserler bırakan Yeni Devlet dönemi. Bu ünitenin derslerinde Mısır'ın büyük tarihini, asaletini ve bu tarihi korumanın önemini öğreneceğiz.

5. Ünite Girişi:

Bu ünite içeriğinde eski Mısır Medeniyeti'nin yönetim sistemi, dinî hayatın kavramları, çok tanrıcılık, hayat ve ölümsüzlük, ölümden sonra hesap, iktisadî düzen, hayat, kaynaklar ve kaynakların doğru kullanımı, insanların hayat tarzları işlenecektir.

Yukarıda görüldüğü üzere ünite girişlerinde ünite konularının öğrenimi için öğrencilerin sahip olmaları gereken ön bilgilerden bahsedilmemiş, gerekli ön bilgilere yönelik yönlendirme yapılmamıştır.

İçerikte Öğrenme Öğretme Süreci. Bu başlık altında öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yöntemi, görseller ve ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

İçerikteki Öğrenme Kuramı, Öğretim Stratejisi ve Yöntemi. İçerikteki öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve tekniğinin saptanması için coğrafya dersine ait 1. ünitenin 2. dersi örneklem teşkil etmek üzere aşağıya alınmıştır. Ünitenin başlangıcında ünite girişi bulunmaktadır. Girişte ünite işlenecek konular hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ünitenin hedefleri belirtilmiştir. Bunlar şöyledir:

1. Ünite Girişi

Bu ünite dünyanın şekli ve boyutları, yer küre üzerinde bulunan yerlerin konumunu meridyenler vasıtasıyla belirleme ve dünyanın dönüşü konuları üzerinedir. Sonra yer kürenin dönüşlerinin sonuçlarını ve dünya üzerindeki suların ve karaların dağılışını öğreneceğiz.

Ünitenin Hedefleri

- Öğrencinin gezegen ve yıldız arasında karşılaştırma yapması.
- Güneştopluluğu gezegenleri arasında dünyanın konumunu ve bunun hayat üzerindeki etkisini çıkarsaması.
- Evrenin yaratılışında yüce ve eksiksiz Yaratıcı'nın büyüklüğünü anlaması.
- Başlıca enlem ve boylam dairelerini çizmesi.
- Boylam dairelerini kullanarak zaman farklarını hesaplaması.
- Öğrencinin dünyanın sabit olmadığını çıkarsaması.
- Öğrencinin dünyanın günlük ve senelik hareketlerini ayırt etmesi.

- Öğrencinin yüce ve eksiksiz olan Allah'ın kâinatı düzenleme kudretine iman etmesi.
- Dünyanın güneş önündeki yıl boyunca dönüş konumunu çizmesi.
- Öğrencinin kara ve suları fark etmesi.
- Karaların kıtaları ve onun içerisindeki farklı morfolojik belirtileri içerdiğini çıkarsaması.
- Öğrencinin yer küresi yüzeyindeki kara ve suların alan oranlarını belirlemesi.
- Öğrencinin dünya yüzeyindeki hayatın varlığı ile geniş su alanı arasında büyük bir ilişki olduğunu çıkarsaması.

Ünitenin hedefleri belirtildikten sonra sırasıyla Ders 1, Ders 2 gibi birbirinden ayırt edilen kısımlara giriş yapılmaktadır. Ünitenin hedefleri çıkarsama, belirleme, fark etme, iman etme, hesaplama ve çizme fiilimsileri ile ifade edilmiştir.

Aşağıdaki tabloda ders metnindeki cümlelerin tamamı bulunmaktadır. Ana ve alt başlıklar alınmamıştır. Bilgi ve kesin yargı ifade eden cümleler koyu karakterle yazılarak Tablo 6.46'da verilmiştir:

Tablo 6.46

1.Ünite 2. Ders Metninde Geçen Cümleler

1.	Dünya yerinde sabit değildir.
2.	Bilakis diğer gezegenler gibi dönmektedir.
3.	Biz bu hareketinden rahatsız olmayız veya hızından dolayı eşyalar yerlerinden hareket etmezler.
4.	Düzenli döner ve eşyaları kendine çeker.
5.	Dünya için iki hareket vardır:
6.	Birincisi güneşin önünde kendi yörüngesinde dönmesi, ikincisi güneşin etrafında dönmesi.
7.	Şekil (7) sana Dünyanın yörüngesini göstermektedir.
8.	(Yörünge) Hayali bir çizgidir.
9.	Dünyanın 2 kutbunu merkezinden geçerek birleştirir.
10.	Dikey bir çizgi üzerinde 23,5 derece eğimlidir.
11.	Şekil 7'yi incele.
12.	Dünyanın bir yarım küresi güneş ışıklarının önündedir ve böylece orada gündüz olur, diğer yarım küresinde ise gecedir.
13.	Ve dünya kendi yörüngesi etrafında güneşin önünde 24 saatte 1 kere doğudan batıya dönmektedir.
14.	Bu gece ve gündüzün birbirini takip etmesine neden olur.
15.	Gece ve gündüzün birbirini takip etmesi.
16.	Zaman farkının oluşması.
17.	Güneş ufukta doğudan batıya hareket eder görünür.
18.	Ancak dünya ise batıdan doğuya doğru hızlı bir tren gibi hareket eder.
19.	Trenin penceresinden ağaçlar veya telefon direkleri hızlı bir şekilde trenin gidiş istikametinin tersine hareket ediyor görünür.
20.	Rüzgâr kuzey yarımkürede sağa doğru saparken güney yarım kürede sola sapar.

	(şekil 8).
21.	Şekil (9)'da gördüğünü açıkla.
22.	Dünyanın güneş etrafında dönerken yörünge açısı değişir mi?
23.	Şekil aynı zamanda dünya kendi etrafında yörüngesinde dönerken aynı esnada güneşin etrafında oval yörüngede $365 \frac{1}{4}$ günde, her sene 1 kere dönüş yapar.
24.	Şekle dikkat et, yörünge bir yöne doğru sabit eğiktir, dünyanın güneş etrafında dönerken bu eğikliği değişmez.
25.	Dünya yörüngesinin bu sabit eğikliğinin güneş etrafında dönerken değişmemesi, güneş ışıklarının dünyanın bir yerine bir aydan öteki aya farklı açılarda düşmesine sebep olur.
26.	Böylece 4 mevsimi oluşturan ısı derecelerinde değişiklik meydana gelir.
27.	Dünya yörüngesinin kuzey tarafı güneşe doğru eğiktir.
28.	Güneş ışıkları yengeç dönencesine dik düşer.
29.	Kuzey yarımküreye yaz gelir, gündüzler uzar, geceler kısalmır, hatta kuzey kutbunda gündüzler 6 aya ulaşır.
30.	Güney yarımkürede kış iken, gündüzler kısa geceler uzundur ve güney kutbunda gece uzunluğu 6 aya ulaşır.
31.	Dünyanın yönü güneşe doğru olur.
32.	Güneş ışınları ekvatora dik düşer.
33.	Sıcaklık yarımkürelerde eşitlenir.
34.	Her ikisinde gece ve gündüz uzunlukları eşitlenir.
35.	Kuzey yarımkürede sonbahar mevsimi, güney yarımkürede ise ilkbahar başlar.
36.	Dünyanın kuzey tarafındaki eğik yüzeyi güneşten uzaklaşır.
37.	Güneyin eğik yüzeyi ise güneşe doğru olur.
38.	Güneş ışıkları oğlak dönencesine dik düşer.
39.	Kuzey yarımkürede kış başlar.
40.	Gündüzler kısalmır, geceler uzar, hatta kuzey kutbunda geceler 6 aya ulaşır.
41.	Güney yarımkürede yaz başlarken, günler uzar, geceler kısalmır, hatta güney kutbunda gündüzün uzunluğu 6 aya ulaşır.
42.	Güneş bir kere daha güneşe yönelir.
43.	Işınları ekvatora dik düşer.
44.	Yer küresinin her iki kutbunda sıcaklıklar eşitlenir.
45.	Her ikisinde gece ve gündüz uzunlukları eşitlenir.
46.	Kuzey yarımkürede ilkbahar ve güneyde sonbahar başlar.
47.	İnsanların, bitkilerin, hayvanların hayatı dört mevsim esnasında meydana gelen iklim değişikliklerinden etkilenir.

Tablo 6.46'da yer alan cümleler öğretim stratejisi açısından kesin yargı bildiren ve öğrenciyi kendi yargısını oluşturmaya sevk eden cümleler olarak dağılımları Tablo 6.47'de verilmiştir:

Tablo 6.47**Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları**

Cümle Türleri	f	%
Kesin Yargı Bildiren Cümleler (Kalın Karakter)	45	95,74
Öğrenciyi Yargı Oluşturmaya Yönelten Cümleler (İtalik Karakter)	0	0
Diğer Cümleler (Düz Karakter)	2	4,25
Toplam	47	100

Tablo 6.47’ye göre metinde konu anlatımı ile ilgili 47 cümle vardır. Bu cümlelerin 45’i (%95,74) salt nesnel bilgi ve kesin yargı ifade eden cümlelerdir. Diğer cümleler ise 2 adettir (%4,25). Bunlar amaçlı soru cümlesi ve şekle yönlendirme cümleleridir. Bu durum bilgilerin öğrenciye hazır olarak sunulduğu, bilgi aktarımına dayalı bir üslup kullanıldığını göstermektedir. Metin akademik bir dil ile yazılmıştır. Öğrenci bilginin pasif alıcısı konumundadır. Bu tarz davranışçı öğretim yaklaşımına uygundur. Ünite başlangıcında hedefler verilmiş, öğrenciyi yönlendirecek şekillere yer verilerek bilişsel örgütlemenin güçlendirilmesi hedeflenmiştir. Bunlar içerikte sunuş yolu ile öğretim stratejisinin hâkim olduğunu göstermektedir. Metnin bilgi yoğun olması öğretim yöntemi olarak düz anlatım yönteminin en uygun olduğunu göstermektedir.

İçerikte Görseller. Metinde 3 adet görsel bulunmaktadır. Görseller nitelik itibariyle öğrenciyi düşünmeye, akıl yürütmeye sevk etmemekte ve öğrenciye bilgiyi kendisinin oluşturmasına fırsat tanımamaktadır. Görseller metinde verilen bilginin somutlaştırılmasını sağlamaktadır. Bütün bunlar ders kitabının davranışçı öğrenme kuramına göre hazırlandığını göstermektedir.

İçerikte Ölçme. Kitapta her ünite içerisinde her konunun sonunda alıştırmalar ve etkinlik ile ünite sonlarında ünitenin genel alıştırmaları bulunmaktadır. Bu bölümler hedef davranışların kazanılma durumunu belirlemek için hazırlanmıştır. Ünitelerde yer alan soruların dağılımı Tablo 6.48’de verilmiştir:

Tablo 6.48
Ünitelerin Değerlendirme Sorularının Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Soru Türleri	1.Ünite f	2.Ünite f	3. Ünite f	4.Ünite f	5.Ünite f	Toplam f	%
Uzun Cevap	10	19	19	31	18	97	50,78
Kısa Cevap	12	16	20	11	X	59	30,89
Eşleştirmeli	X	X	X	X	X	0	0
Doğru Yanlış	4	12	X	16	X	32	16,75
Çoktan Seçmeli	3	X	X	X	X	3	1,57
Toplam	29	47	39	58	18	191	100

Tablo 6.48'e göre ders kitabının tamamında 123 soru sorulmuştur. Uzun cevaplı sorular 97 (%50,78) soru ile en çok kullanılan soru tipini oluşturmuştur. Kısa cevaplı sorular 59 (%30,89) soru ile 2. sırada yer almıştır. Doğru yanlış soruları 32 (%16,75) soru ile 3. sırada, çoktan seçmeli sorular 3 (%1,57) soru ile son sırada yer almıştır. Eşleştirmeli soru türü hiç kullanılmamıştır.

6.4. II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı

6.4.1. Görsel Tasarım Özellikleri

6.4.1.1. Metin Tasarımı

Metin tasarımı tipografik özelliklerden ve metin örgütleyicilerden meydana gelmektedir. Bu başlıklar altında yapılan inceleme aşağıda sunulmuştur.

Tipografik Özellikler

Metin yazılarındaki harflerin boy uzunluğu 4 mm ile 1 mm arasında değişmektedir. Ünite, ders ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır. Metin içinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Karakterler önsözde soluk diğer sayfalarda nettir.

Yazının zemini kremi saman kâğıdı rengidir. Yazı karakterleri mat siyahtır. Metin içerisindeki ana başlıklar kırmızı, alt başlıklar açık veya koyu mavidir. Bu konuda kitapta bütünlük sağlanmıştır. Ünite içlerinde ve sonlarındaki etkinlik ve alıştırmalar kısmında soru kökleri kırmızı ile yazılmıştır. 1. ve 2. ünitenin sonunda “Ünitenin Tekrarı İçin Sorular” kısmında ise soru kökleri mavi ile yazılmıştır. Bu konuda da kitapta bütünlük sağlanmıştır. Satırlar dikey olarak 4 mm yer kaplamaktadır. 2 satır

arasındaki boşluk değeri en uzun ve harekeli karakterler dikkate alındığında 2 mm'dir. Metinler her iki yana yaslı bloklama ile yazılmıştır. Heceleme yapılmamıştır.

Metin içerisinde dikkati odaklamak için bazı kelimeler mavi ve kırmızı renkle yazılmışlardır (s.75, 92, 93). Cümle içerisinde yazı boyutu sabittir. Bununla birlikte 2. ünitenin hedeflerinde kırmızı madde işaretleri kullanılmıştır. Diğer ünitelerde ise kırmızı renkli rakamlar kullanılmıştır. Ünitenin konusu, ünitenin hedefleri, bu derste ne öğreneceğiz, ünite ve ders isimleri, alıştırmalar ve etkinlik, şekil ve fotoğraflar kutucuklar içerisine alınmıştır. Kutucuk içerisine alınan metinlerin zeminleri renklendirilmiştir. Ünite, ders, etkinlik ve alıştırmalar, bu derste neler öğreneceğiz kısımlarının bölüm başlıkları kalın harflerle yazılmıştır. Altı çizili kelime yoktur.

Şekillerle kesintiye uğramamış veya paragraf girintisi olmayan bir satırın uzunluğu 15,6 cm (s.4) veya 15,5 cm'dir (s.14). Bu satırlardaki ortalama kelime sayısı 11'dir. Metinler iki yana yaslanmıştır. Kelimeler arasında 2 mm'lik boşluklar bulunmaktadır. Harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter kullanılmamıştır. 83. sayfanın son paragrafındaki son cümle bir sonraki sayfanın başına kaymıştır. Bu istisna haricinde kitapta metin sayfa bütünlüğü sağlanmıştır.

Metin Örgütleyicileri

Bu başlık altında başlıkların düzenlenmesi, içindekiler listesi, kutuların kullanılması, üniteye ait başlıkların listesi, sözlük düzenlenmesi ve kaynakça düzenlenmesi incelemelerine yer verilmiştir.

Başlıkların Düzenlenmesi. Kitapta 3 tür başlık bulunmaktadır: Ünite başlığı, ders başlıkları, ders içerisindeki konu başlıkları. Kitapta toplam 148 başlık belirlenmiştir. Başlıklarda toplam 523 kelime kullanılmıştır. Her bir başlığa ortalama 3,53 kelime düşmüştür. Uzun başlıklar kullanılmamıştır.

Başlıklar ile İçeriğin Uyumu: Aşağıda başlıklar ile içeriğin uyumunu incelemek üzere her ünitenin her dersinin 2. başlığı altındaki konu seçilerek alıntılanmıştır:

1.Ünite 1. Ders

Mısır'da Nüfus Artışının Sebepleri

Nüfusun artışı şunlardan kaynaklanmaktadır: Okuryazar olmayanların çok olması, doğumun çokluğu, bazı yanlış örf ve adetlerin yaygınlığı, çocuk ölümlerinin azlığı. Vefatların azlığı Devletin ana ve çocuk sağlığına verdiği önemin sonucudur.

Yukarıdaki metinde nüfus artışı hakkında bazı sebeplere yer verildiğinden başlıkla içerik uyumludur.

1. Ünite 2. Ders

Nüfus Problemi Nasıl Çözülebilir?

1-Devlet radyo ve televizyon programları ile nüfusun sıkıntıları hakkında halkın dikkatini çekmesiyle ve aile planlama merkezlerinin kurulması için çok büyük emek harcamasıyla çözülebilir. el-Ehliye Cemiyetleri bu çabaları teşvik etmektedir. Bu cemiyet resmî olmayan bir dernektir. Aile planlaması alanında çalışmaktadır. Bu çalışmalar neticesinde belirgin bir düzelme görülmüştür. Nüfusun büyüme oranı yıllık 1986 senesinde %2,7'den, 1995'te %2,1'e düşmüştür.

2-Vadi'deki nüfusun fazlalığı çölde yeni şehirler inşa edilmesiyle ve orada yeni sanayiler kurulmasıyla çözülebilir. Üretimin ve gıdanın arttırılması için sanayi ve tarım projelerin genişletilmesi, ihracatın teşvik edilmesi, yeni iş imkânlarının oluşturulması, turizm projeleri ve iç kaynakların çeşitlendirilmesi ile çözülebilir.

Yukarıdaki metinde nüfus fazlalığından doğan problemlere nasıl çözüm üretilebileceği üzerine açıklamalar yapıldığından başlıkla içerik uyumludur.

2. Ünite 1. Ders

Nil Nehri Üzerinde Sulama Projeleri

Devlet Nil Nehri'nin sularından faydalanmak için büyük projeler ikame etmiştir. Hedef eski ana sulama havzasına bağlı olan sulama sistemini değiştirmektir. Arazi sel sularının taşarak oluşturduğu havzalara bölünmekteydi. Sular çekildikten sonra arazide her sene 1 kere tarım yapılmaktadır. Kalıcı sulama sistemi 1 sene süresince arazide 1 kereden fazla ekilmeye imkân sağlamaktadır. Havuzlarla sulama sistemi "Büyük Baraj" projesi bittikten sonra sona ermiştir. Önemli sulama projeleri şunlardır:

Yukarıdaki metinde Nil Nehri üzerinde yapılan sulama projelerine yer verildiğinden içerikle başlık uyumludur.

2. Ünite 2. Ders

İkinci Olarak Kümes Hayvanları

Kümes çiftlikleri ülkenin her yönüne yayılmıştır. Hedef kırmızı ve beyaz et eksikliğini gidermektir. Bunların üretimi yerel tüketim ihtiyacını karşılamaktadır.

Yukarıdaki metin, ana konusu ülkenin hayvanî ürün üretim çeşitliliği olan pasajın devamıdır. Başlık ile içerik uyumludur.

2. Ünite 3. Ders

Petrol Boru Hatları

Petrol üretildiği bölgeden rafinerilere taşınır. Sonra oralardan da tüketildikleri bölgelere gönderilirler. Ama Sumid Petrol boru hattı Güney Süveys'te Ayn-Sayne'den başlar, Batı İskenderiyye'de Seydi Kerir'e kadar devam eder. Arap Halici petrolünün Avrupa pazarlarına taşınmasına yardımcı olur.

Yukarıdaki metin Mısır'daki petrol boru hatlarından bahsettiğinden başlık ile içerik uyumludur.

2. Ünite 4. Ders

Yer Altı Metrosu

Mısır, yer altı metrosunu ilk çalıştıran Arap Devleti olarak kabul edilmektedir. İlk metro hattı Merg'ten Helwan'a uzanmaktaydı. Günde 1 milyondan fazla yolcuyu taşımaktadır. 2. hat Şubra Hayme'den Gize'ye uzanmıştır. Bu da tamamlanmıştır. Metro otomobil trafiğinin yükünü hafifletmeye yardımcı olmaktadır. Böylece vakit kazandırmaktadır.

Yukarıdaki metinde Mısır'daki yer altı metrosu hatlarından bahsettiğinden başlık ile içerik uyumludur.

2. Ünite 5. Ders

Turizmin Önemi

Turizm devletin kalkınma projelerini uygulamada ihtiyaç duyduğu, yabancıların faaliyetlerini içeren, başlıca ulusal kaynaktır. (Bu yabancı faaliyetler nelerdir?). Bununla birlikte turizm halk için iş fırsatları oluşturur. İç pazarı canlandırır. Yapı faaliyetleri canlanır. Turizm köyleri ve araçları yapılır.

Yukarıdaki metinde turizmin ekonomiye sağladığı katkılardan bahsedildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

3. Ünite 1. Ders

Aile ve Toplumda Kadının Durumu

Eski Mısır'da aile toplumun birinci çekirdeği idi. Sevgi, yardım, dostluk temeli üzerine kurulmuştu. Babalar oğulları ve kızları arasında fark gözetmezlerdi. Firavun döneminde kız çocuklarının da erkek çocukları gibi sünnet edilmesi âdeti başladı. Bazılarının inandığı gibi bu İslâm dininin bir âdeti değil idi. Sonra bu âdet sonraki nesillere geçti. Mezar resimlerinde, edebî yazılarda Mısırlıların ailelerinin mutluluklarına dikkat ettikleri anlaşılmaktadır. Kadınlar pazara çıkardı, alış veriş yapardı. Çalgı ve şarkıyla meşgul olurdu. Kadınların miras, sözleşme ve şahit olma hakları vardı. Tahta oturdular. Başarılı çalışmaları yaptılar. Tanrılar dünyasında da yerleri vardı. Eski Mısırlılar kadın ilahlara ibadet ederlerdi. Dikkat et, eski Mısır'da kadınların pek çok hakkı vardı.

Şimdi Mısırlı hâkimlerin adetleri ile ilgili olan aşağıdaki iki parçayı oku: “Betah Hateb – Hakim Anı”

(a) Eğer akıllı isen ve evliliği kendin için yaptıysan eşini çok sevmen şarttır, ve onunla mutluluğunu devam ettirmek için daima onun mutluluğu için çalış, böylece mutluluğun devam eder.

(b) Evde kendini hanımının reisi yapma, özellikle işlerini yapmada gayet iyi ise, onun işlerine karşı sessiz olmaya dikkat et, böylece evde herhangi bir anlaşmazlığın çıkması önlenir.

■ İki metin arasında ne tür benzerlik ve farklılık buldun?

İki metinden de ne tür bir sonuç çıkarırsın?

Yukarıdaki metinde eski Mısır'da kadınların toplum içerisindeki pozisyonlarından bahsedildiğinden başlıkla içerik uyumludur.

3. Ünite 2. Ders

Okuma Parçası

Konu anlatımı olmadığından değerlendirilmemiştir.

3. Ünite 3. Ders

Eski Mısır Yazısının Geliştirilmesi

Eski Mısırlılar düşüncelerini resim yoluyla kaydetmişlerdir. Her bir resim belirli bir kelimeyi işaret etmekteydi. Bu yazı hiyeroglif olarak adlandırılmıştır. Mabotlerin duvarlarında, taş levhalarında, ahşapta kullanmışlardır. Aşağıdan yukarıya, yukarıdan aşağıya yazılmıştır, sağdan sola veya soldan sağa yazılmıştır. Yazı Mısır'ın çevresindeki rumuzlarla çizilirdi. Dinî metinleri kaydetmede kullanıldı. Bu yüzden yazı kutsal hat ismiyle bilinir. Sonra basitleştirilmiş bir yazı türü ortaya çıktı. el-Hiyeratıkiyye (din adamlarının hattıdır). Orta Devlet döneminde dinî kitapların ve risalelerin ve edebî metinlerin yazımında kullanıldı. Daha sonra yazı geliştirilerek Dimitukiye oluşturuldu. Yani halkın yazısı. Hayatın bütün her yerinde kullanılmıştır. Sonraki dönemlerde de kullanılmaya devam edilmiştir. Ptolemaios ve Roma döneminde de kullanılmıştır. Yeni dönemde eski Mısırlıların yazı okumaları bize ulaştı. 1798 senesinde Mısır'a Fransız saldırısının gelişinden sonra Rosetta taşının bulunmasıyla bize ulaştı. Büyük Fransız bilgini Şembulyon, Rosetta taşı bulunduktan sonra rumuzlarını çözdü. Böylece dünya eski Mısır medeniyetinin büyüklüğünü idrak etti. İnsan uygarlığının gelişmesinde katkısı bilindi. Şekil 33'e bak.

Yukarıdaki metinde hiyeroglif yazısının bulunması, okunması ve tarihî gelişimi hakkında bilgi verildiğinden başlıkla içerik uyumludur.

3. Ünite 4. Ders

Eski Mısır Medeniyeti ile Eski Suriye Arasındaki İlişki

Suriye Irak ile Mısır arasındaki konumu itibarıyla farklılaşır. Suriye doğu ve batı arasındaki ana ticaret yolunun üzerinde bulunmaktadır. Kendi topraklarında ortaya çıkan medeniyet etrafına yayılmıştır. Eski medeniyetlerin komşu halklara taşınmasında aktarıcı rolü vardır. Suriye'de ortaya çıkan, eski dünyada yelkenli gemicilikte ve ticarete meşhur olan Fenike medeniyetini komşu halklara aktarıcı olmuştur. Fenikeli alfabesini insanlığa miras bırakmışlardır. Bu alfabe 22 harften oluşmaktaydı. Eski Mısır yazısından iktibas edilmiştir. Dünyada bilinen ilk alfabe olarak kabul edilmektedir. Mısır ve Fenike arasındaki ticarî ilişki eski devlet döneminden beri devam etmiştir. Fenikeliler eski Mısırlıların ölümden sonraki diriliş hakkındaki dinî düşüncelerine etki etmişlerdir. Mısır Firavun'un II. Nehav tarafından yapılan teklif üzerine Fenikeliler hürriyetlerini elde etmek için Afrika civarına hareket ettiler. Ayrıca, Yeni Devlet döneminde Mısır'ın Suriye ile çok kuvvetli siyasî ilişkileri vardı.

Yukarıdaki metinde eski Mısır medeniyetinin eski Suriye ile arasında olan ticarî, kültürel ve siyasî ilişkilerinden bahsedildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

4.Ünite 1. Ders

İskenderiyye Şehrinin İnşası

İskender Grek medeniyetini sevmekteydi. Aristo ismi ile meşhur olan filozofun öğrencisiydi. İskender yeni bir medeniyet kurmayı düşündü. Bu medeniyet Mısır, Bilâd-ı Şam, eski şark ülkeleri ve Grek medeniyetlerini bir araya getirdi. Bu medeniyete Helenistik medeniyet denildi. İskenderiye Ptolemaios döneminde merkez oldu.

İskender Akdeniz'de ismi Farus olan ve Mısır'ın Rakuda Köyü'ne yakın olan adayı seçti. İkisinin arasındaki suyun doldurulmasını emretti. Bu şekilde İskenderiye ve Doğu ve Batı Mine şehrini kurdu. Batı Mine hâlâ gemilerin geçiş yeri olarak günümüzde de kullanılmaktadır. İskenderiyye Yunanlıların Mısır'daki

yönetimlerinin merkezi oldu. İskender isimli bu şehir günümüzde de varlığını korumaktadır. Şekil 42'ye bak.

Yukarıdaki metinde İskender'in İskenderiyye şehrini inşası anlatıldığından başlıkla içerik uyumludur.

4.Ünite 2. Ders

1- Siyasî Hayat

Romalılar fetih hakkı sebebiyle kendilerini Mısır'ın idarecileri olarak görmekteydiler. Mısırlıların ülke yönetimine katılmalarına izin vermediler. Yunancayı Mısır dili yerine resmi dil olarak kabul ettiler. Orduda kendi dilleri Latince haricinde bir dil kullanmamaktaydılar. Hukukî düzenlemeleri Roma dilindeydi.

Romalılar ülkeyi savunmak için güçlü askerî garnizonlar kurmaya önem verdiler. Garnizonları ülkedeki başlıca bölgelere yerleştirdiler: İskenderiyye, Asvan, Babil Kalesi (Eski Mısır'da) Tıbe. Mısır'ı yönetmekte askerî kuvvetlerine güvenmekteydiler.

Mısır'da idarenin başında Mısır Genel Valisi vardı. Hâkimiyetini doğrudan İmparator'a bağlı olarak icra etmekteydi. Roma, Mısır'ı 3 büyük idarî bölgeye ayırmıştı: Aşağı Mısır, Delta ve Orta Mısır, Yukarı Mısır.

Yukarıdaki metinde Roma döneminde Mısır'ın siyasî durumundan bahsedildiğinden başlıkla içerik uyumludur.

Sonuç olarak rastgele seçilen 12 konunun tamamının başlıkları ile metin içerikleri arasında uyum saptanmıştır.

Başlıklar: Metin içerisindeki ana ve alt başlıklar aynı karakterlerde fakat farklı puntolarla yazılmıştır. Metin içerisindeki ana ve alt başlıklar sağa yaslı olarak yazılmış, alt başlıklarda girinti yapılmamıştır.

İçindekiler Listesi. İçindekiler listesi sayfası Resim 9'da verilmiştir:

Resim 9

II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı İçindekiler Listesi

الوحدات	
الوحدة الأولى	الوحدة الثانية
السكان في مصر (١٠ : ١)	الأنشطة الاقتصادية ووسائل التنمية (٤٣ - ١٦)
١ الأهداف العامة	١٢ الأهداف العامة للوحدة
٢ توزيع السكان	١٣ الزراعة
٣ المشكلة السكانية	٢٠ تدريبات وأنشطة
٤ مفاهيم على الوحدة الأولى	٢١ الثروة الحيوانية والمائية
٥ تدريبات وأنشطة	٢٤ مصادر الطاقة والتعدين والصناعة
٦ أسئلة عامة لراجعة الوحدة الأولى	٣٢ تدريبات وأنشطة
	٣٣ النقل والتجارة
	٣٨ تدريبات وأنشطة
	٣٩ السياحة
	٤١ المفاهيم
	٤٢ تدريبات وأنشطة
	٤٣ أسئلة عامة لراجعة الوحدة الثانية

İçindekiler listesi 4 kutucuk içerisinde tablo şeklinde yer almıştır. Kutucukların üst kısmında ünitenin ismi yer almaktadır. Alttaki kutucukta ise ünitenin genel hedefleri, ders (bölüm) başlıkları, ünitenin alıştırmaları ve etkinlikleri, ünitenin kavramları sayfa numaraları ile yazılmıştır. Bu kısımda görsel bulunmamaktadır.

İçindekiler kısmında ünitenin ana konuları haricinde diğer başlıklar yer almamaktadır.

Kutuların Kullanılması. Kitapta kutu içine alınmış metinler bulunmaktadır. İçindekiler listesi, her ünite başında verilen ünitenin tanıtımı, hedefleri, dersleri, bu derste ne öğreneceğiz, ünitenin kavramları, etkinlik, alıştırmalar, görsel isimleri, ünite ve ders isimleri kutucuklar içerisine alınmıştır. 1. üniteden itibaren içerisinde metin bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanına oranı Tablo 6.49’da gösterilmiştir:

Tablo 6.49
Kutucuk ve Metin Alanlarının Yüzdelik Dağılımları

Alan Türü	Alan	%
Kutucuk Alanı	8700,864 cm ²	14,66
Kitap Alanı (26,9x19,7 cm)x112 Sayfa	59352,16 cm ²	100

Tablo 6.49'a göre kutucuk alanı kitap alanının %14,66'sını kaplamaktadır. Kutular sayfa tasarımı içerisinde simetrik olarak yer almaktadır. Büyük kutucuklar sayfa satır sayısına denk çizilmiştir. İçerilerindeki metinler sıkışık değildir. Süs amaçlı çerçeveler bulunmamaktadır. Dikkatin odaklanması istenilen bilgiler kutucuklara yerleştirilmiştir.

Üniteye Ait Başlıkların Listesi. Her ünite başında üniteyi oluşturan ana konular liste halinde verilmiştir. Ancak konulara ait ana ve alt başlıklara yer verilmemiştir. Bu kısım ünitenin isminin yer aldığı ilk sayfada yer almaktadır. Bu sayfa iki sütundan oluşmaktadır. Sütunlar simetriyi sağlamıştır. Ünitenin konuları bu sütunlar içerisinde yer almaktadır.

Sözlük Düzenlemesi. Ünitelerin sonunda bilinmeyen sözcük ve kavramları içeren bir sözlüğe yer verilmiştir. Bu sözlükte alfabetik sıra gözetilmemiştir. Ders kitabı sonunda sözlük yoktur.

Kaynakça Düzenlemesi. Kitapta kaynakça ve indeks bulunmamaktadır.

6.4.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Görsel Öğelerin Türü. Ders kitabında çeşitli görsellere yer verilmiştir. Kitapta 55 adet görsel bulunmaktadır. Görsellerin çizim ve fotoğraf olarak frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6.50'de verilmiştir:

Tablo 6.50
Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görselin Türü	f	%
Çizim	20	37,04
Fotoğraf	34	62,96
Toplam	54	100

Tablo 6.50'e göre görsellerin 34'ü, (%62,96) fotoğraf ve 20'si (%37,04) çizimdir.

Görsel Öğelerde Renk. 54 adet görselin renklilik durumuna göre dağılımı Tablo 6.51'de verilmiştir:

Tablo 6.51
Renk Durumuna Göre Görsellerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Renklilik	f	%
Renkli	39	72,22
Siyah Beyaz	15	27,77
Toplam	54	100

Tablo 6.51'e göre görsellerin 39'u (%72,22) renkli, 15'i (%27,77) siyah beyazdır.

Görsel Öğelerde Görsel Metin İlişkisi. Görsellerin görsel metin ilişkisi bağlamında dağılımı Tablo 6.52'de verilmiştir:

Tablo 6.52
Görsel Metin İlişkisine Göre Görsellerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

İlişki Durumu	f	%
Metin ile ilişkili	42	77,77
Metin ile ilişkisiz	12	22,22
Toplam	54	100

Tablo 6.52'ye göre 54 görselin 42'si (77,77) metin ile ilişkili, 12'si (%22,22) metin ile ilişkisizdir.

Görsel Öğelerde Netlik. Görsellerin netliği ve anlaşılabilirliği bağlamında dağılımı Tablo 6.53'te verilmiştir:

Tablo 6.53
Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Durum	f	%
Net	53	98,14
Net değil	1	1,85
Toplam	54	100

Tabloya 6.53'e göre 54 görselin 53'ü (%98,14) net, 1'i (%1,85) net olmayıp silik ve soluk basılmıştır.

Görsel Öğelerin Ebadı. Bir kitap sayfasının alanı $(26,9 \text{ cm} \times 19,7 \text{ cm}) = 529,93 \text{ cm}^2$ ’dir. Kitapta alıştırıcılar, etkinlikler ve dönem sonu imtihan örneği sayfalarının haricinde kalan, ünite girişi, ünitenin hedefleri, konular, konu özeti ve ünite kavramlarının bulunduğu sayfaların sayısı 78’dir. Bu bilgilerden hareketle kitapta yer alan görsellerin ve metinlerin alan bilgileri Tablo 6.54’te verilmiştir:

Tablo 6.54
Görsel ve Metin Alanları

Alan Türü	Alan
Toplam Metin	41334,54 cm ²
Toplam Görsel	2712,99 cm ²
Ortalama 1 Görsel	50,24 cm ²
Sayfa Başına Düşen Görsel	34,78 cm ²

Tablo 6.54’e göre konu anlatımı yapılan metin sayfa alanı 41334,54 cm²’dir. 78 sayfa içerisinde kullanılan görsel alanı 2712,99 cm²’dir. Bu ise görsellerin toplam alanının konu anlatımı yapılan toplam sayfa alanının %6,56’sı olduğunu gösterir. Bir başka ifade ile bir görselin ortalama alanı $(2712,99 \text{ cm}^2 / 78 \text{ sayfa}) 50,24 \text{ cm}^2$ ’dir. Konu anlatımı yapılan sayfa başına düşen görsel sayısı (54 görsel/78 sayfa) 0,69 adettir. (78 sayfa / 61 görsel) 1,27 olduğundan bir sayfaya düşen görselin ortalama alanı $(0,69 \times 50,24 \text{ cm}^2) 34,66 \text{ cm}^2$ ’dir.

6.4.3. Sayfa Tasarımı

Bu başlık altında belirli bir bütünlük ve görsel devamlılık, sayfa kenar boşlukları, görsellerin okum akışına etkisi, görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması, boşluklar, karşılıklı iki sayfanın bütünlüğü ve sayfa numarası ile ilgili incelemelere yer verilmiştir.

Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılık. Kitabın sayfa yapıları arasında sağ, sol, alt ve üst kenarlardan bırakılan boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Meselâ 2. sayfanın alt kenar çerçevesinden itibaren sayfa boşluğu 2 cm, 30. sayfa 1,8 cm, 55. sayfa 2,2 cm’dir. Üst boşluk 2. sayfada 2 cm, 33. sayfada 1,8 cm, 68. sayfada 2,3 cm’dir. Benzeri durum sağ ve sol boşluklar için de geçerlidir. Bu sebeple kenar boşlukları arasında bütünlük yoktur.

Görsel Öğelerin Okuma Akışına Etkisi. 54 adet görsel öğeden 2. ve 34. sayfada yer alan 2 görsel paragraflar arasına yerleştirilmiştir. Bu durum okuma akışını engelleyici olmuştur. Bir yarısı bir sayfada bir yarısı da diğer sayfada olan bir görsel yoktur. Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve bulunmamaktadır. Mesela, 7. sayfadaki görsel ile metin arasında 7 mm, 16. sayfadaki şekil ile metin arasında 2 mm boşluk bırakılmıştır.

Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması. Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır. Görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiştir. Bu nedenle bir monotonluk söz konusu olmamıştır. Bütün görseller çerçeve içerisine alınmamıştır. Mesela, 3., 4. ve 6. sayfalardaki görseller çerçevesizdir.

Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması. Kitabın tamamındaki görseller geçtikleri konu içerisinde, konu ile aynı sayfada yer almamıştır. Şekil 11, 33, 38 ve 40 konu anlatımının geçtiği sayfada değil bir önceki veya sonraki sayfalarda yer almaktadır.

Boşluklar. Kitapta sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesinden kaçınılmıştır. Konu anlatımı yapılan sayfalarda yapılan ölçümlerde şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Sağ sayfa kenarlarında bırakılmış olan boşluklar 1,2 cm (s.2) ile 4 cm (s.13) arasında değişmektedir. Sol kenar boşlukları 2 cm ile (s.92) 2,8 cm (s.77) arasında değişmektedir. Çerçeveler dikkate alınmaksızın yapılan ölçümde metin ile üst kenar arasında 3,5 cm (s.3) ile 4 cm (s.4) arasında değişen boşluklar olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde alt kenarlar ile metin arasında 2,5 cm (s.35) ile 3,7 cm (s.28) arasında değişen boşluklar bulunmaktadır. Ayrıca, sayfalarda metni içerisine alan alt ve üst çerçeveler yer almaktadır.

Karşılıklı İki Sayfanın Bütünlüğü. Sayfaların alt ve üstten çerçeve içerisine alınması karşılıklı sayfalar arasında bütünlük algısı oluşturmaktadır. Her iki sayfadaki son satırlar eşit hizada bulunmasa da bu çerçeveler bütünlüğü sağlamaktadır.

Sayfa Numarası. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır. Sayfanın sağ altında sayfa çerçevesi şeridi hizasında kutucuk içerisinde yer almaktadır.

6.4.4. Kapak Tasarımı

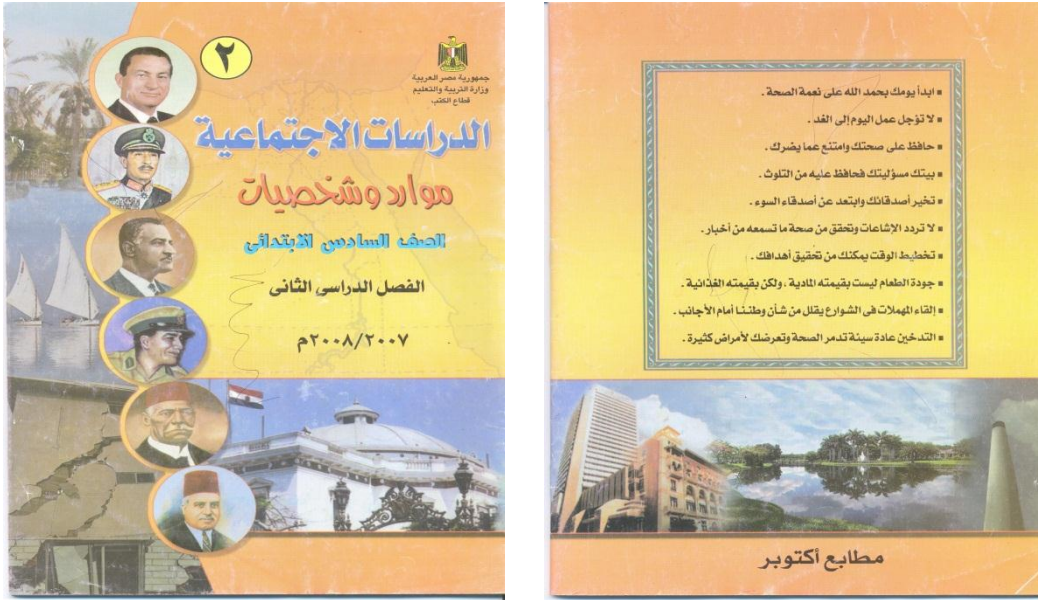
İçerik ve Sayfa Düzeni İle İlişkisi. Kapak içerikle uyumludur. Kapak üzerinde Mısır haritası, güneş ve etrafında yer alan gezegenler resmi ile tarihî bir tapınak fotoğrafı bulunmaktadır.

Sırt Yazısı. Sırt yazısı bulunmamaktadır.

Kapak Bilgileri. Ön ve arka kapak sayfaları Resim 10'da verilmiştir:

Resim 10

Mısır II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Ön ve Arka Kapakları



Ön dış kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal), kitap içeriğine ilişkin resimler ve fotoğraf bulunmaktadır. Arka kapakta zeminde ön sayfadaki haritanın bir miktar devamı ile çerçeve içerisinde öğrenciye yönelik nasihatlerin bulunduğu bir kısım vardır. Çerçevenin hemen yanında tarihî kıyafetli Mısırlı bir çocuk resmedilmiştir. Bu nasihatler şunlardır:

- Gününe sağlık nimetinden ötürü Allah'a hamd ederek başla.
- Bugünün işini yarına bırakma.
- Temizlik imandandır.
- Medenî davranışların temelinde hoşgörü ve anlayış vardır.
- Okumak bir eğlencedir, okumaktan faydalanmaya çalış.
- Din insanların sana yapmalarını sevdiğin şeyi başkalarına yapmaktır.

İç kapakta ders adı, kitap adı, öğrenci sınıf düzeyi, öğretim senesi ve dönemi, Mısır resmî amblemi (kartal) ve yazar isimleri bulunmaktadır. Sayfa tasarımcısı ve resimleyenlerin isimleri bulunmamaktadır. İç kapağın arka yüzünde farklı bir kapak yapılmıştır. Bu 3. ünitenin okuma parçasıdır. Okuma parçasının ismi bir kitap dış kapağı yapar gibi tasarlanarak bu sayfaya yerleştirilmiştir: Mısır ve Mısırlılar (Eski Mısır Toplumunun Profili). Ali Rıdvan ve diğer yazarların isimleri de yer almaktadır. Bu sayfadan sonra öğrencinin ismini, okulunun ismini, sınıfını, adresini yazması için boş bir tablo yapılmıştır.

Kapak Yazı Karakteri. Kapakta tırnaksız yazı karakteri kullanılmıştır.

Ön ve Arka Kapağın Bir Bütün Olarak Tasarlanması. Kapağın ön ve arka kısmı birlikte tasarlanmıştır. Renk uyumu bulunmaktadır. Kitap kapağı kitap yapraklarını tamamen örtecek ve aynı boyutta olacak şekilde kesilmiştir.

6.4.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Kitap Boyutu. Kitap (26,9 x 19,7) cm ebatındadır.

Kitap Cildi. Kitap kapağı ve sayfalar zımba teli kullanılarak birleştirilmiştir. 2 zımba teli kullanılmıştır. Zımba telinde korozyon belirtisi görülmemektedir. Zımba teli zımbalanıp büküldükten sonra açıkta kalan uçların uzunluğu 1 cm'dir. 2 ucu karşılıklı gelmiş ama tam kapanmamıştır. Üstteki zımba teli üst kenara 6 cm, alttaki zımba teli alt kenara 6,7 cm uzaklıktadır. Teller arası uzaklık 11,7 cm'dir. Tek forma halinde hazırlanmıştır.

Baskı Kalitesi. Kitap baskısında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitabın sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalardaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir.

6.4.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında ünite ve derslerin hedefleri ile kitabın içeriği hakkında betimsel incelemelere yer verilmiştir.

Ünite ve Derslerin Hedefleri. Ünite ve derslerin hedefleri aşağıda verilmiştir:

1.Ünite: Mısır'da Nüfus

- Öğrencilerin nüfusun anlamını bilmeleri.
- Öğrencilerin nüfus artışı haritasını okumaları.
- Öğrencilerin nüfus ve alan ile ilgili özel grafikleri analiz etmeleri.
- Öğrencilerin herhangi bir yerdeki nüfusun yoğunluğunu hesap etmeleri.
- Öğrencilerin Mısır'daki nüfusun kötü dağılımının sebeplerini yorumlayabilmeleri.
- Öğrencilerin Mısır'daki nüfusun hızlı büyümesinin sebeplerini idrak etmeleri.
- Öğrencilerin nüfus ile kaynaklar arasındaki dengesizliği açıklamaları.
- Öğrencilerin yeni kurulan şehirlerdeki yapılar ile nüfusun sıkıntıları arasında bağlantı kurmaları.
- Nüfusun sıkıntılarının üstesinden gelmek için araçları saymaları.
- Sayfa 7'de şekil 6'daki yeni şehirlerin haritasını okumaları.
- Öğrencinin Devlet'in ve el-Ehli Cemiyeti'nin nüfusun sıkıntıları çözmek için gösterdiği çabaları anlamaları.

2.Ünite: İktisadî Faaliyetler ve Kalkınma Araçları

- Öğrencilerin Mısır için tarımın önemini anlamaları.
- Öğrencilerin tarımsal ürünlerin önemli unsurlarını saymaları.
- Öğrencilerin ürün çeşitliliğin sebeplerini açıklamaları.
- Öğrencilerin tarımsal ürünlerin dağılım haritasını okumaları.
- Öğrencilerin tarımsal kalkınmanın önemini anlamaları.
- Öğrencilerin Mısır'daki tabii bitki örtüsü zayıflığının sebeplerini açıklamaları.
- Öğrencilerin tarımsal ve hayvan zenginliği irtibatlandırmaları.
- Öğrencilerin hayvan ve kümes hayvanı zenginliğinin faydalarını saymaları.
- Öğrencilerin devletin hayvan zenginliğinin gelişmesi için sarf ettiği çabaların farkında olmaları.
- Öğrencilerin Mısır'daki önemli enerji kaynaklarını bilmeleri.
- Öğrencilerin Mısır'da var olan enerji kaynaklarını bilmeleri.
- Öğrencilerin Mısır'da var olan önemli tabii zenginlikleri ve madenleri bilmeleri.
- Öğrencilerin Mısır'daki önemli sanayileri ve bunların merkezlerini bilmeleri.
- Öğrencilerin dilsiz Mısır haritasına önemli madenleri yerleştirmeleri.
- Öğrencilerin sanayinin gelişmesi yolunda devletin harcadığı çabaları bilmeleri.
- Öğrencilerin Mısır'da ulaşım araçlarını bilmeleri.
- Öğrencilerin genişletme bağlamında önem verilmesine ihtiyaç duyulduğunu ulaşım yolları hakkında görüş belirtmeye başlamaları.
- Öğrencilerin ticarî faaliyetlerinde ulaşım ve taşıma araçlarının önemini anlamaları.
- Öğrencilerin ticaretle taşımacılık arasında bağ kurmaları.
- Öğrencilerin dilsiz Mısır haritası üzerinde demiryollarından önemli kara taşımacılık yollarını belirlemeleri.

3.Ünite: Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri

- Öğrencilerin eski Mısır'ın sosyal tabakalarını öğrenmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısır'da kadınların durumunu öğrenmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısır'daki kadınların durumu ile şimdiki Mısır'daki kadınların durumu arasında karşılaştırma yapmaları.

- Öğrencilerin eski Firavun dönemindeki eğlenceler ile yeni dönemdekini karşılaştırmaları.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların evlerden çok mezarlar yapmalarını idrak etmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların yazı türlerini bilmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların edebiyat türlerini öğrenmeleri.
- Öğrencilerin ecdatlarının bıraktığı eski Mısır eserlerini bilmeleri.
- Öğrencilerin vatana bağlılığın kıymetini takdir etmeleri.
- Öğrencilerin daima hayrın şerre galip geleceğini idrak etmeleri.
- Öğrencilerdeki pozitif davranış biçimini geliştirme.
- Öğrencilerin eski ve yeni bina maddeleri arasında karşılaştırma yapmaları.
- Öğrencilerin Mısır'ın diğer medeniyetler ile ilişkilerini bilmeleri.
- Öğrencilerin Mısır medeniyetinin diğer medeniyetler üzerindeki etkisini bilmeleri.
- Öğrencilerin ecdatlarının tarihine saygı duymaları.
- Öğrencilerin Mısır medeniyetinin Irak ülkesi medeniyeti üzerindeki etkisini öğrenmeleri.

4.Ünite: Ptolemaios ve Roma Döneminde Mısır Tarihi ve Medeniyeti

- Öğrencilerin Büyük İskender'in önemli işlerini ve Mısırlıların ona neden hoş geldin dediklerini bilmeleri.
- Öğrencilerin Ptolemaios dönemindeki medeniyetin özelliklerini bilmeleri.
- Öğrencilerin Ptolemaios'un Mısır'daki hâkimiyetini devam ettirebilmek için Mısır'ın iktisadî kaynaklarına önem vermesini idrak etmeleri.
- Öğrencilerin M.Ö. 217'deki Refah Savaşı'ndaki rollerine saygı göstermeleri.
- Öğrencilerin Mısır'ın İskender öncesi durumu ile sonrası arasındaki durumunu kıyaslamaları.
- Öğrencilerin Mısır'ın nasıl Romanya'nın vilayeti olduğunu bilmeleri.
- Öğrencilerin Hristiyanlığın Mısır'a nasıl girdiğini bilmeleri.
- Öğrencilerin Roma sömürgeciliğini idrak etmeleri.
- Öğrencilerin Roma'nın Mısır'ın iktisadî kaynaklarını sömürdüklerini idrak etmeleri.
- Öğrencilerin Roma ve Ptolemaios dönemlerinde dünya ve merkez Mısır kültürleri arasında karşılaştırma yapmaları.
- Öğrencilerin halklar arasında dinî hoşgörünün önemini, Mısırlıların Arap İslâm fetihlerine hoş geldin demelerini kavramaları.
- Öğrencilerin Arap fethinden sonra İslâm medeniyetini muhafazada Mısır'ın rolünü anlamaları.

Hedeflerin ünitelere dağılımı incelendiğinde 4 ünite için toplam 59 hedefin olduğu saptanmıştır. Hedefler yazılırken ilk kez bu kitapta numaralandırılmışlardır. Fakat 2. ünite hedefleri yazılırken numaralandırma yerine madde işareti tercih edilmiştir. Bu konuda kitabın tamamında bütünlük sağlanamamıştır. Hedef cümlelerinde öğrenci ifadesi özne olarak yazıldığı gibi bazı hedef cümlelerinde ise gizli özne kullanılmış, bu konuda da bütünlük sağlanamamıştır.

İçerik. Bu başlık altında kitabın organizasyonu, içerik ile program hedefleri arasındaki uyum, ders kitabı içeriğinin sunumu ile program arasındaki uyum, kavramlar, referanslar, ön bilgi, öğrenme öğretme süreçleri ve içerikte ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

Kitabın Organizasyonu. Kitap giriş, içindekiler, üniteler ve 2. öğretim dönemi için imtihan örneği bölümlerinden oluşmaktadır. Her bir ünite kendi içerisinde şu kısımları içermektedir:

- Üniteye giriş
- Ünitenin konuları
- Ünitenin hedefleri
- Dersler
 - Bu derste ne öğreneceğiz?
 - İçerikteki Temalar
 - Alıştırmalar ve Etkinlik
- Ünitenin Kavramları
- Alıştırmalar ve Etkinlik
- Üniteyi Tekrarlamak için Sorular

Kitap 4 üniteden oluşmuştur. Üniteler de kendi içerilerinde derslere bölünmüştür. Üniteler ve dersler şunlardır:

1. Ünite: İktisadî Faaliyetler ve Kalkınma Araçları

- Nüfusun Dağılımı
- Nüfusun Sorunlar

2. Ünite: Mısır'da Nüfus

- Tarım
- Hayvan ve Su Zenginliği
- Enerji, Madencilik ve Sanayi Kaynakları
- Ulaşım ve Ticaret
- Turizm

3. Ünite: Eski Mısır Medeniyeti'nin Özellikleri

- İctimaî Hayat
- Mısır ve Mısırlılar: Eski Mısır Toplumunun Profili (Sadece Okuma için)
- Kültür ve Fikir Hayatı
- Firavn'un Mısır Medeniyeti ile Eski Şark Medeniyeti Arasındaki İlişki

4. Ünite: Ptolemaios ve Roma Döneminde Mısır Tarihi ve Medeniyeti

- Ptolemaios Döneminde Mısır Tarihi ve Medeniyeti
- Roma Döneminde Mısır Tarihi ve Medeniyeti
- Koptik Dönem Mısır Tarihini Aydınlatma

Kitap içeriğinin sayfa sayısına göre yüzdelik dağılımı ile ilgili bilgiler tablo 6.55'te verilmiştir:

Tablo 6.55
Kitap Öğelerinin Sayfa Sayısı ve Yüzdelik Dağılımları

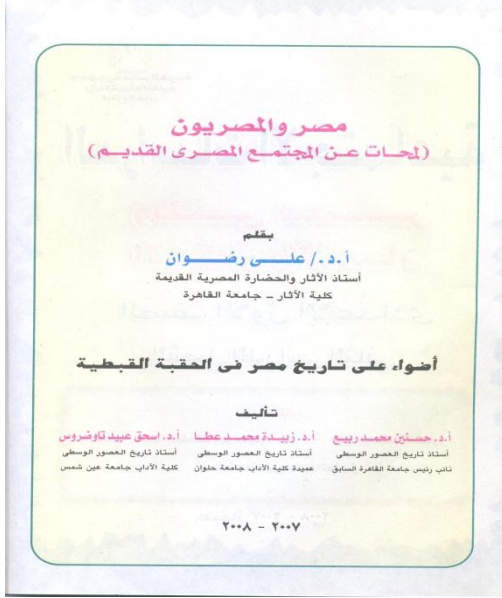
Kitabın Öğeleri	Sayfa Sayısı	%
İç Kapak	1	0,89
Yazarlar	Yok	0
Kitap Reklamı	1	0,89
Öğrenci Özel Bilgileri	1	0,89
Önsöz	2	1,79
İçindekiler Sayfası	2	1,79
Ünite Girişleri	4	3,57
Konu Anlatımları	70	62,5
Alıştırmalar ve İmtihan Örneği	20	17,86
Ünite Özetleri	4	3,57
Kavramlar Listesi	4	3,57
Resmî Baskı Tarihi ve Numarası	1	0,89
Baskı Bilgileri	1	0,89
Hatıralar	1	0,89
Toplam	112	100

Tablo 6.55'e göre kitabı oluşturan öğelerden iç kapak, kitap reklamı, öğrenci özel bilgileri, resmî baskı tarihi ve numarası, baskı bilgileri ve hatıralar sayfalarına 1'er sayfa, %0,89; önsöz ve içindekiler sayfalarına 2'şer sayfa, %1,79; ünite girişleri, ünite özetleri, kavramlar listesi sayfalarına 4'er sayfa %3,57, konu anlatımlarına 70 sayfa, %62,5 ve alıştırmalar ve imtihan örneği sayfalarına 20 sayfa, %17,86 yer ayrılmıştır.

Bir ilk olarak ders kitabının iç kapak arka sayfasında iki kitabın reklamı yapılmıştır. Birinci kitap Mısır ve Mısırlılar (Eski Mısır Toplumunun Profili)'dır. Diğer kitabın ismi Kıptilik Dönemi Mısır Tarihini Aydınlatma'dır. İlgili sayfalar Resim 11'de verilmiştir:

Resim 11

II. kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı İç Kapak Arkası



İçerik ile Program Hedefleri Arasındaki Uyum. Program kitapçığında ilköğretim II. kademe 1. sınıf hedefleri 2 dönem için bir arada verilmiştir. 10 adet olan hedefler konularına göre seçilerek 2. dönem kitabı ile ilgili olan 4 tanesi aşağıda incelenmiştir:

1. “Çevrenin ve onu korumanın önemini idrak etme.”

Bu hedef ders kitabında işlenmemiştir. Çevrenin canlılar için önemi ve önemine binaen korunması gerekliliğine veya başka bir şekilde çevre konu edilmemiştir.

2. “Eski Mısırlıların eski Mısır medeniyetini inşa etmede rollerini tanıma.”

Bu hedef kitabın 3. ünitesinde işlenilmiştir (s.44-71). Eski Mısırlıların aile yaşantısı geleneklerinden, bilim ve sanat alanındaki faaliyetlerine kadar birçok kültür ve medeniyet konusu işlenilmiştir.

3. “Tarihi olayları analiz etme.”

Bu hedef kitapta işlenilmemiştir. 3. ve 4. ünite tarihi olaylar incelenmiş ve analiz edilmiştir. Ancak öğrenci ne konu anlatımında ne de ünite sonu alıştırmalarda bir tarih olayı analizi çalışmasına sevk edilmemiştir.

4. “Ahlakî faziletleri ve değerleri takdir etme.”

Bu hedef kitabın 3. ünitesi 1. dersinde “Çocukların Terbiyesi” başlığı altında işlenmiştir (s.49). Çocukların ebeveynlerine karşı saygı ve sevgi duymalarını sağlamayı amaçlayan nasihatler edilmiştir. Eski Mısırlıların sır saklamak, yalan söylememek, yalancı şahitlik yapmamak, emaneti korumak, tevazu, ömrü israf etmemek hususlarına önem verdikleri anlatılmıştır. Daha sonra öğrenci sorularla bunların üzerinde düşünmeye sevk edilmiştir. Sonuç olarak programda yer alan 4 hedefin 2’si kitapta işlenilmemiştir. Program ile kitap arasında bir kopukluk olmuştur.

Ders Kitabı İçeriğinin Sunumu ile Program Arasındaki Uyum. Program kitabında içeriğin sunum sırası Tablo 6.56’da verilmiştir:

Tablo 6.56
Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası

Ay	Ünite ve Ders
Şubat 2008	1.Ünite: Mısır’da Nüfus 3.Ünite: Mısır Medeniyetinin Özellikleri
Mart 2008	2.Ünite: İktisadî Faaliyet ve Gelişme Araçları 3.Ünite: Mısır Medeniyetinin Özellikleri
Nisan 2008	2.Ünite: İktisadî Faaliyet ve Gelişme Araçları 4.Ünite: Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri
Mayıs 2008	2.Ünite: İktisadî Faaliyet ve Gelişme Araçları 4.Ünite: Eski Mısır Medeniyetinin Özellikleri

Tablo 6.60’a göre programdaki sunum sırası tarih ve coğrafya üniteleri için eş zamanlı olarak ilerlemektedir. Buna göre program ile ders kitabındaki içeriğin sunum sırası birbiri ile simetrik ve uyumludur.

İçerikte Sunulan Kavramlar. Her ünitenin sonunda kavramlar listesi bulunmaktadır. Ünitelere göre kavramlar listesi Tablo 6.57-6.61 arasında verilmiştir:

Tablo 6.57**1. Ünitinin Kavramlar Listesi**

Kavram	Anlamı
Nüfus	Belirli bir mekânda, belirli bir zamanda birçok bir bağla birbirlerine bağlı insan topluluğu.
Nüfus Büyümesi	Belirli bir zaman diliminde nüfus miktarındaki artış.
Tabii Artış	Ölüm ve doğum arasındaki fark.
Nüfus Yoğunluğu	Nüfus miktarının insanların üzerinde yaşadıkları yeryüzü ölçümüne bölünmesidir.
Şehirsel Nüfus	Şehirde yaşayan nüfus.
Kırsal Nüfus	Kırsalda yaşayan nüfus.
Kenar Mahalleler	Şehirlerin etrafında görünen mahallelerdir.
Milyonluk Şehirler	Nüfusu bir milyondan fazla olan şehirler.
Nüfus Sıkıntısı	Nüfusun artışı ile tarım alanı ve iktisadî kaynaklar arasındaki dengesizlik.

Tablo 6.58**2. Ünitinin Kavramlar Listesi**

Kavram	Anlamı
Su Kemerleri	Nehir arazisi üzerinde belli bir hedefe yöneltilen yapıdır. Altında gedikler vardır. Suyun bu yapının önündeki kanallara ulaşabilmesi için su seviyesini yükseltir.
Baraj	Önündeki suları depolamak için nehir arazisi üzerine yapılan yapı.
Kanal	Tarım arazilerine suyu ulaştırmak için su kemerleri önündeki nehirden çıkan ortalama derinlikteki insanların kazdığı su yoludur.
Drenaj	Tarım arazisinde yer altı suyunun seviyesini azaltmak için insanlar tarafından kazılan derin su yoludur. Drenajlar çeşitlidir: Çıplak drenaj, kapalı drenaj.
Meralar	Hayvanların otlaması mümkün olan bölgelerdir.
Veteriner Bakımı	Hayvanların sağlığına bakar.
Elektrik Enerjisi	Şelalelerden veya barajlardan su düşmesi gibi tabii su kaynaklarından elektrik üretilmesidir.

Madencilik Yerden maden çıkarmaktır.

Sanayi Hammaddelerin ilk suretlerinden daha çok fayda elde etmek için değiştirilip başka bir hale sokmak.

İthalat Nüfusun ihtiyaç duyduğu malın diğer devletlerden alınması.

İhracat Ülkenin ihtiyacından fazla olan malın diğer devletlere satılması.

Turizm Bir kişinin gezme amacı ile vatan içerisinde bir yere gitmesi (iç turizm) veya vatan dışına çıkması (dış turizm)

Tablo 6.59

3. Ünite nin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Sosyal Tabakalar	Aralarındaki ilişkiye göre toplumu oluşturan tabakalar
Hokka Alıcı Yazıcı	Tapınağın içerisinde hiyeroglif işaretlerini, hesaplama, mühendislik, coğrafya ve edebiyat öğrenmek için birkaç yıl geçirdikten sonra öğrencinin aldığı lakap.
Hayat Evi	Tapınağın bitişğinde öğrencinin daha ileri dersler almak için geçtiği yer.
Piramit Metinleri	Dini edebiyat türlerindendir. Bu metinler piramitlerin bazı duvarlarında yazılıdır. Ölümlere diğer hayatlarında yardımcı olmak üzere yazılmıştır.
Ölüm Defteri	Papirüs kâğıtlarına yazılmış dini yazılardır. Ölüyle birlikte onu koruması ve ona yardımcı olması için gömülür.
Efsane	Eski Mısırlıların Eyzis ve Uzuris gibi itikatlarını açıklayan hayali hikâyelerdir.
Övgü Edebiyatı	Şiir yoluyla yüceltici edebiyat türlerindendir. Kralların ve kişilerin yaptıklarını övmeyi amaçlar.
Aşağı Doğu	Irak ve Suriye, Güney Arabistan Yarımadası bölgelerini içerir. Bu bölgede insanlığa hizmet sağlayan eski medeniyetler ortaya çıkmıştır.

Tablo 6.60

4. Ünite nin Kavramlar Listesi

Kavram	Anlamı
Helenistik Medeniyet	Yunan Medeniyeti ile Mısır, Doğu ve onun önemli merkezlerinden olan İskenderiyye medeniyetlerinin karışımıdır.
Resmî Dil	Hükümet dairelerinde ve işlerinde, resmî yazışmalarda kullanılan dildir. Mısır Arap Cumhuriyeti'nde Arap Dili gibi.
Nakit İş	Alış verişte ve ticarî işlerde kullanılan paradır.
Ayrımcılık Politikası	Yabancı insanları ülkenin asıl insanlarından üstün tutan siyasettir. Yabancılar yerlilere göre çokça imtiyazlar, itibarlar verir. Aşağı tabaka yabancılara hizmet vermek için çalışır.
Silahla Mukavemet	Çeşitli silahlar kullanma yoluyla güç kullanmaktır.12. yüzyılda köylü ve çiftçilerin Roma İdaresine karşı mukavemetleri gibi.
Negatif Mukavemet	Yabancı işgaline karşı koyma türlerindendir. Mesela tarım arazisinden göç etmek, sanayiye meslek ve iş için terk etmek.
Şehitler Dönemi	İmparator Doklityanus zamanında Mısırlı Hristiyanların yazılarını yakmak ve kiliselerini yıkmak için savaşmaları.

Tablo 57-60'a göre içerikte 37 adet kavram, kavram listesine alınmıştır. Bu kavramlar içerisinde programın hedefleri arasında bulunan bir kavram bulunmamaktadır.

İçerikte Referans Kullanımı ve Referansa Yönlendirme. İçerikte yazılı bilgilerin hangi kaynaklardan alınarak oluşturulduğuna dair 1 kaynak 4 yerde referans olarak kullanılmıştır (s.2, s.17, 25, 26). Başka kaynak kullanılmamıştır. Öğrencilerin daha fazla bilgi edinmeleri için kitabın sonunda tavsiye kaynaklar listesi sunulmuştur. Bu kaynaklardan 8 adedi coğrafya, 10 adedi tarih kitabı ve 8 adedi süreli yayındır.

İçerikte Ön Bilgiye Yönlendirme. Ünite girişlerinde ünite içeriğinde ele alınacak konular bildirilmektedir. Ünitelerin giriş kısımları şöyledir:

1.Ünite Girişi:

Bu ünite Mısır'da nüfusun artışını, son senelerdeki büyük artışının sebeplerini, mekâna göre şehirlerde, kırsalda veya çölde yaşayışlarına göre dağılımını işlemektedir. Ayrıca, ünite Mısır'da nüfusun sıkıntılarını, bu sıkıntıların nüfus üzerindeki sonuçlarını işlemektedir. Bu öğrenciler için bir fırsattır. Öğrenciler bu sorunları hissederler, sorunların çözülmesinde devletin gayretlerini anlarlar, bu sorunların çözümü için kendi bakış açılarına göre tekliflerde bulunurlar (s.numarasız).

2.Ünite Girişi:

Bu ünite Mısır'daki iktisadî faaliyetleri işlemektedir. 5 dersten oluşmaktadır. Bu ünitenin her bir ekonomik faaliyeti işledikten sonra bunun nasıl geliştirileceğine yönelik bilgiler verdiğini de fark edeceksin. Bu ünite senin için kolay olacaktır. Değerli öğrencim, gelecekte bu tür faaliyetlerin içerisine katılacağını, Mısır'ın diğer çocukları ile birlikte vatanının gelişmesine, canlanmasına ve yükselmesine katkıda bulunacağını hayal et (s.11).

3. Ünite Girişi:

Bu ünite de şu konular işlenmektedir: Sosyal hayatın görünüşü, eski Mısır toplumuna göz atış, kültür ve fikir hayatının özellikleri ve eski doğu medeniyeti ile firavun medeniyeti arasındaki ilişki. Ayrıca, toplumu oluşturan tabakalar, eski Mısır yazısının gelişimi, Firavun medeniyeti ile Irak, Suriye, Yemen, Nuba ve Libya medeniyetleri arasındaki ilişki de incelenmektedir. Bu konuları çalıştıktan sonra atalarının tarihini öğrenmiş olacaksın (s.44).

4. Ünite Girişi:

Bu ünite de Roma ve Ptolemaios dönemlerinde Mısır tarihi ve medeniyeti, Büyük İskender ve kurduğu İskenderiye şehri ve Ptolemaios yönetiminin sonu işlenecektir. Ayrıca, Romanın Mısır'a saldırısı ve Roma egemenliği altında Mısır'ın birleşmesi, Koptik dönemde Mısır tarihi ve Hristiyanlığın ortaya çıkışı ve Mısır'a girişi, İslâm fethinden önce Mısır'ın durumu anlatılacaktır. Bu konulardan sonra ülkenin konumunun önemi işlenecektir. Ülkenin önemi işgalcilerin gözlerini buraya dikmelerine ve ülkenin yaşadığı zayıflık onların saldırılarına neden

olmuştur. Fakat Mısır seri bir şekilde bu çileyi atlatmış ve ülkeyi saldırganlara mezar yapmıştır.

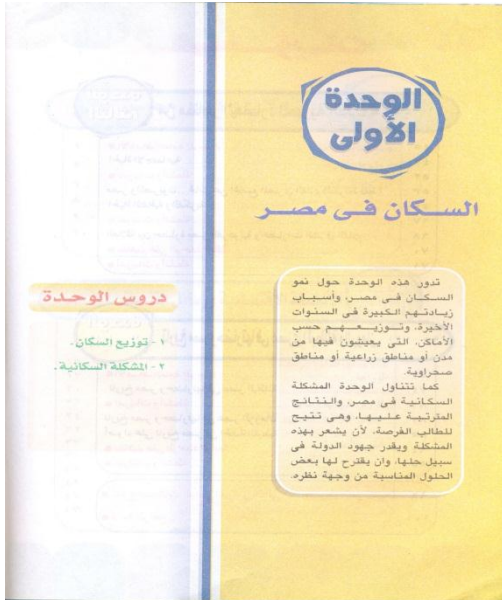
Yukarıda görüldüğü üzere ünite girişlerinde ünite konularının öğrenimi için öğrencilerin sahip olmaları gereken ön bilgilerden bahsedilmemiş, gerekli ön bilgilere yönelik yönlendirme yapılmamıştır.

İçerikte Öğrenme Öğretme Süreci. İçerikteki öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yönteminin saptanması için coğrafya dersine ait 1. ünitenin 2. dersi örneklem teşkil etmek üzere aşağıya alınmıştır. Ünitenin başlangıcında ünite girişi bulunmaktadır. Girişte ünite de işlenilecek konular hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ünitenin hedefleri belirtilmiştir. Bunlar şöyledir:

İçerikteki Öğrenme Kuramı, Öğretim Stratejisi ve Yöntemi. İçerikteki öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yönteminin saptanması için tarih dersine ait 3. ünitenin 1. dersi örneklem teşkil etmek üzere aşağıya alınmıştır. Ünitenin başlangıcında ünite girişi bulunmaktadır. Ünite giriş sayfası Resim 12’de verilmiştir:

Resim 12

İlköğretim II. Kademe 1. Sınıf 2. Dönem Ders Kitabı 1. Ünite Girişi



Girişte ünite de işlenilecek konular hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra ünitenin hedefleri belirtilmiştir. Bunlar şöyledir:

Ünite Girişi

Bu ünite de şu konular işlenmektedir: Sosyal hayatın görünüşü, eski Mısır toplumuna göz atış, kültür ve fikir hayatının özellikleri ve eski doğu medeniyeti ile firavun medeniyeti arasındaki ilişki. Ayrıca, toplumu oluşturan tabakalar, eski Mısır yazısının gelişimi, Firavun medeniyeti ile Irak, Suriye, Yemen, Nuba ve Libya medeniyetleri arasındaki ilişki de incelenmektedir. Bu konuları çalıştıktan sonra atalarının tarihini öğrenmiş olacaksınız.

Ünitenin Hedefleri

- Öğrencilerin eski Mısır'ın sosyal tabakalarını öğrenmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısır'da kadınların durumunu öğrenmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısır'daki kadınların durumu ile şimdiki Mısır'daki kadınların durumu arasında karşılaştırma yapmaları.
- Öğrencilerin eski Firavun dönemindeki eğlenceler ile yeni dönemdekini karşılaştırmaları.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların evlerden çok mezarlar yapmalarını idrak etmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların yazı türlerini bilmeleri.
- Öğrencilerin eski Mısırlıların edebiyat türlerini öğrenmeleri.
- Öğrencilerin ecdatlarının bıraktığı eski Mısır eserlerini bilmeleri.
- Öğrencilerin vatana bağlılığın kıymetini anlamaları.
- Öğrencilerin daima hayrın şerre galip geleceğini anlamaları.
- Öğrencilerdeki pozitif davranış biçimini geliştirmeleri.
- Öğrencilerin eski ve yeni bina maddeleri arasında karşılaştırma yapmaları.
- Öğrencilerin Mısır'ın diğer medeniyetler ile ilişkilerini bilmeleri.
- Öğrencilerin Mısır medeniyetinin diğer medeniyetler üzerindeki etkisini bilmeleri.
- Öğrencilerin ecdatlarının tarihine saygı duymaları.
- Öğrencilerin Mısır medeniyetinin Irak ülkesi medeniyeti üzerindeki etkisini öğrenmeleri.

Ünitenin hedefleri belirtildikten sonra sırasıyla Ders 1, Ders 2 gibi birbirinden ayırt edilen kısımlara giriş yapılmaktadır. Ünitenin hedefleri öğrenme, bilme, yapma, karşılaştırma, saygı duyma ve anlama filimsileri ile ifade edilmiştir.

Aşağıdaki tabloda ders metnindeki cümlelerin tamamı bulunmaktadır. Ana ve alt başlıklar alınmamıştır. Bilgi cümleleri koyu karakterle yazılarak belirlenmiştir. İlgili Tablo 6.61'de verilmiştir:

Tablo 6.61

3.Ünite 1. Ders Metninde Geçen Cümleler

1.	Eski Mısır halkı, ülkenin birliğinin gerçekleşmesinden beri vatanlarında birlikte yaşamışlardır.
2.	Başarıları ile dünyayı etkileyen yüksek medeniyetlerin inşasında ortaklıklar.
3.	Sosyal tabakadan kasıt birbirleri ile ilişkili olan ve toplumu oluşturan gruplardır.
4.	Şekil 26 birçok gruptan oluşan Mısır toplumunu açıklamaktadır.
5.	En üst tabakayı Firavun ve ailesi temsil etmektedir.
6.	Altındaki tabakada vezir, üst düzey rahipler, liderler vardır.
7.	Sonra orta devlet döneminde orta tabaka ortaya çıkar.
8.	Küçük memurlar, yetenekli esnaf, sanatkarlar bulunur.

9.	Alt tabakada ise tarım ile uğraşanlar, çobanlar, küçük sanatkârlar, hizmetkârlar vardır.
10.	Eski Mısır'da aile toplumun birinci çekirdeği idi.
11.	Sevgi, yardım, dostluk temeli üzerine dikilmişti.
12.	Babalar oğulları ve kızları arasında fark gözetmezlerdi.
13.	Firavun döneminde kız çocuklarının da erkek çocukları gibi sünnet edilmesi adeti başladı.
14.	Bazılarının inandığı gibi bu İslâm dininin bir adeti değil idi.
15.	Sonra bu adet sonraki nesillere geçti.
16.	Mezar resimlerinde, edebî yazılarda Mısırlıların ailelerinin mutluluklarına dikkat ettikleri anlaşılmaktadır.
17.	Kadınlar pazara çıkardı, alış veriş yapardı.
18.	Çalgı ve şarkıyla meşgul olurdu.
19.	Kadınların miras, sözleşme ve şahit olma hakları vardı.
20.	Tahta oturdular.
21.	Başarılı çalışmalarını ispatladılar.
22.	Tanrılar dünyasında da yerleri vardı.
23.	Eski Mısırlılar ona ibadet ederlerdi.
24.	Bunun gibi dikkat et, eski Mısır'da kadınların pek çok hakkı vardı.
25.	Şimdi Mısırlı hakimlerin adetleri ile ilgili olan aşağıdaki iki parçayı oku: "Betah Hateb – Hakim Ani"
26.	Eğer akıllı isen ve evliliği kendin için yaptıysan eşini çok sevmen şarttır, ve onunla mutluluğunu devam ettirmek için daima onun mutluluğu için çalış, böylece mutluluğun devam eder.
27.	Evde kendini hanımının reisi yapma, özellikle işlerini yapmada gayet iyi ise, hatta onun işlerine karşı sessiz olmaya dikkat et, onu mutluluğuyla bil, böylece evde herhangi bir anlaşmazlık önlenir.
28.	İki metin arasında ne tür benzerlik ve farklılık buldun?
29.	İki metinden de ne tür bir sonuç çıkarırsın?
30.	Eski Mısırlıların evleri sade yapılarıyla karakterize olur.
31.	Evlerini Nil'in alüvyonundan üretilen ve içlerinde samanın karıştırıldığı pişmemiş tuğladan ve keresteden inşa ederlerdi.
32.	Tek katlı ve tek odalı ve bahçeye bitişik olurdu.
33.	Zenginlerin odaları çok odalı, giriş geniş bir avluya açılır ve burası karşılama yeri olurdu.
34.	Mısırlıların çok düşün oldukları kutlamalar burada yapıldı.
35.	(şimdi kutlamalar için yer konuluyor mu?)
36.	Yanında mahsulün konulduğu bir oda ve ahırları bulunmaktaydı.
37.	Evler içerisinde tarımın yapıldığı ağaçların bulunduğu bahçelerle çevriliydi.
38.	Ağaçlara örnek, palmiye, incire benzeyen bir meyve, hurma.
39.	Bahçeye çiçekler serpiştirilmiş, üzüm asmaları ile güzelleştirilmiş, havayı yumuşatmak için su havuzu konulmuştu.
40.	Fakat Firavın'un sarayına gelince, çok büyük yapılmıştı, genişti, güzel nakışlarla süslenmişti.
41.	Mısırlıların evleri sadelik ve güzellikleriyle farklılaşmıştır.
42.	Evlerin mobilyaları lükstü.
43.	Toplum örnek olacak şekilde gelişmişti.
44.	Mısırlılar çeşitli şekillerde koltuklar kullanmışlardı.
45.	Bazı koltuklar aslan başı ile süslenmişti.
46.	Eski Mısır'da sosyal tabakalara göre kıyafetler çeşit çeşitti.
46.	Kralın başka, devlet adamlarının başka, rahiplerin askerlerin, büyük devlet memurlarının, işçilerin, çobanların ve çiftçilerin başka idi.
47.	Halk tabakası üst tabakaların kıyafetlerinden giyinebilirlerdi.
48.	Kralların elbiseleri, zenginlerin elbiseleri yumuşak ince ketenden yapılmaktaydı. Veya Suriye'den ithal edilen ipekten yapılmaktaydı.
49.	Altın ve gümüş ile işlenmekteydi.
50.	Kıymetli taşlar ile süslenmekteydi.
51.	Kutlamalar için ayrı kıyafetleri bulunmaktaydı.
52.	Resimdeki kadın ve erkek resimlerini karşılaştır.
53.	Eski Mısır'da adam ve kadın güzel görünüşe önem vermekteydiler.
54.	Erkekler bilezik, yüzük takarlardı. Sakallarını ve saçlarını traş ederlerdi.
55.	Peruk bilinirdi.
56.	Rahipler başlarını traş ederlerdi.
57.	Kadınlar sürme kullanırlar, dudaklarını boyarlardı, kokulu yağlar kullanırlar, kemikten veya fildişinden yapılmış taraklar, bileziklerle, küpelerle kolyelerle, halhallerle süslenirlerdi.
58.	Şekil 29, 30'a bak.
59.	Bunlar eski Mısır'da bazı zinetleri temsil etmektedirler.

60.	Çocuklar aile mutluluğunun kaynağıdır.
61.	Anne bebeklik ve okul öncesi dönemde çocuğun yetiştirilmesi işini üstlenir.
62.	Zengin olanlar evlatlık alırlardı.
63.	Bu çocuklar tapınak okuluna giderlerdi.
64.	Anneler öğretmenlere paraların ödemek için onlara yemekler yaparlardı.
65.	Eğer çocuklar derslerinde kabiliyet gösterirlerse bu çocuklara tapınağın haremde birkaç sene hiyeroglif şekilleri ve hesap, hendese, coğrafya, edebiyat öğretilirdi. Hokka almış kâtip unvanıyla dersler sona ererdi.
66.	Dışarıda hükümetin değişik işlerini yapardı.
67.	Şekil 29, 30'a bak.
68.	Bunlar eski Mısır'da bazı zinetleri temsil etmektedirler.
69.	Eğer derin bir yeteneği var ise tapınağa bağlı hayat evi denilen yüksek tahsile devam ederdi.
70.	Babalar evlatlarına küçük yaşlarından itibaren güzel ahlakı ve edebi öğretirlerdi.
71.	Hâkim Ani çocuklarına nasihati: "Annenin senin üzerinizdeki emeğini unutma.
72.	Seni kalbi yakınında taşıdı.
73.	Seni okula verdi.
74.	Yemek ve içmek için seni bekledi.
75.	Büyüdüğünde ve evlendiğinde anneni unutma, eğer onu unutursan Tanrı sana kızar.
76.	Babalar oğullarına büyük saygıyı, tevazuyu, hizmet sevgisini, emaneti, gençliği israf etmemeyi, sır saklamayı, yemek yemek adabını nasihat eder, yalandan ve yalancı şahitlikten men eder.
77.	Başkalarının haklarını kabul etmeyi tavsiye eder.
78.	<i>Bu davranışlar, uygun mu? Sebep?</i>
79.	Eski Mısırlılar hayattan zevk alırlardı.
80.	Sıkı çalışma hayatı ile eğlence arasında denge kurmasını bilmekteydiler.
81.	İsraf etmeden hayattan zevk alma arzulusuydular.
82.	Eski Mısır'daki eğlence araçlarından bilinenler aşağıdadır:
83.	Mısırlılar ağ ile olta ile mızrak ile balık avcılığı ile meşgul olurlardı.
84.	Ok atarak yabanî kuş avlarlardı.
85.	Timsah, ceylan, aslan gibi hayvanları av köpekleri yardımı ile avlarlardı.
86.	Aileleriyle birlikte olurlardı.
87.	Geri dönüşlerinde evlerini süslemede kullanmak için lotus çiçeği götürürlerdi.
88.	Eski Mısırlılar oyun günlüğü tutarlardı.
89.	Güreş, hedef vurma, satranca benzeyen düşünce oyunu, Mısır köylerinde dominoya benzer bir kare şey üzerinde oynanan oyun, ritmik dansa benzeyen bir dans.
90.	Şekil 31'e bak.
91.	Eski Mısırlılar şarkı, dans, musiki bilimlerini severlerdi.
92.	Klarnet, def, davul kullanırlardı.
93.	Şekil 32'ye bak.
94.	Tek tek veya hep beraber söylenen şarkılar vardı.
95.	Çalışma alanlarında, işte, tapınakta, cenazelerde, hayvanları güderken, buğday hasad ederken şarkılar terennüm ederlerdi.
96.	Eski Mısırlıların kutlamalar yaptıkları bayramları çoktu.
97.	Bazı bayramlar Ozuris,Ra, Amun gibi tanrılar için olup dinî idi ve mabetlerde icra edilirdi.
98.	Diğerleri de Firavun'un doğumu ve tahta oturuşu için bayramlardı.
99.	Ordunun dış ülkelerden zaferle dönüşünde zafer alayları tertib edilirdi.
100.	Eski Mısırlılar sene başında, sel olduğunda, ekimde, hasatta, baharda, paskalyada kutlamalar yaparlardı.
101.	Çocuklar bahçelerde eğlenirlerdi.
102.	Aileler yemekler hazırlardı:
103.	Yeşil soğan, balık.
104.	Beyaz, bahar bayramının rengiydi.

Tablo 6.61'de yer alan cümleler öğretim stratejisi açısından kesin yargı bildiren ve öğrenciyi kendi yargısını oluşturmaya sevk eden cümleler olarak dağılımları Tablo 6.62'de verilmiştir:

Tablo 6.62**Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları**

Cümle Türleri	f	%
Kesin Yargı Bildiren Cümleler (Kalın Karakter)	94	89,52
Öğrenciyi Yargı Oluşturmaya Yönelten Cümleler (İtalik Karakter)	5	4,76
Diğer Cümleler (Düz Karakter)	6	5,71
Toplam	105	100

Tablo 6.62'ye göre metinde konu anlatımı ile ilgili 105 cümle vardır. Bu cümlelerin 94'ü (%89,52) kesin yargı bildiren cümlelerdir. Cümlelerin 5'si (%4,76) öğrenciyi yargı oluşturmaya yönelten cümlelerdir. Cümleler arası geçişi sağlayan bağlaç türü veya öğrenciyi şekle yönlendiren diğer tür cümleler 6 adettir (%5,71).

Bilgiler öğrenciye hazır olarak sunulmuştur. Bilgi aktarımına dayalı bir üslup kullanılmıştır. Bilgiler mutlak doğrular olarak sunulmuştur. Öğrenci bilginin pasif alıcısı konumundadır. Bu tarz, davranışçı öğretim yaklaşımına uygundur. Ünite başlangıcında hedefler verilmiş, öğrenciyi yönlendirecek şekillere yer verilerek bilişsel örgütlemenin güçlendirilmesi hedeflenmiştir. Bunlar içerikte sunuş yolu ile öğretim stratejisinin hâkim olduğunu göstermektedir.

Metnin bilgi yoğun olması öğretim tekniğini olarak düz anlatım tekniğine uygun olduğunu göstermektedir.

İçerikte Görseller. Metinde 7 adet görsel bulunmaktadır. Görseller nitelik itibarıyla öğrenciyi düşünmeye, akıl yürütmeye sevk etmemekte ve öğrencinin bilgiyi kendisinin oluşturmaya fırsat tanımamaktadır. Görseller metinde verilen bilginin somutlaştırılmasını sağlamaktadır. Bütün bunlar ders kitabının davranışçı öğrenme kuramına göre hazırlandığını göstermektedir.

İçerikte Ölçme. Kitapta her ünite içerisinde her konunun sonunda alıştırmalar ve etkinlik ile ünite sonlarında ünitenin genel alıştırmaları bulunmaktadır. Bu bölümler hedef davranışların kazanılma durumunu belirlemek için hazırlanmıştır. Ünitelerde yer alan soruların dağılımı Tablo 6.63'te verilmiştir:

Tablo 6.63
Ünitelerin Değerlendirme Sorularının Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Soru Türleri	1.Ünite f	2.Ünite f	3.Ünite f	4.Ünite f	Toplam f	%
Uzun Cevap	23	34	22	19	98	67,12
Kısa Cevap	11	14	3	10	38	26,02
Eşleştirmeli	X	X	X	X	X	0
Doğru Yanlış	4	6	X	X	10	6,84
Çoktan Seçmeli	X	X	X	X	X	0
Toplam	38	54	25	29	146	100

Tablo 6.63'e göre ders kitabının tamamında 146 soru sorulmuştur. Uzun cevaplı sorular 98 soru (%67,12) soru ile en çok kullanılan soru tipini oluşturmuştur. Kısa cevaplı sorular 38 soru (%26,02) ile 2. sırada, doğru yanlış soruları 10 soru (%6,84) ile 3. sırada yer almıştır. Eşleştirmeli ve çoktan seçmeli soru türü hiç kullanılmamıştır.

6.5. Mısır Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İçerik Analizi ile İlgili Bulgular

İncelenen Mısır ders kitapları 1108 kez çetelenmiştir. Bu sayı aynı zamanda bütün kategorilerin toplam frekansıdır. Kategorilerin toplam ve frekans ve dağılımları Tablo 6.64'te verilmiştir:

Tablo 6.64
Kategorilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Kategoriler	f	%
Milliyetçilik	672	60,65
Din	300	27,09
Vatandaşlık	56	5,05
Batı	47	4,24
Osmanlı	22	1,98
İç Sorun	11	0,99
Toplam	1108	100

Tablo 6.64'e göre 672 çeteleme ile en fazla milliyetçilik kategorisi çetelelenmiştir. Bu rakam toplam çetelemenin %60,65'ine denktir. İkinci sırayı din kategorisi almaktadır. Bu kategoride 300 çeteleme yapılmıştır. Toplam çetelemenin %27,09'udur. Bu

kategorileri sırasıyla 56 çeteleme (%5,05) ile vatandaşlık, 47 çeteleme (%4,24) ile batı, 22 çeteleme (1,98) ile Osmanlı, 11 çeteleme (%0,99) ile iç sorun kategorileri izlemektedir.

Kategorilerin pozitif, negatif ve nötr kullanımlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6.65’te verilmiştir.

Tablo 6.65

Kategorilerin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Kategorisiz	Toplam
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
Milliyetçilik	217 (19,58)	29 (2,61)	398 (35,92)	28 (2,52)	672 (60,65)
Din	103 (9,29)	10 (0,90)	187 (16,87)	0	300 (27,07)
Vatandaşlık	-	-	56 (5,05)	-	56 (5,05)
Batı	0	25 (2,25)	22 (1,99)	0	47 (4,24)
Osmanlı	0	14 (1,26)	8 (0,72)	0	22 (1,99)
İç Sorun	-	11 (0,99)	-	-	11 (0,99)
Toplam	320 (28,88)	89 (8,03)	674 (60,83)	28 (2,52)	1108 (100,00)

Tablo 6.65’e göre en fazla çeteleme 672 kez (%60,65) ile Milliyetçilik kategorisinde yapılmıştır. En az çeteleme 11 kez (%0,99) ile İç Sorun kategorisinde yapılmıştır. İkinci sırada 300 kez (%27,07) ile Din kategorisi, üçüncü sırada 56 kez (%5,05) ile Vatandaşlık kategorisi, dördüncü sırada 47 kez (%4,24) ile Batı kategorisi, beşinci sırada 22 kez (%1,99) ile Osmanlı kategorisi yer almaktadır. Toplam nötr kullanım 674 kez (%60,83) ile ön sırada yer almaktadır. Nötr kullanım yanlı kullanıma diğer bir deyişle pozitif ve negatif çetelemelere göre 1,64 kat daha fazladır. Pozitif yanlı kullanımlar negatif yanlı kullanımlara göre 3,59 kat daha fazladır. En fazla pozitif yanlı kullanım 217 kez (%19,58) ile Milliyetçilik kategorisinde gerçekleşmiştir. Batı ve Osmanlı kategorilerinde hiç pozitif yanlı kullanım bulunmamaktadır. En fazla negatif yanlı kullanım sırasıyla 29 kez (%2,61) ile Milliyetçilik, 25 kez (%2,25) ile Batı ve 10 kez (%0,90) ile din kategorilerinde görülmektedir. İç Sorun kategorisi, kategorinin

tabiatı gereği negatif olduğundan burada değerlendirmeye alınmamıştır. En fazla nötr kullanım 398 kez ile (%35,92) millyetçilik, en az 8 kez (%0,72) ile Osmanlı kategorisinde gerçekleşmiştir. Din kategorisi nötr kullanımlar açısından 187 kez (%16,87) ile ikinci sırada, Batı kategorisi 22 kez ile (%1,99) üçüncü sırada yer almaktadır. Vatandaşlık kategorisi kategorinin tabiatı gereği pozitif veya negatif olarak değerlendirilmemiştir.

Yapılan analizin bulgularına göre araştırma sorularına verilen cevaplar tek tek başlıklar halinde ele alınmıştır.

6.5.1. Vatandaşlık Kategorisi

İncelenen 4 ders kitabında vatandaşlık kategorisi için toplam 56 kez çeteleme yapılmıştır. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %5,05'idir.

Vatandaşlık kavramı, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi bireyle devlet ve bir devlet içerisinde yaşayan bireyler arasındaki karşılıklı hak ve yükümlülüklerden oluşan hukuksal bağı ifade eder. Yapılan analizin bulguları Mısır Devleti'nin vatandaşlığı daha çok haklar mı yoksa yükümlülükler kapsamında mı değerlendirdiği, ayrıca devletin vatandaşlık öğretiminde takip ettiği eğitimsel yöntemin ne olduğu hususunda açıklayıcı bilgiler vermektedir. Vatandaşlık kategorisi içeriğinin frekans ve yüzdelik dağılımı Tablo 6.66'da verilmiştir:

Tablo 6.66
Vatandaşlık Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Vatandaşlık Kategorisi	f	%
Kural (Kanun)	32	57,14
Yükümlülük	19	33,93
Hak	2	3,57
Kategorisiz	3	5,36
Toplam	56	100

Tablo 6.66'ya göre vatandaşlık teması bağlamında 56 çeteleme yapılmıştır. Buna göre uyulması gereken kurallar ve kanunların öğretimine 32 (%57,14) kez, yükümlülüklerle 19 (%33,93) kez vurgu yapılırken, haklara 2 (%3,57) kez yer verilmiştir. 3 (%5,36) kez ise belirlenen vatandaşlık temasının hak mı veya yükümlülük mü olduğu belirtilmediğinden tema kategorize edilememiştir. Bu neticeler Mısır Devleti'nin

vatandaşlarını daha çok yükümlülükleri yerine getirmeleri gereken fertler olarak algıladığını göstermektedir.

Kanun kavramı kural kavramının öğretimiyle başlamıştır. Bunun için çocuğun dünyasından hareketle yakından uzağa öğretim ilkesi uygulanmıştır. Önce çocukların bildiği oyunlardan bahsedilmiş ve bu oyunların kurallarını yazmaları istenmiştir. Her oyunun bazı kuralları olduğu vurgulanarak, bu kurallar sayesinde oyunun zevkli ve eğlenceli hale geldiği anlatılmıştır. Sonra çocuğun okul hayatına yönelinerek okul hayatındaki gündelik kurallardan örnekler verilmiştir:

“Sabah sıralarında düzenli ol, sınıfı ve bahçenin temizliğini koru, okul eşyalarını koru, her yerde düzeni koru, sessizliği koru, bugünün işini yarına bırakma (6. Sınıf 2. dönem kitabı, s.47).”

Oyundaki kurallara uymakla okul kurallarına uyma arasında bağ kurularak okul hayatının böylece zevkli ve eğlenceli hale geleceği vurgusu yapılmıştır. Okul hayatı örneğinden sonra çocukların yaşadıkları köyde, şehirde insanların uymaları gereken trafik kuralları, komşular arası ilişkilere dair kuralların varlığından bahsedilerek bütün bu kurallara kanun denildiği ifade edilmiştir. Bu noktadan sonra kanunlara neden uyulması gerektiği ve uyulmadığında yaşanabilecek olumsuzluklar belirtilerek kanunlara uymaya meşruiyet kazandırılmıştır:

Kanunlara Neden Saygı Duymamız Gerektiğini Biliyor Musun?
Çünkü kurallar fertleri ve malları korumaya yardımcı olur.
Kanunlar düzeni ve emniyeti korumaya ayrıca, bütün fertlerin hayatlarını mutlu olarak yaşamalarına yardımcı olur.
Hiç Düşündünüz mü, Eğer Fertler Kanunlara Uymazlarsa Ne Olur?
Herhangi bir yerde, evde, okulda, yolda, iş alanında kanunlara uymama toplumdaki fertler için büyük zararlara sebep olur:
Vatandaşın emniyetinin sağlanamaması.
Hırsızlığın ve suçların yayılması.
Meydanlarda ve sokaklarda kaosun yayılması (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.47, 48).

Ünitenin geri kalan kısmında bazı kanunlara ve yasaklara örnekler verilerek öğrenciden bunlara uyulmadığında kendisinin ne tür zararlara maruz kalabileceğini yazması istenmiştir.

Kural ve kanun öğretiminden sonra vatandaşlık kapsamında değinilen diğer husus yükümlülüklerdir. Yükümlülükler görevlerimiz ana başlıkları altında 1. ve 2. kitaplarda geçmektedir. Kitaplarda “görevlerimiz” başlıkları altında turizme ve çevreye karşı

görevlere ağırlık verilmiştir. Yapılan çetelemelerde yükümlülüklerin frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6.67’de verilmiştir:

Tablo 6.67

Yükümlülükler Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Yükümlülükler	f	%
Turizmle İlgili	9	47,36
Çevreyle İlgili	7	36,84
Vatan Sınırlarını Koruma	3	15,78
Toplam	19	100

Tablo 6.67’ye göre devletin turizme karşı vatandaşlarından beklentileri 9 (%47,36) kez çeteledenirken, çevreye karşı beklentileri 7 (%36,84) kez çeteledenmiştir. Vatan sınırlarını koruma ise 3 kez (%15,78) kez çeteledenmiştir. Bu bağlamda kitapta yer verilen turizme karşı yükümlülükler şunlardır:

Turizm ile İlgili Görevlerimiz:

Bu yüzden turistlere karşı şöyle davranmalıyız:

*Konuşurken ve davranırken dürüst olmalıyız.

*Bizden satın aldıkları hediyelerin fiyatlarını yükseltmemeliyiz.

*Onlara meşhur olduğumuz eli açıklık ve misafirperverliğimizle davranmalıyız.

*Rahatlarını sağlayacak, yardımcı olacak şekilde davranma, sıkıştırıp rahatsız etmemeliyiz (6. Sınıf 1. dönem kitabı, s. 45).

Yukarıdaki alıntı Mısır Devleti’nin, ekonomide önemli payı olan turizm sektörünü her geçen sene daha da güçlendirmek istediğini, Mısır’da turistlere karşı girişilen olumsuz tavırlarla eğitim yoluyla da mücadele etme amacını göstermektedir. Bu maksatla 6. sınıf 1. dönem kitabındaki 3 üniteden 1’i turizm konusuna ayrılmıştır. Turizm şuuru kazandırılmak istenen öğrencilere, vatandaşın turistik bölgelerle ilgili yükümlülükleri olduğu da belirtilmiştir:

- Turistik Bölgelerle İlgili Görevlerimiz
- *Turistik bölgelerin temizliği koruma.
- *Eserlerin üzerine yazı yazmama.
- *Parkları ve yapıları tahrip ve telef etmeme.
- *Turistik tesislere saldıranları ve ihlal edenleri bildirme (6. Sınıf 1. dönem kitabı, s.45).

Bu alıntılar devlet güçlerinin turizmle ilgili karşılaştıkları problemleri gösterdiği gibi devletin vatandaşlarından beklentilerini de göstermektedir. Bu beklentiler yükümlülükler halinde ders kitaplarında yer almıştır.

Diğer bir yükümlülük türü ise çevreye karşı olan yükümlülüklerdir. Ders kitabı metni şöyledir:

Çevreyi Kirliliklerden Korumak için Görevlerimiz
Fabrika bacalarına filtre takma.
Fabrikaları şehirlerden uzağa yapma.
Gübre ve böcek ilaçlamada israf etmeme.
Sulama suyunu kirlenmeden koruma (6. Sınıf 2. dönem kitabı, s.30, 1. Sınıf 2. dönem kitabı, s.14).

Bu kapsamda devletin beklentisinin çevre kirliliği ile mücadeleye yönelik olduğu anlaşılmaktadır. Ancak fabrikaların çalışma şartları, çalışma izni gibi hususlar devlet tarafından belirlendiğinden burada zikredilmesi anlamlı olmamıştır.

Ders kitaplarında yükümlülükler kapsamında 3 kez çetelelenen madde ise vatani korumaktır. Sınırların, vatanın ve güvenliğin korunmasında görevlerimiz başlığı altında şu metne yer verilmiştir:

Biz Mısır'ın çocuklarının, vatan sınırlarını açgözlülerden korumak, iç istikrarı sağlamak, kalkınma ve ilerleme sürecini devam ettirmek için tamamen uyanık ve birlik içerisinde olması, silahlı kuvvetler ve polis ile yardımlaşmada bulunması gerekmektedir (1. Sınıf 1. dönem kitabı, s.38).

Yukarıdaki metinde vatandaşlık yükümlülüğü olarak silahlı kuvvetler ve polis teşkilatı ile işbirliği içerisinde olunması vurgulanmıştır. Bir başka metinde ise vatan sınırlarını korumanın kutsal bir vazife olduğu belirtilmiş ve şu metne yer verilmiştir:

(3. Senusiret) Bize şu metnin yazılı olduğu levhayı bıraktı. “Bu ülkenin sınırıdır. Bunun kuzeyine herhangi bir insan geçmesin. Benden sonra gelen bu sınırı korumasız bırakmasın. Heykelimi buraya bırakıyorum. Ona tapınmayın. Ama onun için savaşın.”
Vatanının sınırlarını korumanın kutsal bir görev olduğu metindeki ifadelerden anlaşılmaktadır (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.65).

Metinde Mısır firavunlarından 3. Senusiret'ten kalan bir levhadaki yazı üzerinden vatani korumanın kutsallığına ve bir yükümlülük olduğuna yer verilmiştir.

Vatandaşlık kategorisinde yapılan çetelemelerden 2'si haklar üzerinedir. Ancak hakların ne tür haklar olduğuna dair bir bilgi bulunmamaktadır. Cümleler aşağıda sunulmuştur:

Bütün vatandaşlar haklar ve sorumluluklar yönünden eşittirler.
Anayasa vatandaşların haklarını ve sorumluluklarını belirlemektedir (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.41).

Ders kitabında sadece vatandaşların haklar ve sorumluluklar yönünden eşit oldukları ve bu hak ve sorumlulukların anayasa tarafından belirlendiği anlatılmıştır. Kitaplarda

yükümlülükler hakkında somut bilgiler verilmiş fakat vatandaşlık hakları kapalı kalmıştır. Kategorilendirilemeyen kısmında bulunan ifadeler ise şunlardır:

Halk seçim yoluyla Cumhurbaşkanı seçimine katılır.
Halk cumhurbaşkanını seçimler yoluyla doğrudan hür olarak adaylar arasından seçer (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.40).

Her iki cümlede de halkın Cumhurbaşkanlığı seçimlerine katıldığı belirtilmiş fakat bunun hak mı, görev mi olduğu konusunda bir açıklamaya gidilmemiştir. Benzeri bir ifade de şöyledir:

Geçen seneki derslerde vatanımız Mısır Arap Cumhuriyeti'nin 26 şehirden oluştuğunu, her şehri muhafızın (valinin) yönettiğini, vatandaşlara hizmet sağladığını, kanunları yürüttüğünü öğrendin (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.39).

Metinde valinin yaptığı işlere değinilmiş, vatandaşa hizmet sağladığı belirtilmiştir. Burada hizmetin bir hak olarak verildiği veya devletin vatandaşına karşı bir ödevi olarak yerine getirildiği açıklanabilecekken burada da bu tarz bir açıklamaya gidilmemiştir.

Sonuç olarak ders kitaplarındaki metinlerden devletin vatandaşlık algısında vatandaşın yükümlülükleri yerine getiren fertler olarak görüldüğü anlaşılmıştır.

6.5.2. Din Kategorisi

İncelenen 4 ders kitabında din kategorisi toplam 300 kez çetelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %27,07'dir.

Din kavramı, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi kutsal ve ahlakî öğeler taşıyan, çeşitli ayin, uygulama, değer ve kurumlara sahip inançlar ve ibadetler bütünüdür. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları tarihinde birçok dinî tecrübeler yaşamış Mısır Devleti'nin din algılayışının nasıl olduğu, nasıl oluştuğu ve öteki dinlere karşı, sebepleriyle birlikte, nasıl bir yaklaşım sergilediği ve dinin devlet için bir meşruiyet kaynağı olup olmadığı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategoriyi oluşturan alt kategoriler ile ilgili bilgiler Tablo 6.68'de verilmiştir:

Tablo 6.68

Din Kategorisi Alt Kategorilerinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Eski Mısır İnancı	8 (2,66)	2 (0,66)	108 (36)	118 (39,33)
Mısır Hristiyanlığı	33 (11)	0	42 (14)	75 (25)
İslâmiyet	45 (15)	0	12 (4)	57 (19)
Genel Hristiyanlık	13 (4,33)	0	20 (6,66)	33 (11)
Bizans-Roma Hristiyanlığı	0	7 (2,33)	2 (0,66)	9 (3)
Genel	4 (1,33)	0	3 (1,00)	7 (2,33)
Yahudilik	0	1 (0,33)	0	1 (0,33)
Toplam	103 (34,33)	10 (3,33)	187 (62,33)	300 (100,00)

Tablo 6.68'e göre incelenen kitaplar içerisinde inanç kategorileri içerisinde en fazla Eski Mısır inancına (%39,33) yer verilmiştir. Bu kategoriye Mısır Hristiyanlığı (%25), İslâmiyet (%19), mezhepler üstü ifade ile Genel Hristiyanlık (%11), bir mezhep olarak Bizans-Roma Hristiyanlığı (%3), belli bir dinî işaret etmeyen Genel kategorisi (%2,33) ve Yahudilik (%0,33) takip etmektedir.

6.5.2.1. Genel Din Alt Kategorisi

Herhangi bir dine vurgu yapmayan ifadeler 7 kez çetelenmiştir. Bu alt kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.69'da verilmiştir:

Tablo 6.69

Genel Din Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Genel Din	4 (57,14)	0	3 (42,85)	7 (100)

Tablo 6.69’a göre bu alt kategoride %57,14 oranında pozitif, %42,85 oranında nötr söylem kullanılmıştır. Bu alt kategori kapsamına giren metinler aşağıda sunulmuştur:

(Mısır) Peygamberlerden birçoğuna ev olmuştur. Misâlen, İbrahim Efendimiz, Musa Efendimiz ve İsa Efendimiz onlara selam olsun. Eski tarihi okurken Efendimiz İsa’nın “ona selam olsun” doğumundan önceki tarihler o tarih miktarınca geriye gider (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.42, s.54). Mısır halkı dindar karakterliydi. Mısırlılar dine ve vatanlarına bağlıydılar (1. sınıf 2. dönem kitabı s.86).

Alıntılanan metinde görüldüğü gibi kullanılan ifadeler herhangi bir dine gönderme yapmamaktadır. Dolayısıyla negatif bir söylem de kullanılmamıştır. Bu ifadeler tek başlarına değerlendirilecek olduğunda Devletin dine karşı pozitif yaklaşımı ortaya çıkmaktadır.

6.5.2.2. Eski Mısır İnancı Alt Kategorisi

Eski Mısır inancı kategorisinde yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımlarını gösterir Tablo 6.70’te verilmiştir:

Tablo 6.70

Eski Mısır İnancı Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Eski Mısır İnancı	8 (6,77)	2 (1,69)	108 (91,52)	118 (100)

Tablo 6.70’e göre eski Mısır inancı ile ilgili en fazla nötr (%91,52), sonra ise pozitif (%6,77) ve negatif (%1,69) söylem kullanılmıştır. En fazla çetelemenin eski Mısır inancı alt kategorisinde olması devlet politikasının eski Mısır tarihine olan sempatisinin ve milliyetçi yaklaşımının göstergesidir. En fazla nötr söylemin de yine bu kategori de

olması, Arap dünyasının liderliğini ideal edinen Mısır Devleti'nin İslâm kültürü ve medeniyetinin hâkim olduğu coğrafyanın özelliklerini de göz önünde bulundurması ile açıklanabilir.

Eski Mısır inancı hakkında anlatılanlar tanrı inancı, ölüm ve diriliş inancı, mabetlerin ve rahiplerin dinî hayattaki yeri, dinî edebiyat ve firavunun dinî yeri konuları üzerinedir. Tanrı inancı tanıtılırken çok tanrılı hayat, çok tanrılı hayattan tek tanrılı hayata geçiş ve bu esnada doğan gerilimler söz konusu edilmiştir. Tanrı inancı ile ilgili bazı metinler örnek olarak aşağıya alıntılanmıştır:

Her bir köyün kendine has bir tanrısı bulunmaktaydı. Ve tabiat kuvvetlerinden Güneş, Nil; hayvanlardan inek, kuşlardan bir kuş gibi bir tanrıları bulunmaktaydı (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.56).

Eski Mısırlılar ineğin kullarıydılar. Çünkü inek bereket ve rahmetin sembolüydü (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.86).

Halkı dişi kartal olarak sembolize edilen ilaha tapmaktaydı (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.56).

Bazı şanı duyulmuş devletlerin veya şehirlerin ilahlarına ibadet etme daha yaygınlaşmıştı (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.86).

İçinde güneş tanrısını sembolize eden büyük dikili taş bulunmaktadır (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.62).

Eski Mısır'da yaygın olan çok tanrıçılık düşüncesini göz önüne almadı. O, bütün tanrıları, Atun olarak adlandırdığı tek tanrının çeşitli resimleri olarak gördü (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.71).

Bunun sonucu olarak Eski Mısır'da Amun tanrısının ve diğer tanrıların rahipleri ona karşı isyan ettiler (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.71).

Bu özellik Mısırlıların dini anlayışlarından 4.Amenhuteb'in tek ilaha ibadet etme anlayışına dönüşü göstermektedir. Bu ilahın sembolü güneş kursudur. Onun putu yapılmamıştır (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.87).

Ey kendisinden başka ilah olmayan tek bir ilah. Ey tek bir olan; insanlar ve hayvanlardan yarattıkların senindir (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.87).

Eski Mısır inancının ölüm ve dirilişi değerlendirilişi hakkında da bilgiler verilmiştir. Böylece semavî dinlerle olan benzerliğine örtülü olarak vurgu yapılmıştır. Bu kapsamda bazı örnek metinler aşağıdaki gibidir:

Eski Mısırlı insanı öldükten sonra ebedî yaşamak için ikinci kez dirileceğine inanmaktaydı. Eski Mısırlılar ruhların mahkemeye sevk edileceklerine inanırlardı. Ölen kişi, 42 hâkimden oluşan mahkemenin önüne çıkardı (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.86). Onun kaderi cennet ve sonsuz nimetler olur (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.87).

Eski Mısırlıların dinî edebiyatlarına yer verilmiştir. Eski Mısırlıların edebiyat alanındaki birikimlerine örtülü olarak vurgu yapılmıştır. Bu konu ile ilgili örnek metinler aşağıda sunulmuştur:

Edebiyatın bu türü eski Mısırlıların dinî inanışları, ilahîler ile ilgili olarak hazırlanmıştır.” (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.60).

“İlahiler ve İhnatun İlahiler'i vardı.” (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.61).

“Dinî efsanelerden Efsane İzis ve Uzuris, zulmün başlangıçta üstün gelse de en sonunda hakkın ve adaletin üstün geleceğini açıklamaktadır (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.61).

6.5.2.3. Genel Hristiyanlık Alt Kategorisi

Bu alt kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.71’de verilmiştir:

Tablo 6.71
Genel Hristiyanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)
Genel Hristiyanlık	13 (39,39)	0	20 (60,60)	33 (100)

Tablo 6.71’e göre bu alt kategoride herhangi bir mezhebi ifade etmeyen Hristiyanlık için negatif söylem hiç kullanılmamıştır. %60,60 oranında nötr, %39,39 pozitif söylem kullanılmıştır. Mısır halkının %10’unun Hristiyan olması bu durumu açıklayabilir. Bu alt kategorideki daha çok çeteleme Hristiyanlığın ortaya çıkışı, putperestlikle mücadelesi, Hristiyanların Roma’da ve Bizans’ta hoşgörüsüz muamelelere maruz kalmaları anlatımları esnasında yapılmıştır. Buna ilişkin örnek metinler aşağıda sunulmuştur:

İsa “ona selam olsun” Filistin’de Beytü’l-Lahm’de doğdu. İnsanları barışa, Allah sevgisine, insanlığa, kardeşliğe, hoşgörüyü davet etti... İnsanlar yeni dine kucak açtılar... Mısır’ın Hristiyanlığın girdiği ilk ülke olduğu sabittir.... Hristiyanlık Mısırdaki ve Mısırlıların kalplerinde elverişli bir zemin buldu. Bu yüzden başlangıcından itibaren Hristiyanlığa iman ettiler... Bu esnada Roma İmparatorluğu Yeni Hristiyanlık inancına karşı, Hristiyanları tamamen ortadan kaldırmak için savaş başlattı... Sonra imparator ve ordusu Hristiyanlığa bağlı olanları vurmaya başladı ve Hristiyanları Roma’da çok sert bir şekilde cezalandırdı... Şehit edilen Hristiyanların sayısı Mısır’da 144 bin şehide ulaştı... (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.84-86).

Yukarıda alıntılanan metin Hristiyanlığa karşı pozitif söylem tarzını yansıtmaktadır. Hristiyanlığın Bizans tarafından kabul edilmesinden sonra baş gösteren mezhep

ayrılıkları sebebiyle bundan sonraki bölümde mezheplere göre negatif ve pozitif söylem başlamıştır.

6.5.2.4. Mısır Hristiyanlığı Alt Kategorisi

Din kategorisinin diğer bir alt kategorisi Mısır Hristiyanlığıdır. Bu kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.72’de verilmiştir:

Tablo 6.72
Mısır Hristiyanlığı Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Mısır Hristiyanlığı	33 (44)	0	42 (56)	75 (100)

Tablo 6.72’ye göre bu alt kategoride negatif bir ifadeye rastlanmamıştır. Bununla birlikte nötr söylem (%56) ile pozitif söyleme (%44) göre daha fazla yer almıştır. Bu alt kategorideki pozitif söylem oranı eski Mısır inancı alt kategorisindeki pozitif söylem oranından yaklaşık 4 kat daha fazladır. Bu durum Mısır nüfusunun %10’unun Hristiyan olması ile açıklanabilir.

Bu alt kategori kapsamında ders kitaplarında anlatılan temalar; Mısır’ın Hristiyanlığı seçmesi sebebi ile Mısır’ı yöneten Roma ve Bizans’tan çok zulüm görmesi, Bizans’ın Hristiyanlığı resmî din olarak tanınmasından sonra ise Roma ve Bizans Hristiyanlığının Mısır’daki Hristiyanlık anlayışından farklı olması sebebiyle Bizans Devleti’nin Mısır halkına zulmetmeye devam etmesi, bu zulümlerin ancak İslâm fetihlerinin gelmesi ile sona erdiği ve Mısır’ın hürriyetine kavuştuğu şeklindedir. Mısır’ın Hristiyanlığa geçişi ile ilgili ders kitabından alıntılanan metin aşağıdaki gibidir:

Hristiyanlık Mısırdaki ve Mısırlıların kalplerinde elverişli bir zemin buldu. Mısırlıların inançlarının en önemli özelliği öldükten sonraki hayata imandı.... Bu yüzden başlangıcından itibaren Hristiyanlığa iman ettiler ve Hristiyanlığa döndüler... Mısırlılar dine ve vatanlarına bağlıydılar. Mısır kiliselerine ve mezheplerine bağlandılar... Bizans’a bağlı olan kiliselerden çıkan kararlara uymadılar. Mısırlılar Hristiyanlığı Romalıların ve Bizanslıların Mısırdaki varlıklarına karşı çıkmak için yorumladılar. Bizans Rumları için (Mısır’da) büyük makamları alma yolları açtı ama diğerleri için ise kapalıydı...(1. sınıf 2. dönem, s.86).

Yukarıdaki metinde Mısırlıların Hristiyanlığı kolaylıkla kabul ettikleri, zaten kalplerinin de buna hazır olduğu söylenerek Hristiyanlığa karşı pozitif tutum sergilenmiştir. Daha sonra Mısırlıların vatanlarına olan bağlılıkları sebebiyle kendilerini yöneten ve işgalci olarak tanımlanan Bizans'ın din anlayışına muhalefet edildiği söylenmiş böylece milliyetçi söyleme uygun olarak Mısır'daki Hristiyanlık mezhebi olumlanmıştır. Bu nitelikteki söylem Roma ve Bizans idarecilerinin zulümleri anlatılarak devam ettirilmiştir:

Mısır'da Hristiyanlığın Zaferi ve Şehitler Dönemi

Paranoya hastası olan İmparator Neron zamanında zulüm başladı. (M.54-68) Hatta Roma'nın kendisini yaktı. Roma'daki Hristiyanları bu yangın hususunda töhmet altında bıraktı. Sonra İmparator ve ordusu Roma'da Hristiyanlığa bağlı olanları vurmaya ve çok sert bir şekilde cezalandırmaya başladı. Bundan sonra İmparator Septimus Sikirus zamanında (193-211) Hristiyanlara karşı zulüm devam etti. Roma'nın bütün vilayetlerindeki vatandaşları zorunlu olarak kapsayan ayaklarında tütsü yakılan kendi heykeline secde etmek zorunda bırakan karar çıktı. İtaatsizliğin cezası baş kesilerek ölüm veya aslanlara yem olmak veya canlı olarak yakılmaktı. Bu talihsiz durum İmparator Dokletyanus (284-305) zamanında da sürdü. Onun dönemi, özellikle Mısır'da, en zalim dönem olarak bilinir. Dokletyanus hedefi kiliseler olan bir kararname çıkararak bütün kutsal kitapların yakılmasını ve gizli veya açık olarak Hristiyanlık dinine bağlı olanların idam edilmesini emretti. Şehit edilen Hristiyanların sayısı Mısır'da 144 bine ulaştı. Bazı bilim adamları bu rakamın tahminen 800 bin şehit civarında olduğunu söylerler. Bu vahim zulüm Mısırlılarca İmparator Dokletyanus'un ilk senesi, 284, Kıptî takviminin başlangıcı olarak kabul edilir. Bu sene şehitler senesi olarak bilinir (1. sınıf, 2.dönem, s.87).

Bu metinde duygusal bir dil ile ele alınan zulümlerin başlangıçta bütün Hristiyanlara yönelik uygulandığı vurgulanmaktadır. Devamında ise bu uygulamaların Mısır haricinde kaldırıldığı, Mısır'ın ise çile çekmeye devam ettiği anlatılmıştır:

İmparator Büyük Siyidusiyus (378-395) idareye gelince Bizans'ın bütün vilayetlerinde putperestliği tamamen ilga eden kararnameyi çıkarttı. Hristiyanlığı devletin resmî dinî olarak ilan etti. Fakat Roma'nın İskenderiye kilisesine zulmü Mısır'ın ulusal duygularına meydan okuyan, zulüm serisinin diğer bir bölümünü oluşturmaktaydı.” (1. sınıf, 2. dönem, s.87).

Yukarıdaki metindeki söylem milliyetçi bir karakter kazanarak devam etmiştir. Mısırlı atalara karşı mağdur edilenler söylemiyle acıma, kendinden olana sahip çıkma duyguları harekete geçirilmiştir. Konu, nihayetinde İslâmiyet'e İslâmiyet olumlanarak bağlanmıştır:

Aslında Mısır'ın Bizans ve Roma idarelerinden çektiği acı Amr bin As komutasındaki Arapların Mısır'ı Bizans elinden kurtarmak için gelmelerine kadar sürdü. Mısır bu kabustan ancak o zaman kurtuldu (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.87).

Bu metinde eski Mısır dininden Hristiyanlığa geçiş olumlandığı gibi, Hristiyanlıktan İslâmiyet'e geçiş de olumlanmıştır. Böylece topluma ait olan değerlerin pozitif söylemle değerlendirilmesine dikkat edilmiştir.

6.5.2.5. Bizans-Roma Hristiyanlığı Alt Kategorisi

Bu alt kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.73'de verilmiştir:

Tablo 6.73

Genel Hristiyanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Bizans Hristiyanlığı	0	7 (77,77)	2 (22,23)	9 (100)

Tablo 6.73'e göre Bizans Hristiyanlığı alt kategorisinde sadece 9 çeteleme yapılmıştır. Bu çetelemenin %77,77'si negatif, %22,22'si ise nötrdür. Çeteleme Bizans Hristiyanlığının dayatmacılığı, Mısırlılara yapılan mezhep zulmü, Bizans'ın mezhebiyle ilgili birkaç cümle ile sınırlıdır. Konuyla ilgili metin aşağıda sunulmuştur:

(Mısırlılar dine ve vatanlarına bağlıydılar. Mısır kiliselerine ve mezheplerine bağlandılar.) Bu yüzden Kostantınıyye'nin başkentinde bulunan Bizans'a bağlı olan kiliselerden çıkan kararlara uymadılar... Bu (İznik) konsülden sonra bütün Mısır kiliselerindeki ayinlerde Yunan dili iptal edildi... Kostantınıyye'deki Bizans Devleti İmparator'unun 401 senesinde güç yoluyla mezheplerini Kıptî Mısır'a dayattığında İskenderiye kilisesini kınayan ve onun iman kaideleri haricine çıktığını iddia eden, Kadıköy Konsülü denilen, dünya din konsülü toplanmıştı... Kadıköy konsülüne muhalif olan Mısırlılara karşı şiddetli mezhep zulümleri silsilesi başladı... Bizans Herakl'a mahsus olan mezhebi dayatmaktaydı... Mezhebin özelliği meleklerle ilgili olmasıydı. Mezhebin adı "el-Melekanî" mezhebiydi (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.86).

Yukarıdaki metin aralıklarında Mısırlıların gördükleri zulümler uzunca anlatılmaktadır. Bu zulümlerin sebebi olarak İznik ve Kadıköy konsülleri görülmektedir. Mısırlılar Hristiyanlıktan önce ve Hristiyan oluktan sonra, Bizans putperest iken ve Hristiyan olduktan sonra da zulüm görmeye devam eden mağdurlar olarak ele alınmaktadır.

6.5.2.6. İslâmiyet Alt Kategorisi

Din kategorisinin diğer bir alt kategorisi İslâmiyet'tir. Bu alt kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.74'te verilmiştir:

Tablo 6.74
İslâmiyet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
İslâmiyet	45 (78,94)	0	12 (21,05)	57 (100)

Tablo 6.74'e göre İslâmiyet alt kategorisi %78,94 oranında pozitif söylemle ele alınmıştır. Söylem %21,05 oranında nötrdür. Alt kategoriler kapsamında İslâmiyet ile ilgili yapılan çetelemeler 3. sırada yer alırken, pozitif söylem bağlamında İslâmiyet 1. sırada yer almaktadır.

İslâmiyet ile ilgili temalar Mısır Hristiyanlarının gördükleri zulümler temeli üzerine bina edilmiştir. Konu ile ilgili metin aşağıda sunulmuştur:

Nil Nehri Üzerinde İslâm Güneşinin Doğuşu

Daha önce de gördüğümüz gibi Mısır Kıptiliği putperest imparatorlar tarafından imparatorlara ibadet etmeyi reddettikleri için ve Hristiyanlığa yapıştıkları için öldürülmeye, kitaplarının yakılmasına, kiliselerinin yıkılmasına maruz kaldılar. Kadıköy konsülüne karşı muhalif olan Mısırlılara karşı şiddetli mezhep zulümleri silsilesi başladı. Bizans İmparatoru Heraklyus zamanında (610-641) zulüm en şiddetli seviyeye ulaştı.... İslâm fetihleri Şam'ı Raşid Halife Ömer bin Hattab "radiyallahü anh" zamanında Bizans'ın elinden kurtardı. Halife müsamahası ve adaleti ile bilinmekteydi. Hatta lakabı "Faruk; doğruyu yanlıştan ayırmada güçlü olan" idi. Kıptiler memurların vergilerde zulüm ve yolsuzluklarından ve özellikle Müslümanların başkalarının inançlara müdahale etmediklerini, "sizin dininiz size benim dinim bana" (kafirun suresi ayet 6) duyduktan sonra Halife Ömer bin Hattab'tan kendilerini Rum (Bizanslı) pençesinden kurtarmalarını istemişlerdi. ... Ruhbanlar manastırlardan defleri ile çıktılar. Amr bin As'ı ve adamlarını karşıladılar. Buna şaşmamalı. Araplar İsmail'in annesi Hacer'in oğulları idi. (İbrahim Halil Aleyhisselam'ın hanımı idi.) Bütün Mısırlıların bacısı idi.... İslâm Mısır topraklarına girince Müslüman kanı ile kıptî kanı karıştı. Yabancı Müslümanlar kıptî kızları ile evlendiler. Arap kanı Kıptî kanı ile karıştı. Böylece yeni bir doku ortaya çıktı. Aile birliği yeryüzünün, hedefin ve kaderin birliğini sağladı (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.91-92).

Yukarıdaki metinde Mısırlı Kıptî Hristiyanlar gördükleri mezhep zulmü nedeniyle İslâm Devleti'nden yardım istedikleri ve Müslüman askerlerinin onları kurtardıkları söylemi

bulunmaktadır. Buradaki anlatımda İslâm ordusu yeni işgalci güç olarak görülmemiş, hürriyet veren, adaleti sağlayan olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte Araplar ile olan tarihî akrabalık bağlarına vurgu yapılarak başka bir meşrulaştırma daha yapılmış, yeni kurulan akrabalıklarla yeni bir Mısırlı Arap kimliğinin oluştuğu belirtilmiştir.

6.5.2.7. Yahudilik Alt Kategorisi

Bu alt kategori 1 kez çetelelenmiştir. Çeteleme negatiftir. Çeteleme yapılan cümle şudur: “(Mısır) Roma’nın ve Yahudilerin zulmüne maruz kaldı.” (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.84). Cümlelerin ait olduğu metinde Mısır’ın Hristiyanlığa geçtikten sonra maruz kaldığı zulümlerin Yahudiler tarafından da yapıldığı anlatılmıştır. Ancak sonraki cümlelerde tasvir edilen zulümler içerisinde Yahudiler bulunmamaktadır. Bunun sebebi Mısır Devleti’nin uluslararası siyasette İsrail’e karşı takındığı pozitif tavır ve İsrail’le arasında bir gerginlik oluşturmaktan çekinmesi olarak açıklanabilir.

Sonuç olarak Mısır Devleti Mısırlıların tarihin herhangi bir döneminde kabul ettikleri dinlere karşı pozitif söylemle yaklaşmış, birini diğerine karşı olumsuzlamamıştır. Antik Mısır inancına en fazla yer verilmesi Devletin milliyetçilik yaklaşımıyla, Hristiyanlığa pozitif yaklaşımı hem milliyetçilik anlayışı hem de bugün nüfusunun %10’unun Hristiyan olması ile açıklanabilir. Ancak öğrencilerin sınavlarda Hristiyanlık konusundan mesul tutulmayacağını ve konunun sadece okunacağını belirtilmesi çoğunluğun dini olan ve sosyal hayatta mühim yeri olan İslâmiyet adına pozitif ayrımcılık uygulandığını gösterir. Bununla birlikte laiklik söylemine hiç vurgu yapılmaması Devletin dini politik maksatla, meşruiyet aracı olarak kullandığını anlamına gelir.

6.7.1. Batı Kategorisi

İncelenen 4 ders kitabında batı kategorisi toplam 47 kez çetelelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %4,24’üdür.

Batı kategorisi, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi Avrupa ve Kuzey Amerika için kullanılmaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, tarihinde Batıyla birçok şekilde karşılaşmış olan Mısır Devleti’nin bu konudaki tecrübelerini yorumlama, algılama tarzı ve algısının oluşum süreci hakkında açıklayıcı bilgiler

vermektedir. Kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımlarını gösterir Tablo 6.75 aşağıda verilmiştir:

Tablo 6.75

Batı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)
Batı	0	25	22	47
		(53,19)	(46,80)	(100)

Tablo 6.75'e göre batı kategorisinde 47 çeteleme yapılmıştır. Buna göre pozitif ifadeye hiç rastlanmamıştır. %53,19 oranında negatif, %46, 80 oranında nötr çeteleme yapılmıştır. Bu çeteleme sonucunda Batı kategorisinde umumî olarak Avrupa Devletleri ifadesi geçerken, ismi zikredilen sadece 2 devlet tespit edilmiştir: İngiltere ve Fransa. Fransa Mısır'ı 1798'de, İngiltere ise 1882'de işgal etmiştir. Kategoriyeye ilişkin ders kitabı metinlerinden yapılan negatif yönlü alıntılar aşağıda sunulmuştur:

Mısır'a Fransız Saldırısı

Fransa Mısır'a saldırı düzenledi. Miladî 1798 senesinde Mısır'ı işgal etti. ...Mısır halkı direndi ve Fransa'ya karşı ayaklandı. Fransız saldırısı başarısız oldu ve Fransızlar miladî 1801'de Fransa'ya geri döndüler. ... Avrupa Devletleri Muhammed Ali'nin genişlemesini ve Mısır'ın kuvvetlenmesinin kendi işlerini tehdit edeceğini gördüler. ... İngiltere donanmasını gönderdi ve İskenderiyye'yi bombaladı. Kale ve evleri yıktı. İngiliz ordusu karaya indi. Halk onlara karşı direndi. ... Böylece Mısır'da İngiliz işgali başladı. (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.18-25) ... Mısır'ın istiklalini ve Britanya işgal güçlerinin çekilmesini istemek üzere vatan hareketinin önderliğini üstelenen Mısır heyetini oluşturdu. ... İngilizler devrime karşı vahşice bir yol takip ettiler. ... Çoğu Mısırlı kurşuna dizildi.... Mısırlılar İngiliz mallarını boykot ettiler. İngilizler Saad Zaglul'u (halk lideri) tutukladılar... İngilizler bu devrimi şiddet ve vahşetle karşıladı.... Kısa süre sonra 1956'da üç düşman (İngiltere, Fransa, İsrail) işgal düzenlediler (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.2-13).

Yukarıda alıntılanan metinde Fransa ve İngiltere işgal eden, saldıran, halka vahşet ve şiddet uygulayan, Mısırlıları öldüren, halkın kendilerine karşı direnişte bulunduğu ve düşman kelimeleriyle birlikte kullanılmıştır. Ancak Fransa İngiltere'ye oranla daha az olumsuzlanmıştır. Asıl olumsuzlanan ülke İngiltere'dir. Bunun sebebi Fransa işgalinin İngiltere'ye oranla çok kısa sürmesi ve başarısız olmasıdır. İngiltere ise Mısır'ı 40 sene himaye yönetimi altında etkin bir şekilde kontrolünde tutmuştur. Bu durum Devletin batı algısının olumsuzluklar temeli üzerinde oluşmasına sebep olmuştur. Böylece,

öğrencilerde bu devletlere karşı düşmanlık ve nefret hissi uyandırmaktan kaçınılmamıştır.

6.5.3. Osmanlı Kategorisi

İncelenen 4 ders kitabında Osmanlı kategorisi toplam 22 kez çetelelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %1,99’udur.

Osmanlı kategorisi, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi Osmanlı Devleti ve Osmanlı Devlet İdarecilerini kapsamaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, 1517-1882 tarihleri arasında Osmanlıya bağlı bir vilayet olan Mısır’ın bu döneminin Mısır Devleti’nce yorumlanması ve algılanışı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımlarını gösterir Tablo 6.76’da verilmiştir:

Tablo 6.76
Osmanlı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Osmanlı	0	14 (63,63)	8 (36,36)	22 (100)

Tablo 6.76’ya göre Osmanlı kategorisinde 22 çeteleme yapılmıştır. Buna göre pozitif ifadeye hiç rastlanmamıştır. %63,63 oranında negatif ve %36,36 oranında nötr çeteleme yapılmıştır. Bu çeteleme sonucunda Osmanlı kategorisinde tespit edilen negatif ifadeler ders kitabı metinlerinden alıntılar yapılarak aşağıda sunulmuştur:

Hazırlık Faaliyeti

Önünüzdeki liste Osmanlı yönetimi esnasında Mısır’ın durumunu açıklamaktadır:

Önce güzelce okuyun. Sonra sınıflayarak aşağıdaki tabloya yerleştirin.

Hurafeler yönetimi.

Emniyetsizlik.

Ziraatta, sanayide ve ticarete durgunluk.

Eğitimde gerileme.

Salgın hastalıkların yayılması.

Siyasî Durum	İktisadî Durum	Sağlık Durumu	Eğitim Durumu

(6. sınıf 1. dönem kitabı, s.12)

Osmanlılar Mısır'ı dış dünyadan izole ettiler. Mısır'ın durumu geriledi. Vergiler arttı. Endüstri, ziraat ve ticaret geriledi. Emniyet düzensizleşti. Eğitim ihmal edildi. Hurafeler egemen oldu. Sağlık planları ihmal edildi. Avrupa medeniyette büyük adımlar atarken Mısır'da salgınlar insanları yok etti. ...Osmanlı Sultanı'nın gözü görevini yapan Hurşid Paşa, Mısır Valisi idi. Askerleri yağma ve tahrip ile geçiniyorlardı. Halk ve liderleri kızgındılar. ...Hükümetin, kendilerine Mısırlı olmayan Çerkez Türk subaylarına davrandığı gibi davranmasını istediler. ...O esnada, Osmanlı Sultanı, Urabi isyanını ilan etti. (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.17-25).

Yukarıda alıntılanan metinde Mısır'ın medeniyet dâhil her alanda geri ve bakımsız kaldığı belirtilmektedir. Bu geri kalış Osmanlı Devleti'nin Mısır'daki varlığı ile açıklanmaktadır. Osmanlı askerlerinin halkı yağmaladıkları, Osmanlı ordusundaki Mısırlıların milliyetleri sebebiyle negatif ayrımcılığa maruz kaldıkları anlatılmaktadır. Halkın liderlerine vurgu yapılmış ve zalim ile sabrının sonuna gelmiş tepkili mağdurdan oluşan iki kutuplu bir tablo resmedilmiştir.

Halkın ve liderlerinin tepkisine vurgu yapıldıktan sonra ilerleyen sayfalarda bu gidişata dur demek için Mısır ordusunda bir subay olan Urabi Paşa'nın halk ile birlik olarak Osmanlı Valisi'ne gidişleri bir devrim tablosu olarak tasvir edilmiştir. Konu ile ilgili metin aşağıda sunulmuştur:

Öğrenci: Urabi ihtilali nasıl oldu?

Öğretmen: Halk Ahmed Urabi'nin etrafında toplandı. (Ülkenin) Yabancı nüfuzundan kurtarılmasında ona güvendiler. Sonra Ahmed Urabi arkadaşlarıyla birlikte Abidin meydanına yöneldi. Miladî 9 Eylül 1881 Cuma. (Meydan) Halk tarafından kuşatıldı. Şekil (5) Hidiv Tevfik ve yanındaki İngiliz Konsolosu öne çıktı. Urabiye “ordunuzla burada hazır bulunmanızın sebebi nedir?” dedi. Urabi “ordunun ve milletin talebini arz için geldik” diyerek cevapladı. Hidiv reddetti: “Bu istek için hakkınız yoktur. Ben ülkenin Hidiviyim ve siz ihsanlarımızın kulu olmaktan başka bir şey değilsiniz.” Sonra çiftçi, fâsih, cesur Urabi iman kuvveti ile şu ölümsüz cümleyi söyledi: “Allah bizleri hür olarak yarattı, miras veya mal olarak değil. Allah kendisinden başka ilah olmayandır. Bugünden sonra biz miras ve kul olmayacağız”, Hidiv Ahmed Urabi'nin taleplerini kabul etmek zorunda kaldı: Riyad'ı vezirlikten azlet, askerlerin sayısını artır, parlamentoyu akdet (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.24, 25).

Yukarıdaki metinde tarihte Urabi Paşa isyanı olarak bilinen hareket bir devrim girişimi olarak sunulmaktadır. Ahmed Urabi'nin Paşa unvanı ise kullanılmamıştır. Bu durum Paşalık unvanının Osmanlı ordusu askerlerine has bir unvan olmasıyla açıklanabilir. Urabi ile Osmanlı Valisi Hidiv Tevfik'in karşılaşma sahnesinde Valinin yanında İngiliz konsolosu vardır. Sahne Osmanlı ile sömürgeci İngiltere'nin ittifakına vurgu yaparak Osmanlının olumsuzlanması işlevini yerine getirmektedir. Vali ile Mısırlı subay arasında geçen diyalogda Osmanlı yönetiminin Mısırlıları kul, köle ve atalardan kalan

miras olarak gördükleri belirtilmiştir. Böylece Mısırlı öğrencide Osmanlıya karşı olumsuz tavır geliştirilmesi planlanmıştır. Urabi'nin çiftçiliğine vurgu yapılması Mısır halkının ekseriyetle köylü olmasıdır. Böylece Urabi halk kahramanı olarak sunulmuştur. Metindeki milliyetçi söylemin dinî unsurlar ile de desteklenmesine dikkat edilmiştir. Nitekim din bugün de Mısır halkı için mühim bir meşruiyet kaynağıdır.

Metnin devamında İngiltere ile Osmanlı arasında ittifaka vurgu yapıldıktan sonra İngiltere'nin Mısır'ı vahşice ve şiddetle işgal ettiği anlatılmıştır.

Öğrenci: Böylece Urabi devrimi sona erdi mi?

Öğretmen: Tam tersi, İngiltere müdahale etti. İngiltere donanma gönderdi ve İskenderiyye'yi bombaladı. (İskenderiyye) Kalesini ve evlerini yıktı. İngiliz ordusu karaya indi ve halk onlara karşı direndi. Hıdiv Tefik İngiliz korumasında İskenderiyye'deki reislik kasrına gitti. ... İngiliz donanması Süveyş Kanalı'na yöneldi. Port Said Limanı'ndan kanala girdi. İngiliz kuvvetlerini İsmailiyye'de indirdi. ...O esnada, Osmanlı Sultanı Urabi'yi isyancı ilan etti. Böylece ordunun manevî ruhu zayıfladı. Bazı subayların ihaneti neticesinde İngilizler bir gecede Mısır ordusunun savunma hatlarını geçti. Hatta Urabi'nin Büyük Til'deki ordu karargahına ulaştılar. Mısırlılar hezimete uğradılar. Sonra, ilerlediler hatta Kahire'ye girdiler. Böylece Mısır'da İngiliz işgali başladı (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.25).

Yukarıdaki metinde Valinin İngiliz korumasında olduğu, Osmanlı Padişahı'nın halk kahramanını isyankâr olarak ilan ettiği belirtilmiştir. Osmanlı için vahşet ve şiddet uygulayan acımasız profili hiç çizilmemekle birlikte bu işi yapanlarla müttefik olduğu vurgulanarak olumsuzlanmıştır. Hezimete uğrayan Urabi'nin askerleri değil Mısırlılar olarak gösterilmiştir.

6.5.4. Milliyetçilik Kategorisi

Devletin bu algısını belirlemek üzere 5 alt kategori belirlenmiştir. Bunlar millet, devlet, vatan, ordu ve kahramanlık alt kategorileridir. İncelenen 4 ders kitabında milliyetçilik kategorisi toplam 672 kez çetelelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %60,62'dir.

Bu kategoriye oluşturan alt kategorilerin pozitif, negatif ve nötr oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 6.77'de verilmiştir:

Tablo 6.77**Milliyetçilik Kategorisinin Alt Kategorilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları**

Milliyetçilik Kategorisi	Pozitif f (%)	Negatif f (%)	Nötr f (%)	Kategorisiz f (%)	Toplam f (%)
Alt Kategorileri					
Ulus	81 (12,05)	2 (0,30)	45 (6,70)	13 (1,93)	141 (20,98)
Vatan	46 (6,84)	8 (1,19)	239 (35,56)	0	293 (43,60)
Devlet	57 (8,48)	13 (1,93)	84 (12,5)	15 (2,23)	169 (25,15)
Ordu	12 (1,78)	4 (0,59)	32 (4,76)	0	48 (7,14)
Kahramanlık	21 (3,125)	0	0	0	21 (3,125)
Toplam	217 (32,29)	27 (4,01)	400 (59,52)	28 (4,17)	672 (100)

Tablo 6.77'ye göre milliyetçilik kategorisinde 672 kez çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerde 217 kez (%32,29) pozitif, 27 kez (%4,01) negatif ve 400 kez (%59,52) nötr çeteleme tespit edilmiştir. 28 kez (%4,17) ise kategorize edilemeyen çetelemeler tespit edilmiştir. Çeteleme itibarıyla en yoğunundan en az yoğununa doğru tespit edilen alt kategoriler sırasıyla 293 kez ile Vatan (%43,60), 244 kez ile Devlet (%25,15), 141 kez ile Ulus (%20,98), 141 kez ile Ordu (%20,98) ve 48 kez ile (%7,14) Kahramanlık kategorileridir. En yoğunundan en aza doğru kullanılan pozitif söylem kategorileri sırasıyla 81 kez ile Ulus (%12,05), 46 kez ile Vatan (%6,84), 57 kez ile Devlet (8,48), 12 kez ile Ordu (%1,78) ve 21 kez ile Kahramanlık (3,125) olarak tespit edilmiştir. En yoğunundan en aza doğru kullanılan negatif söylem kategorileri sırasıyla 13 kez ile Devlet (%1,93), 8 kez ile Vatan (%1,19), 4 kez ile Ordu (%0,59) ve 2 kez ile Ulus (%0,30) şeklinde tespit edilmiştir.

Her bir alt kategori kendi bağlamında aşağıda sırasıyla ele alınmıştır:

6.5.4.1. Vatan Alt Kategorisi

Vatan alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi hâkimiyet gücü sayesinde üzerine yerleşilen, nesillerin doğup yaşadığı, sınırları belli olan, korunulan toprak, yurt, memleketi ifade etmektedir. Bu bağlamda Mısır vatani, Mısır ülkesi

kelimeleri taranmıştır. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.78’de verilmiştir:

Tablo 6.78

Vatan Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik Alt Kategorileri	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	%	%	%	%
Vatan	46	8	239	293
	(15,70)	(2,73)	(81,57)	(100)

Tablo 6.78’e göre vatan alt kategorisi 293 kez çetelelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %43,53’ünü oluşturmaktadır. Bu alt kategorideki çetelemenin %81,57’si nötr iken, %15,70’i pozitif ve %2,73’ü negatiftir. Pozitif ifadeler bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Sevgili çocuklarımızın başarılı olmasını aziz, sevgili, gelişmiş, ilerlemiş Mısır’ımız için temenni ediyoruz. ... Mısır dünyada en büyük turizm ülkesidir. ... Mısır’ı ayrı kılan ve dünya turizminin önemli turistik bölgelerinden yapan özelliği nedir? ... Mısır’ı özellikle kültür turizmi alanında ve tarihte dünyanın önemli turizm bölgelerinden yapan ölümsüz mirasıdır. Mısır’ın sahip olduğu eski eserler dünyadaki eski eserlerin üçte birini oluşturmaktadır (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.numarasız-35). Sevgili vatanımız Mısır’ın sınırlarını saldırılara karşı korumada, emniyetini ve istikrarını ahlaksızlara karşı korumada, rolümüz nedir? ... Bu vatanın çocukları Mısır’ın sömürgecilerden bağımsızlığı için kahramanca ulusal mücadelenin hikâyesini kaydettiler. ... (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.36, 37). Sina sevgili vatanımız Mısır’ın topraklarından zengin bir kısımdır. ... (Mısır’ın) Sınırları içerisinde kendini güvende hissediyorsun. ... Sevgili vatanımız Mısır’ın sınırlarını saldırılara karşı korumada, emniyetini ve istikrarını ahlaksızlara karşı korumada, rolümüz nedir? (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.42). Mısır orta konumu itibarıyla hava taşımacılığı için dünyada mümtaz bir yere sahipti. ...Mısır dünyada önemli turizm ülkelerinden bir olarak kabul edilir.... Yaşlılığı gelince vatani değerli Mısır’a özlemi gittikçe arttı.... Vatan gibi doğulan yerden daha kıymetli şey yoktur.... Irak mabetlerini yaparken Mısır’daki basamaklı piramit düzenini örnek almıştır.... Bu Mısır’ın doğuda ve batıda Hristiyanlık dünyasına sunduğu en büyük hediyedir. Mısır bunu bütün dünyaya öğretti. (Mısır’ın) Keyifli geniş sahraları vardı. Ruhbanlara çare olan bir barınaktı. ... Hem de iklimi mutedildi. (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.35- 87).

Yukarıdaki ifadelerde Mısır’ın olumlandığı örnek cümlelere yer verilmiştir. Olumlama yapılırken Mısır’ın sahip olduğu coğrafi şartlar ile tarihî ve kültürel miraslara vurgu yapılmıştır. Aşağıdaki metinde ise Mısır’ın olumsuzlandığı örneklerle verilmiştir:

Ülkeye kaos ve ızdırap yayıldı. Zayıflık hali, bozulma ve ülkenin yabancı etkisi altına girmesi ile sonuçlandı (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.63, 74). Eski Mısır’da

olduğu gibi ülkeyi kontrol eden kuvvetli bir merkezî hükümetin varlığı bilinmemektedir. Mısır uzun bir dönem Melik İbsematic onları ülkeden kovuncaya kadar Aşurilerin egemenliğine girmiştir. ... Mısır geç döneminde (21-30. Hanedan döneminde) birbirini takip eden yabancı unsurların egemenliği altına girdi. ... (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.68-74).

Yukarıdaki örnek ifadelerde Mısır'ın egemenliğini kaybetmesi durumunda karşılaştığı olumsuz durumlar sebebiyle olumsuzlama yapılmıştır.

6.5.4.2. Devlet Alt Kategorisi

Devlet alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi belli bir toprak parçası (ülke, vatan) üzerinde toplu halde yaşayan insanların oluşturduğu siyasal örgütlenmedir. Bu kapsamda Mısır Arap Cumhuriyeti, Mısır Devleti kelimeleri taranmıştır. Mısır Devleti tamlaması uzun bir tarihî süreç içerisinde kullanıldığı için bu alt kategori de kategorilere ayrılmıştır: Eski dönem devleti, Osmanlı dönemi (I) Mısır, Osmanlı dönemi (II) Mısır, İngiltere dönemi devleti, Krallık dönemi devleti, Cumhuriyet dönemi devleti.

Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.79'da verilmiştir:

Tablo 6.79
Devlet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorileri	Pozitif	Negatif	Nötr	Kategorisiz	Toplam
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
Devlet	57 (33,72)	13 (7,69)	84 (49,71)	15 (8,87)	169 (100)

Tablo 6.79'a göre Devlet alt kategorisinde 169 çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerin %33,72'si pozitif, %7,69'u negatif, %49,71'i nötr ve %8,87'isi kategorilendirilemeyen ifadelerdir. Bu alt kategoriye bağlı alt kategorilerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.80'de verilmiştir:

Tablo 6.80

Devlet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Devlet Alt Kategorileri	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)
Antik Dönem Mısır	10	3	35	48
	(5,91)	(1,77)	(20,71)	(28,40)
Osmanlı Dönemi I	0	0	7	7
			(4,14)	(4,14)
Osmanlı Dönemi II	5	1	4	10
	(2,95)	(0,59)	(2,36)	(5,91)
İngiltere Dönemi	0	5	2	7
		(2,95)	(1,18)	(4,14)
Krallık Dönemi	3		3	6
	(1,77)		(1,77)	(3,55)
Cumhuriyet Dönemi	39	3	33	75
	(23,07)	(1,77)	(19,52)	(44,37)
Kategorisiz	0	0	15	15
	()	()	(8,87)	(8,87)
Toplam	57	13	99	169
	(33,72)	(7,69)	(58,58)	(100)

Tablo 6.80'e göre en fazla olumlanan alt kategori %23,07'lik oranla çağdaş Cumhuriyet Dönemi devlet kategorisidir. Bunun sebebi Cumhuriyet Döneminin Mısır'ın tam bağımsızlığını kazandığı dönem olmasıdır. Mısır Mısırlılar tarafından idare edilmeye başlanmıştır. Osmanlı Dönemi I ve İngiltere Dönemi hiç olumlanmamıştır. Bunun sebebi yukarıda da belirtildiği gibi ders kitabı metinlerinde Osmanlı ile İngiltere müttefik olarak gösterilmesidir. Osmanlı Dönemi II kategorisi %2,95 oranında olumlanmıştır. Bu durum Mehmed Ali Paşa'nın Mısır Valisi olarak Osmanlı Devleti merkezine muhalif politikalar takip etmesi ile açıklanabilir. Onun dönemi ders kitaplarında Mısır için yeni dönemin başlangıcı olarak kabul edilmiştir (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.17). Bu bağlamda %0,59 ile en az olumsuzlanan dönemler arasında ilk sırayı alması tesadüfî değildir. İkinci sırada en az olumsuzlanan kategori %1,77 ile Cumhuriyet Dönemi ve Eski Dönem Mısır'dır. En fazla olumsuzlanan dönem ise %2,95 ile İngiltere Dönemi kategorisidir. Kategoriler tarihsel kronolojiye göre tek tek aşağıda değerlendirilmiştir.

6.5.4.3. Antik Dönem Mısır Devleti Alt Kategorisi

Bu kategori, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi M.Ö. 6000'lerden Mısır'ın Augustus Caesar'ın liderliğindeki Roma İmparatorluğu tarafından M.Ö. 30'da ele geçirilmesine kadar geçen süre için kullanılmaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin kendi antik tarihine bakışı ve yorumlayışı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategorideki yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.81'de verilmiştir:

Tablo 6.81
Antik Dönem Mısır Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)
Antik Dönem Mısır	10	3	35	48
	(20,83)	(6,25)	(72,91)	(100)

Tablo 6.81'e göre ders kitaplarında antik dönem Mısır tarihi ile ilgili kullanılan söylem %72,91 oranında nötrdür. %20,83 pozitif ve %6,25 oranında negatif söylem kullanılmıştır. Bu sonuçlar Devletin antik Mısır tarihine yansız yaklaşım sergilediğini göstermektedir. Bu kategoride yapılan negatif çetelemeler aşağıda sunulmuştur:

Bu dönem Firavunluk Mısır'ı tarihinde geç dönem veya çöküş dönemi ve üçüncü zayıflık isimleriyle bilinmektedir... Mısır'ın yükselişi çok kısa süre sonra yerini M.Ö. 525'te ülkeye Farisilerin saldırısıyla çöküşe bıraktı (3. Kitap, s. 74). Mısır uzun bir dönem Melik İbsemantik onları ülkeden kovuncaya kadar Aşurilerin egemenliğine girmiştir (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.69).

Yukarıdaki alıntılarda Mısır için zayıflık, çöküş, egemenliğini kaybetme gibi ifadeler kullanılmaktadır. Bu ifadeler ülkenin siyaseten içerisine düştüğü negatif durumlar ile ilgilidir.

Bu alt kategorideki pozitif çetelemelerle ilgili örnekler aşağıda sunulmuştur:

12. aile dönemi Mısır'ın parlak dönemlerinden yeni bir dönem oldu. ... İkinci Ramses, İhnatun'un dini devrimine karşı başlayan ayaklanma zayıfladıktan sonra, Şam ülkesinde Mısır'ın etkisini güçlendirdi. ... Mısır'ın kısa zamanda ulusal yönetimini bağımsızlığını ve hürriyetini kısa zamanda geri aldığı bir dönemdir. ... Ayrıca, Mısır onların gemilerini Batı Nil yakınlarında Mesab yakınlarında yenilgiye uğrattı." (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.60, 64, 73).

Yukarıdaki alıntılarda yapılan pozitif çetelemeler Mısır'ın bağımsızlığını kazanması, güçlenmesi ve zafer kazanması ile ilgilidir.

6.5.4.4. İlk Osmanlı Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi

Bu kategori, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi Mısır'ın Osmanlılar tarafından 1517'de fethedilmesi ile 1805'te Mehmed Ali Paşa'nın Mısır'da kontrolü ele geçirmesi arasındaki periyodu ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin doğrudan Osmanlı Devleti'ne bağlı olduğu dönemdeki devlet tarihine bakışı ve yorumlayışı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategorideki yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.82'de verilmiştir:

Tablo 6.82
Osmanlı Dönemi I Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Osmanlı Dönemi I	0	0	7 (100)	7 (100)

Tablo 6.82'ye göre bu dönemle ilgili 7 çeteleme yapılmıştır. Bunun sonucunda pozitif ve negatif bir çeteleme söz konusu olmamıştır. %100 nötr söylem kullanılmıştır.

6.7.5.1. İkinci Osmanlı Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi

Bu alt kategori, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi 1805'te Mehmed Ali Paşa'nın Mısır'da kontrolü ele geçirmesi ile 1882'de başlayan İngiltere hâkimiyeti dönemi arasındaki periyodu ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.83'te sunulmuştur:

Tablo 6.83

Osmanlı Dönemi II Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Osmanlı Dönemi II	5 (50)	1 (10)	4 (40)	10 (100)

Tablo 6.83'e göre kategori ile ilgili toplam 10 çeteleme yapılmıştır. Bunun %50'sinde pozitif söylem, %10'unda negatif söylem ve %40'ında nötr söylem tespit edilmiştir. Tespit edilen pozitif söylemler aşağıda sunulmuştur:

Muhammed Ali ve Yeni Mısır Devleti'nin İnşası
Muhammed Ali Paşa'nın Ortaya Çıktığındaki Durum ve Yeni Mısır Devleti'nin Kuruluşu
Böylece Mısır kalkınması 19. yüzyılın birinci yarısında devasa bir ilerleme kaydetti. ...Avrupa Devletleri Muhammed Ali'nin genişlemesini ve Mısır'ın kuvvetlenmesinin kendi işlerini tehdit edeceğini gördüler. ... (Güçlenmesi nedeniyle)Muhammed Ali'nin yönetimini, Mısır vilayetini sınırlamaya karar verdiler.” (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.17, 20).

Yukarıdaki alıntılarda Mehmed Ali Paşa döneminin Yeni Devlet'in kuruluşu dönemi olarak algılandığı, bu dönemde Mısır'ın ilerlediği ve güçlendiği vurgulanmıştır. Vilayetin bir devlet olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Negatif ifade ise şudur:

Ayrıca, (Halk ve Mısırlı subaylar) yabancıların Mısır işlerine müdahalelerini kabullenmediler.” (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.23).

Bu alıntıda ise zayıflığın göstergesi olarak Mısır'ın yabancıların nüfuzu altına girdiği ve müdahalelere maruz kaldığı anlaşılmaktadır.

6.5.4.5. İngiltere Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi

Bu alt kategori, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi 1882-1922 yılları arasında Mısır'daki İngiltere hâkimiyeti dönemini ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategorideki yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.84'te verilmiştir:

Tablo 6.84

İngiltere Dönemi Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
İngiltere Dönemi	0	5 (71,43)	2 (28,57)	7 (100)

Tablo 6.84'e göre bu alt kategori ile ilgili 7 çeteleme yapılmıştır. Bunun %71,43'ünde negatif söylem, %28,57'sinde nötr söylem tespit edilmiştir. Tespit edilen negatif söylemler aşağıda sunulmuştur:

Saad Zağlul (İngiliz hakimiyeti döneminde) Mısır'ın hürriyetini savunan Mısırlı önderlerin en ünlüsüdür.... Mısır'ın istiklalini ve Britanya işgal güçlerinin çekilmesini istemek üzere vatan hareketinin önderliğini üstelenen Mısır heyetini oluşturdu. ... Britanya ordusunun çekilmesini ve Mısır'ın istiklalini istediler. ... İngilizler Saad Zağlul başkanlığında Mısır delegasyonunun Paris'teki barış konferansına kendi aleyhlerindeki bağımsızlık meselesini sunmaları için çıkmalarına izin verdi. ... Konferans Mısır grubunun taleplerini cevaplamadı (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.1-4).

Yukarıdaki alıntılarda, Mısır için belirtilen seneler arasında hürriyetini kaybetmiş, işgal altında olan, hürriyetini söz ile talep eden, izin ile hareket edebilen, talepleri kabul edilmeyen bir devlet imajı çizildiği görülmektedir. Ancak Mısır için tasvir edilen olumsuz imajın sebebi olarak İngiltere gösterilmiş, esasında İngiltere olumsuzlanmıştır. Mısır'ı mağdur durumda gösteren milliyetçi karakterdeki bu söylemler devletin İngiliz düşmanlığını teşvik ettiğini göstermektedir. Hiç pozitif söylemin bulunmaması bu görüşü doğrulamaktadır.

6.5.4.6. Krallık Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi

Bu alt kategori, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi 1922-1952 yılları arasında Mısır'daki İngiltere hâkimiyeti dönemini ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti'nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.85'te sunulmuştur:

Tablo 6.85

Krallık Dönemi Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Krallık Dönemi	3 (%50)	0	3 (%50)	6 (100)

Tablo 6.85’e göre bu alt kategori ile ilgili 6 çeteleme yapılmıştır. Bunun %50,00’inde nötr söylem ve %50,00’inde pozitif söylem tespit edilmiştir. Tespit edilen pozitif söylemler aşağıda sunulmuştur:

1922 senesi 28 Şubatında İngiltere Mısır’daki himayenin kaldırılmasına izin verdiğini yayımladı. Mısır’ın müstakil bir devlet olduğunu itiraf etti. İstiklal gölgesinde ilk Mısır parlamentosu seçilerek anayasanın esasları tamamlandı. (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.4).

Yukarıdaki alıntılar Mısır Krallığı’nın kurulmasıyla birlikte hür, müstakil ve bağımsız Mısır’ın oluştuğu vurgulanarak olumlanmaktadır. Bu olumlamanın temelinde İngiliz hâkimiyetinden hukuken kurtuluş yer almaktadır. Bununla birlikte, 1952’de başlayan Cumhuriyet dönemi ise Krallık dönemi devleti ile kıyaslanarak olumlanmakta, Krallık dönemi devleti Cumhuriyet dönemi devletine kıyasla olumsuzlanmaktadır. Krallık döneminin önce olumlulanıp sonra olumsuzlanması ile oluşan tezat durum bu kapsamda değerlendirildiğinde anlaşılmaktadır.

6.5.4.7. Cumhuriyet Dönemi Mısır Devleti Alt Kategorisi

Bu alt kategori, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi 1952’de Cemal Abdulnasır Krallığı sona erdirip Cumhuriyeti ilanı ile başlayan ve günümüzde de devam eden dönemi ifade etmektedir. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, Mısır Devleti’nin ilgili dönemdeki devlet algısı hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.86’da verilmiştir:

Tablo 6.86

Cumhuriyet Dönemi Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Alt Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)
Cumhuriyet Dönemi	39 (%52)	3 (%4)	33 (%44)	75 (100)

Tablo 6.86'ya göre bu alt kategori ile ilgili 75 çeteleme yapılmıştır. Krallık dönemi ile ilgili yapılan çetelemeden 12,5 kat, İngiltere dönemi çetelemesinden 10,7 kat, Osmanlı dönemi II çetelemesinden 7,5 kat, Osmanlı dönemi I çetelemesinden 10,7 kat, Antik dönem Mısır çetelemesinden 1,56 kat daha fazla çeteleme yapılmıştır. Bu durum çağdaş dönem Devletin kendi meşruiyetini sağlama gayreti olarak açıklanabilir. Yapılan çetelemelerin %51,34'ünde pozitif söylem, %44'ünde nötr söylem ve %3,94'ünde ise negatif söylem tespit edilmiştir. Tespit edilen pozitif söylemler aşağıda sunulmuştur:

Devletin Maden ve Enerji Alanlarındaki Kalkınma Çabaları. ... Devlet bu amaçla enstitüler, turistik okullar ve oteller açmaya başladı (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.10, s.40). ... Mısır'ın gücünün siyasî, iktisadî ve askerî olarak büyümesi nedeniyle açgözlü İsrail 5 Haziran 1967'de Mısır hava alanlarına hücum etti. Devlet sel tehlikesinden korunmak için büyük emek harcamaktadır. ... Devletin artırmaya çalıştığı ziraî arazinin zamanla çölleşmesine sebep olur. Mısır Arap Cumhuriyeti demokratik devlettir (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.13, 20, 28, 40). Mısır yenilgiye uğramadığını iddia eden İsrail'e karşı zafer kazanmıştır (1.sınıf 1. dönem kitabı, s.43) ... Vefatların azlığı devletin ana ve çocuk sağlığına verdiği önemin sonucudur. ...Devlet ...su kaynaklarının çöpten korunması için çokça emek harcamaktadır. Devlet Nil Nehri'nin sularından faydalanmak için büyük projeler ikame etti. ... Devlet balıkçılığı geliştirmek için büyük çaba harcamaktadır. Devlet hayvanî zenginliği kaldırmak için büyük özen göstermektedir.... Mısır'da devlet sanayinin gelişimine özen göstermede gayretlidir. ... Devlet üniversitelerin büyütülmesine, teknik alıştırma merkezlerinin inşasına, sanayi okullarına, dışarıya araştırma heyetlerinin gönderilmesine önem vermektedir....Mısır yer altı metrosunu ilk çalıştıran Arap Devleti olarak kabul edilmektedir. Devlet yerel ve uluslar arası telefon hatları, posta, teleks, faks gibi iletişim araçlarını iktisadî faaliyetleri kolaylaştırdıkları için geliştirmektedir. Mısır gelişmiş ülkelere hazır elbise ihraç etmektedir." (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.3, 14, 22, 23, 28, 29, 34, 36).

Yukarıdaki alıntılar Cumhuriyet dönemi devletin sosyal, siyasî, ekonomik, askerî v.b. her alanda araştırma, geliştirme ve ilerleme faaliyetleri içerisinde olduğunu, hizmet ürettiğini vurgulamakta ve çağdaş devleti her alanda olumlamaktadır.

Negatif ifadeler aşağıda sunulmuştur:

Mısır'ın iktisadını düzeltmek için bölgede çeşitli madenî kaynakları kullanma projesini ortaya koydu. ... Mısır geri kalan ihtiyacını dışarıdan ithal etme suretiyle karşılamaktadır. ... (Mısır'ın ithalatı ve ihracatı arasındaki açık kastedilerek) Bu devlet için iyi sayılmaz.

Yukarıdaki alıntılanan cümlelerin birincisinde Mısır'ın iktisadının iyi olmadığı itiraf edilerek olumsuzlama yapılmış arkasından ise bu durumu düzeltmek için çalışmalar yapıldığı belirtilerek hemen olumlamaya gidilmiştir. İkinci cümlede Mısır'ın yeterince yerli üretim yapamadığı, son cümlede ise ithalat ve ihracat arasındaki mevcut farkın iyi olmadığı söylenmiştir. Cümlelerin tamamı Mısır Devleti'nin ekonomik problemleri ile ilgilidir. Bu durum Devletin ekonomik açıdan parlak durumda olmadığını göstermektedir.

6.5.4.8. Millet Alt Kategorisi

Millet alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi çoğunlukla aynı topraklar üzerinde yaşayan, aralarında dil, tarih, ülkü, duygu, gelenek ve görenek birliği olan insanların oluşturduğu topluluğu ifade etmektedir. Mısırlı, Mısırlılar, Mısır milleti/ulusu, millet/ulus kelimeleri taranmıştır. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.87'de verilmiştir:

Tablo 6.87
Millet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik	Pozitif	Negatif	Nötr	Kategorisiz	Toplam
Kategorisi Alt	f	f	f	f	f
Kategorisi	%	%	%	%	%
Millet	81	2	45	13	141
	(57,44)	(1,41)	(31,91)	(9,21)	(100)

Tablo 6.87'ye göre ulus alt kategorisi 141 kez çetelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %20,98'ini oluşturmaktadır. Bu alt kategorideki çetelemenin %57,44'ü pozitif iken %31,91'i nötr, %2'si negatiftir. %13'ü herhangi bir kategoriye girmemiştir. Pozitif ifadelere bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Mısır halkı direndi. ... Halkın İstiklal Yolunda Çabası. ... Onun meşhur sözlerinden “eğer Mısırlı olmasaydım, Mısırlı olmak isterdim”. ... Mısır'ın ismi, turistlerin Mısır'da şahit oldukları eski ve yeni medeniyetler, Mısır halkının güzel muameleleri hakkında söyledikleri ile dünya milletleri arasında yükselir. ... (6. sınıf 1. dönem, s.18, 26, 43). Müslüman ve Hristiyan bütün halk, işçiler, memurlar,

köylüler ve Ezher gençleri ayrıca kadınlar bu devrimde mühim rol oynamışlardır. ... (hürriyet mücadelesi yolunda) Mısırlıların şevki daha da arttı. ...1919 senesi devrimi başladığında Saad Zağlul ile halk Mısır Bankası projesini destekledi. ... Hükümet ve halk el birliğiyle bu felaketin etkilerine yöneldi. ... Mısır'ın konumu eski Mısırlı atalarımıza hala dünyanın hayranlığını ve takdirlerini çeken medeniyetlerini kurmada yardımcı oldu (6. sınıf 2. dönem kitabı, s. 3, 4, 8, 23). ... Eski Mısırlıların kabiliyetleri, zekâları, yardımları, birlikleri, fedakârlıkları sayesinde Mısır üzerinde medeniyet kuruldu. ... Eski Mısırlılar bununla meşhur oldular. ... Eski Mısır halkı yeryüzünde çöl toprağını kullanarak camdan vazo üretimini yapan ilk halktır. (1. sınıf 1. dönem kitabı, s.59, 86, 100)... Sebebi ise ...Mısırlıların turistleri ağırlaması(39)... . Mezar resimlerinde, edebi yazılarda Mısırlıların ailelerinin mutluluklarına dikkat ettikleri anlaşılmaktadır....(s.47) Eski Mısırlılar kamış bitkisinden kağıt yapımında başarılı oldular (s.60) ... Eski Mısırlılar insanlık tarihi ve medeniyetinde önemli rol oynadılar. (1. dönem 2. kitabı, s.39, 47, 60, 68).

Yukarıdaki alıntılarda Mısırlılar haksızlıklara direnen, istiklalleri için mücadele eden, misafirperver, halk liderleri etrafında kenetlenen, büyük medeniyet kurmuş olan, insanlık tarihinde önemli yerleri olan insanlar olarak tanımlanmıştır. Mısırlı olmak her yönüyle övülmüştür.

Negatif ifadeler ise şunlardır:

Mısır ulusunu uyandırmayı ve uyarmayı hedefleyen büyük hareketin ilk taşıyı koyandır (1. sınıf 2. dönem, s.88). Mısırlılar hezimete uğradılar. (6. sınıf 1. dönem kitabı, s.25).

Yukarıdaki ilk cümle Mısırlıların uyuduklarını ifade ettiğinden, diğer cümlede Mısırlıların mağlubiyetleri söz konusu olduğundan olumsuzlama olarak değerlendirilmiştir. Bu cümlelerden başka negatif değerlendirme bulunmamaktadır.

6.5.4.9. Ordu Alt Kategorisi

Ordu alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi bir devletin silahlı kuvvetlerinin tümünü ifade etmektedir. Asker ve askerlikle ilgili her şeyi, komutanı, subayı, rütbeleri, rütbelileri, askerî mühimmatı, askerî teçhizatı, askerî faaliyeti, askerî kurumları gösteren kelimeler taranmıştır. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.88’de verilmiştir:

Tablo 6.88

Ordu Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik Alt Kategorisi	Kategorisi	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
		f	f	f	f
		%	%	%	%
Ordu		12	4	32	48
		(25)	(8,33)	(66,66)	(100)

Tablo 6.88'e göre ordu alt kategorisi 48 kez çetelelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %7,14'ünü oluşturmaktadır. Bu alt kategorideki çetelemenin %25'i pozitif iken %8,33'ü negatif ve %66,66'sı nötrdür. Pozitif ifadeler bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Mısır'ın gücünün siyasî, iktisadî ve askerî olarak büyümesi nedeniyle açgözlü İsrail 5 Haziran 1967'de Mısır hava alanlarına hücum etti (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.13). Bu yöneticinin eşi Melike Eyah Hateb oğlu Kemuzeh'i Heksus'a karşı mücadele için birleşmeye ve bağımsızlık savaşında onun gibi ölünceye kadar vatan toprağı için mücadeleye devam etmeye çağırdı. ...Onları kuvvetli askerler olarak hazırladı. ...Mısır melikleri bu andan itibaren vatani aç gözlülerin saldırılarından korumak için güçlü bir ordu kurmanın önemini anladılar. ...Mısırlılar orduya katılmanın şerefini idrak ettikten sonra orduya katılmak için yarıştılar. ...Askerlik kişinin toplumda sahip olduğu yerini yükseltti." (1.sınıf 1. dönem kitabı, s. 68, 69).

Yukarıdaki alıntılarda ordu ve askerlik kavramları güç, bağımsızlık ve şeref kelimeleri ile kullanılarak olumlanmıştır. Tarihten örnekler vererek ordunun önemine dikkat çekilmiştir.

Negatif kullanımlar şunlardır:

(Mısır) Ordularını hezimete uğrattılar. ...Böylece ordunun manevî ruhu zayıfladı. ...Bazı subayların ihaneti neticesinde İngiltere bir gece Mısır ordusunun savunma hatlarını geçti (6. sınıf 1. dönem, s. 18, 20, 25). Eski Devlet zamanında düzenli ordu olmadı." (1. sınıf 1. dönem, s.83).

Yukarıdaki alıntılarda ordu hezimete uğrayan, manevî ruhu zayıflayan, ihanete uğrayan ve düzenli olmayan ifadeleriyle olumsuzlanmıştır. Ancak bu ifadeler çağdaş dönem Mısır ordusu için değil Cumhuriyet öncesindeki Mısır ordusunun tarihi kapsamında anlatılmıştır.

6.5.4.10. Kahramanlık Alt Kategorisi

Kahramanlık alt kategorisi, kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi kişilere veya toplumlara atfedilen üstün nitelikleri ifade etmektedir. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 6.89’da verilmiştir:

Tablo 6.89
Kahramanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
Kategorisi Alt	f	f	f	f
Kategorisi	%	%	%	%
Kahramanlık	21	0	0	21
	(100)			(100)

Tablo 6.89’a göre kahramanlık alt kategorisi 21 kez çetelelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %3,25’ini oluşturmaktadır. Bu alt kategorideki çetelemenin tamamı kategorinin tabiatı gereği %100 pozitifdir. Pozitif ifadelere bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Sonra çiftçi, fasih, cesur Urabi iman kuvveti ile şu ölümsüz cümleyi söyledi. ... Bunların önderlerinden genç kahraman Mustafa Kamil 1907’de Vatan Partisi’ni oluşturdu. ... Mustafa Kamil’den sonra gelen Muhammed Ferid hayatını hürriyet yolunda ve İngilizleri tahliye etme yolunda cihada vakfetti (6. sınıf 1. dönem, s.25, 26). Mamafih ikinci oğlunu halkının başına geçmesi ve hürriyet hareketini ve onur savaşı ile ileriye taşıması için çağırdı. ... Mısır askeri yenilgiye uğramadığını iddia eden İsrail askerlerine karşı zafer kazanmıştır (1. sınıf 1. dönem, s.43, 68).

Yukarıda alıntılarda görüldüğü gibi kahramanlık ifadeleri bağımsızlık mücadelelerinde ve yapılan savaşlarda kullanılarak olumlanmıştır. Bu kategoride negatif söylem bulunmamaktadır.

Milliyetçilik kategorisi genel olarak değerlendirildiğinde bütün kategoriler içerisinde %60,48 oranında çetelelenmesi devletin milliyetçilik söylemine önem verdiğini göstermektedir. Bu verilerden hareketle milliyetçilik kategorisi ile ilgili araştırma hipotezi doğrulanmıştır.

6.5.4.11. İç Problemler Kategorisi

İncelenen 4 ders kitabında İç Problemler kategorisi toplam 11 kez çetelelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %0,99’udur.

İç Problemler kategorisi, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi ekonomik sorunları (borç, üretimsel sorun, yer üstü kaynak yetersizliği, yeraltı kaynak yetersizliği, nitelikli iş gücü, şehirleşme, nüfus yoğunluğu); siyasî sorunları (ayrılıkçı milliyetçi hareketler, demokratik haklar); eğitim (eğitimsel dengesizlik, okullaşamama); dinî sorunları (mezhep çatışmaları); iç güvenlik sorunlarını (terör) ve çevre sorunlarını (hava, toprak, su ve gürültü kirliliği) kapsamaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları Mısır Devleti'nin kendi iç sorunlarının neler olduğu hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Konuyla ilgili Tablo 90'da verilmiştir:

Tablo 6.90
İç Problemler Kategorisi İçeriğinin
Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

İç Problemler Kategorisi	f	%
Ekonomik Problemler	4	36,37
Çevresel Problemler	3	27,27
Sosyal Problemler	2	18,18
Eğitimsel Problemler	1	9,09
Demografik Problemler	1	9,09
Toplam	11	100

Tablo 6.90'a göre Mısır ders kitaplarında dile getirilen problemler ekonomik, eğitimsel, çevre, sosyal ve demografik sorunlar olarak tespit edilmiştir. En fazla (%36,37) ekonomik problemler dile getirilmiştir. Bu problemler kapsamında aşağıdaki cümleler tespit edilmiştir:

Şehir çevrelerinde fakir kenar mahalleler ortaya çıkmaktadır. ...Mısır hayvanların otladıkları tabii geniş meralar bakımından yetersizdir. ...Mısır hayvanî ürünler bakımından yeterli değildir. ...Çünkü ithalatımız ihracatımızdan daha büyüktür (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.4, 21, 36).

Yukarıdaki alıntılara göre Mısır'da köyden şehre yapılan göç neticesinde şehrin arka mahallelerinde iktisâden düşük seviyede ailelerin bulunduğu mahalleler ortaya çıkmıştır. Bu durum ise aşağıda belirtileceği gibi çeşitli sosyal problemlere sebep olmuştur. Bir başka ekonomik problem hayvancılığa negatif tesiri olan mera arazilerinin az oluşudur. Nitekim Mısır'ın yaklaşık %95'i verimsiz çöl arazisidir. Bu sebeple hayvancılık ve buna bağlı olarak gıda sanayisi ekonomik verimlilik bakımından yetersiz

kalmaktadır. Bir başka problem ise ithalat ve ihracat arasındaki dengesizlik yani açıklıktır. İthalat fazla, ihracat azdır. Bu ise kitaba göre devlet için iyi sayılmamaktadır. Çünkü devletin borçlanması sebep olmaktadır (1. sınıf 2. dönem kitabı, s. 36).

Bir diğer problem alanı çevredir. Çevre ile ilgili problemlerin oranı %27,27'dir. Bu kapsamda saptanan problemler aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

(Erozyon) Ziraati işlevsiz kılar, tarımsal arazinin bozulmasına, devletin artırmaya çalıştığı ziraî arazinin zamanla çölleşmesine sebep olur (1. sınıf 2. dönem kitabı, s.14). ... Devlet vatandaşın suyu doğru kullanması için, su kaynaklarının çöpten korunması için çokça emek harcamaktadır. ... Bu şehirleşme problemi ziraî arazilerin üzerine yerleşim yerlerinin, caddelerin yapılması nedeniyle meydana gelir (6. sınıf 2. dönem, s.29).

Çevre ile ilgili problemler erozyon, su kaynaklarının kirliliği ve toprağın kirlenmesidir. Erozyon zaten kıt olan (%5) toprak arazisi için büyük tehlike olarak görülmektedir. Kitapta erozyonun insan eliyle meydana getirildiği, kırmızı tuğla üretimi için verimli toprakların üst tabakasının kazındığı belirtilmiştir. Devlet bununla mücadele kapsamında kırmızı tuğla üretimini yasaklamıştır (6. sınıf 2. dönem kitabı, s.29). Diğer problem su kaynaklarının temiz tutulamamasıdır. Kitapta devletin su kaynaklarını temiz tutabilmek için çokça emek harcadığı belirtilmiştir. (1.sınıf 2. Dönem kitabı, s.14). Bu durum suların yoğun olarak kirletildiği anlamına gelmektedir. Bir başka çevre problemi de şehirleşmeye bağlı olarak artan toprak kirliliğidir. Kıt olan tarım arazisi bu şehirleşme ile birlikte betona dönmektedir.

Sosyal sorunlar 2 kez çetelelenmiştir. Bununla ilgili cümleler şunlardır:

Bazı yanlış örf ve adetlerin yaygınlığı.... Ulaşım, tesisler ve okullar gibi hizmet alanlarında sıkıntı yaşanmasına neden olmaktadır (1. sınıf 2. dönem, s.3,4).

Yapılan alıntılarda bazı yanlış örf ve adetlerin yaygınlığından bahsedilmektedir. Bu yanlış örf ve adetler açıklanmamıştır. Ancak bunların Mısır'da hızlı nüfus artışına sebep olduğu belirtilmiştir. Diğer cümlede ise hizmet alanlarında yaşanan problemlerden bahsedilmiştir. Bu problemin kaynağı olarak kitapta şehirleşmeyle birlikte köyden şehre göçün yaşanması, düzensiz şehirleşmenin yaşanması ve fakir kenar mahallelerin oluşması olarak açıklanmıştır.

Eğitimle ilgili sorun bir kez çetelelenmiştir. Bu cümle aşağıda sunulmuştur:

“Okuryazar olmayanların çok olması...” (1. sınıf 2. dönem, s.3).

Alıntılanan cümle eğitimsizlikle ilgili bir problemi işaret etmektedir. Cümle Mısır’da hızlı nüfus artışının sebepleri arasında gösterilmiştir. Son problem, demografik problem de budur. Yani hızlı nüfus artışı. Sonuç olarak araştırma hipotezinde belirtilen demokratik problemlere ilişkin bir saptama yapılamamıştır. Demografik ve ekonomik içerikli problemlerle ilgili varsayımlar doğrulanmıştır.

BÖLÜM VII: TÜRKİYE CUMHURİYETİ İLKÖĞRETİM II. KADEME SOSYAL BİLGİLER PROGRAMLARI İLE İLGİLİ BULGULAR

Araştırmada Mısır için incelenen öğretim programlarının Türkiye için karşılığı ilköğretim 6. ve 7. sınıflar öğretim programlarıdır. Bu seviyedeki öğretim programları bu bölümün inceleme konusudur.

7.1. Program Kılavuzları

7.1.1. 6. Sınıf Programı ve Kılavuzu Kitabı

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu isimli program kitabı Devlet Kitapları Müdürlüğü tarafından 2005'te yürürlüğe giren yeni programa göre 2006'da Ankara'da bastırılmıştır. Kitap 354 sayfa ve 5 bölümden oluşmaktadır. Bölümler sırasıyla giriş, açıklamalar, sosyal bilgiler dersi örnek etkinlikleri (6. sınıf), kaynakça ve sözlükten oluşmaktadır.

Birinci bölümde şu başlıklara yer verilmiştir:

- Sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçları
- Sosyal bilgiler öğretim programının öğretim uygulanması ile ilgili açıklamalar
- Sosyal bilgiler öğretim programının kuşbakışı çizelgesi
- Sosyal bilgiler öğretim programında kullanılan semboller
- Sosyal bilgiler öğretim programı 6. Sınıf
- Sosyal bilgiler dersi öğretim programı 6. sınıf kazanımları ile eşleşen Atatürkçülük konuları
- Sosyal bilgiler dersi öğretim programı 6. sınıf kazanımları ile eşleşen ara disiplin kazanımları tablosu

İkinci bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Programın vizyonu
- Programın temel yaklaşımı
- Programın temel öğeleri: Beceriler, kavramlar, değerler, öğrenme alanları
- Öğrenme – öğretme süreçleri ve öğretmenin rolü

- Ölçme ve değerlendirme

Üçüncü bölümde yer alan başlıklar şunlardır:

- Ünite-1: Sosyal bilgiler öğreniyorum
- Ünite-2: Yeryüzünde yaşam
- Ünite-3: İpek yolunda Türkler
- Ünite-4: Ülkemizin kaynakları
- Ünite-5: Ülkemiz ve dünya
- Ünite-6: Demokrasinin serüveni
- Ünite-7: Elektronik yüzyıl

Dördüncü bölümde kaynakça ve beşinci bölümde sözlük bulunmaktadır.

7.1.2. 7. Sınıf Programı Kılavuzu

7. sınıflar için sosyal bilgiler öğretim programı kitabı basılmamıştır. Öğretim programı Bakanlığın resmî sitesinde <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinde word belgesi türünde yayımlanmıştır. Buradaki program 7. sınıflara mahsus değildir. 6. ve 7. sınıflar programı olarak birlikte sunulmuştur. Bu program 6. sınıf öğretim programı kitabına bazı ilaveler ve program kitabından bazı eksiltmeler yapılarak oluşturulmuştur. Yapılan tek eksiltme 6. sınıf örnek ders etkinlikleri kısmının çıkarılmasıdır. Yapılan ilaveler ise 7. sınıf programı, ilköğretim 1-8. sınıflar Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji dersi öğretim programlarında müze ile eğitim ve ilköğretim 4-8. sınıf öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreçlerinde gazete kupürlerinden yararlanma ile ilgili bölümleridir. Dolayısıyla 6. sınıf için 2006 senesinde hazırlanan program kitabı her 2 sınıf için de programın temel kitabı olmuştur. Bu sebeple bu araştırmada da referans göstermede kolaylık sağlaması için basılı olan bu eser temel alınmıştır. Bu tercihte, internet üzerinden elde edilen 6. ve 7. sınıf öğretim programı dosyasındaki belgelerde sayfa numaralarının bulunmaması, bu yüzden referans gösterme bakımından zorluklara sebep olması etkili olmuştur.

7.2. Programın Genel Amaçları

Programın amaçları her 2 sınıf seviyesi için ortak hazırlanmıştır. Her bir sınıf için ayrı bir amaçlar listesi bulunmamaktadır. Bu sebeple her bir seviye programı için ayrı ayrı amaçlar başlığı kullanılmayacaktır. Ayrıca, her bir maddedeki amaçların yanında yer alan parantez içerisindeki disiplin ilişkilendirmesi araştırmacı tarafından amaçların analizinde kullanılmak üzere eklenmiştir. Programın genel amaçları aşağıda sunulmuştur:

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır. (Psikoloji)
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
3. Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir. (Vatandaşlık)
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder. (Tarih, Kültürbilim)
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile tabii çevre arasındaki etkileşimi açıklar. (Coğrafya)
7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir. (Disiplinlerarası)
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar. (Ekonomi)
9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır. (Sosyoloji, Ekonomi)
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar. (Tarih, Sosyoloji)

11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır. (Disiplinlerarası)
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir. (Felsefe)
13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası, Sosyoloji)
14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer. (Vatandaşlık/Disiplinlerarası)
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler. (Vatandaşlık)
16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder. (Sosyoloji, Ekonomi)
17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (Disiplinlerarası) (Program Kılavuzu, s.25).

Amaçların ilgili oldukları disiplin veya disiplinlerarası alanlar şunlardır: Coğrafya, tarih, vatandaşlık, sosyoloji, kültürbilim, hukuk, ekonomi, psikoloji ve felsefe. Tespit edilen temalarla ilgili bilgiler nicelleştirilerek Tablo 7.1’de verilmiştir:

Tablo 7.1
(6. ve 7. Sınıf) Amaçların İlişkili Oldukları Disiplin ve Disiplinlerarası Alanlara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Tema	f	%
Vatandaşlık/ Disiplinler Arası	6	27,27
Sosyoloji	4	18,18
Kültürbilim	1	4,54
Ekonomi	3	13,64
Disiplinler Arası/Kategorisiz	3	13,64
Tarih	2	9,1
Coğrafya	1	4,54
Felsefe	1	4,54
Psikoloji	1	4,54
Toplam	22	100

Tablo 7.1’e göre amaçların ilişkili olduğu 8 tema arasında en fazla 6 kez (%27,27) tespit edilen vatandaşlık /disiplinlerarası alanıdır. Ayrıca, her hangi bir kategoriyle ilişkilendirilemeyen disiplinlerarası alan da mevcuttur. 3 hedef (%13,64) bu temayla

ilişkilendirilmiştir. Bu durum sosyal bilgilerin ruhuna son derece uygundur. Sosyoloji 4 kez (%18,18), ekonomi 3 kez (%13,64), tarih 2 kez (%9,1), coğrafya, felsefe ve psikoloji 1'er kez (%4,54) tespit edilmiştir.

7.3. Programın Vizyonu

Yukarıdaki amaçlar çerçevesinde vizyon program kitabında şöyle tanımlanmıştır:

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 (Program Kılavuzu, s.25).

7.4. 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Program kitabında ilk olarak uygulama ile ilgili açıklamalara (s.7-10) ve programın kuşbakışı çizelgesine yer verilmiştir (s.11). Program çizelgesinde yer alan her bir öge, çizelgelerde kullanılan sembollerle tanımlanmıştır (s.12). Program, kitabın 13 ile 25. sayfaları arasında yer almaktadır. Program tablosu 4 sütunlu ve 2 satırlı olarak hazırlanmıştır. Bu şekilde oluşturulan her tabloda bir ünite planına yer verilmiştir. Bir ünite planı tablosunda bulunan ögeler şunlardır: Öğrenme alanı bilgisi, ünite ismi, kazanımlar, etkinlik örnekleri, açıklamalar ve sembollerin açıklamaları. Ögelerle ilgili yapılan tanımlar aşağıdaki gibidir:

Öğrenme Alanı: Birbiri ile ilişkili beceri, tema ve kavramların bir bütün olarak görülebildiği bilgi ve becerileri organize eden yapıdır (s.354).

Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla öğrencinin kazanması beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (s.353).

Örnek: Olgu ve görüşü ayırt etme.

Örnek Etkinlikler: Kazanımların gerçekleştirilmesine aracılık etmek üzere planlanan ders içi ve dışı faaliyetlerdir. Bu faaliyetler okulun bulunduğu çevreye veya öğretmenin imkânına göre değişebilir. Etkinlikler için önceden hazırlık yapılması gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Örnek: “Olgu ve görüşü ayırt eder” kazanımına yönelik etkinlik örneği: “Metin karşılaştırma yoluyla veya aynı metinden yararlanarak hangi ifadelerin olgu hangilerinin görüş olduğu tartışılır.” (s.13).

Açıklamalar: Kazanımları ve etkinlikleri üniteler ve diğer dersler arasındaki ilişkilendirmeyi; beceri, değer ve değerlendirmeyi açıklayıcı ifadeler içermektedir (s.11). Örnek: “Bu ünite öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular,

projeler, performans değerlendirme, kavram haritası, çoktan seçmeli, boşluk doldurma testler kullanılarak değerlendirme yapılabilir.” (s.13).

Semboller: Kullanılan semboller aşağıda sunulmuştur:

 **Sınıf-okul içi etkinlik:** Bu sembol, ilgili etkinliklerin (yaratıcı drama, grup çalışması, zaman şeridi oluşturma, çalışma kâğıdı doldurma, görsel materyal okuma, mektup yazma, film izleme, sanal alan gezisi vb.) sınıf içinde yapılacağını gösterir.

 **Okul dışı etkinlik:** Bu sembol, ilgili etkinliklerin (sözlü tarih, grup çalışması, aile soyağacı oluşturma, günlük tutma, grafik oluşturma, proje çalışmaları vb.) tamamının veya bazı aşamalarının ev, kütüphane ve konuyla ilgili kurum ve kuruluşlarda yapılabileceğini gösterir.

 **İnceleme gezisi:** Bu sembol, ilgili etkinliklerin okul dışında inceleme ve araştırma gezileriyle yapılabileceğini gösterir.

[!]: Uyarı: Bu sembol, ilgili üniteye doğrudan verilecek beceri ve değer ifadelerini, işlenecek konuların sınırlarını, kullanılması önerilen araç-gereç ve dikkat edilmesi gereken noktaları gösterir.

 **Ders içi ilişkilendirme:** Bu sembol, ilgili üniteyle ilişkilendirilebilecek diğer sosyal bilgiler ünitelerinin adını, ilgili kazanımlarını ve konularını gösterir.

 **Diğer derslerle ilişkilendirme:** Bu sembol, ilgili üniteyle işbirliği yapılabilecek diğer derslerin adını gösterir.

 **Ölçme ve Değerlendirme:** Bu sembol, eğitim öğretim sürecinde yapılabilecek alternatif değerlendirme etkinliklerini göstermektedir.

 **Ara disiplinlerle ilişkilendirme:** Bu sembol Afet Eğitimi, Girişimcilik, İnsan Hakları ve Vatandaşlık Kariyer Bilinci Geliştirme, Rehberlik ve Psikolojik Danışma ara disiplin alanları ile ilişkili kazanımları gösterir (s.12).

7.4.1. 6. Sınıf Programının İçeriği

Bu kısımda programın üniteleri ile kazanımları incelenmiştir. Ünite konuları ve kazanımları aşağıda sunulmuştur:

1. Ünite: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum

Bu üniteye çevresel hadiselerin etkileri, olgu ve görüşün farklılığı, bilgi çağında okuma performansı, bir araştırmanın basamakları, haklar ve sorumluluklar, sosyal bilgiler dersinin ders olarak okutulmasının mantığı ve Atatürk’ün sosyal bilimlere katkısı işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.
2. Olgu ve görüşü ayırt eder.
3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.
4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.
5. Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder.
6. Atatürk’ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.

2. Ünite: Yeryüzünde Yaşam

Bu ünite de bir yerin coğrafi koordinatları, harita ölçekleri, iklimin insan hayatına etkisi, Türkiye’de iklim özellikleri, tarih öncesi ve tarih devirleri, Anadolu medeniyetleri ve çalınan hazineler konuları işlenmiş ve Şef Seattle’ın mektubuna yer verilmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
3. Dünyanın farklı tabii ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışı, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.
6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.
7. Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.

3.Ünite: Ülkemizin Kaynakları

Bu ünite de ülkenin tabii kaynakları ile ekonomi arasındaki ilişki, ülkedeki turizm merkezleri, sanayi ve ticaret, orman ve su kaynakları, mekânın özelliklerine göre yatırım ve pazarlama, vergi, ekonomiye yön veren kurumlar, çevre kaynakları, meslekler ve kalkınma konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
2. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.
3. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri’ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri’nin önemini ve görevlerini kavrar.
4. İpek Yolu’nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.
5. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslâmiyet’in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.
6. Türklerin İslâmiyet’i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.
7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslâm devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.

9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslâm devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir.

4. Ünite: Ülkemiz ve Dünya

Bu ünite Türkiye'nin coğrafi konumu, konumun ekonomiye, nüfusa, yerleşime etkisi, bu bağlamda Türkiye'nin ihracat ve ithalatı, tarihî süreçte Türk toplulukları, muasır Türk Cumhuriyetleri ile Türkiye arasındaki ekonomik ilişkiler, çevre ve tabii afetler ve küresel etkinlikler konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.
2. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.
3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
4. Tabii kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.
5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.
6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

5. Ünite: İpek Yolunda Türkler

Bu ünite Türk tarihi, tarih hakkında bilgi veren kaynaklar, Türk ordusu tarihi, ticaret yollarının devletlere katkıları, İslâmiyet'in doğuşu ve Türklerin Müslüman oluşu, Müslüman Türk Devletleri, Türklerde bayram ve Türk sanatları konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.
3. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün millî dış politika anlayışı açısından değerlendirir.
4. Ülkemizin diğer ülkelerle tabii afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.
5. Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.

6. Ünite: Demokrasinin Serüveni

Bu ünite yönetim biçimleri ve insan haklarının tarihî gelişimleri konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.

2. Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.
3. Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur.
4. Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder.
5. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar.

7.Ünite: Elektronik Yüzyıl

Bu ünite de sosyal bilimler, teknolojik gelişmeler, buluşlar ve patent hakkı, sağlık ile Atatürk ve bilim konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

- 1.Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.
- 2.Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer.
- 3.Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder.
- 4.Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.
- 5.Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder.

7.4.2. 7. Sınıf Programının İçeriği

Bu kısımda programın üniteleri ile kazanımları incelenmiştir. Üniteler ve kazanımları aşağıda sunulmuştur:

1. Ünite: İletişim ve İnsan İlişkileri

Bu ünite de iletişim, doğru iletişim, iletişimsizlik, iletişim becerileri, iletişim araçları, iletişim özgürlüğü, özel hayatın gizliliği ve Atatürk ve İletişim konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. İletişimi olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır.
2. İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder.
3. İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır.
4. Doğru bilgi alma hakkı, düşünceyi açıklama özgürlüğü ve kitle iletişim özgürlüğü arasındaki bağlantıyı fark eder.
5. Atatürk'ün iletişime verdiği öneme kanıtlar gösterir.
6. Kitle iletişim özgürlüğü ve özel hayatın gizliliği kavramlarını, birbiriyle ilişkileri çerçevesinde yorumlar.

1. Ünite: Ülkemizde Nüfus

Bu ünite de nüfus farklılığına sebep olan etkenler, nüfus artışı, nüfus sayımlarının sebepleri, devlet ve vatandaşın işbirliği, 1982 anayasasında eğitim, çalışma hakkı ve

ödevi, sosyal güvenlik kurumları, çocuk işçiler ve çocuk hakları, çeşitli göç türleri, yerleşme ve seyahat özgürlüğü konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Görsel materyaller ve verilerden yararlanarak Türkiye’de nüfusun dağılışının neden ve sonuçlarını tartışır.
2. Tablo ve grafiklerden yararlanarak, ülkemiz nüfusunun özellikleri ile ilgili verileri yorumlar.
3. Eğitim ve çalışma hakkının kullanılması ile devletin ve vatandaşın bu konudaki sorumluluklarını ilişkilendirir.
4. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.
5. Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar.

2. Ünite: Türk Tarihinde Yolculuk

Bu üniteye Türklerin Anadolu’yu yurt edinme süreci, Türkiye Selçuklu Devleti, haçlı savaşları, Osmanlı Devleti’nin kuruluşu, fetih hareketleri, kültürler arası hoş görüş ve etkileşim, yabancıların Osmanlı algısı ve Osmanlı’da reformlar konusu işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Türkiye Selçukluları döneminde Türklerin siyasal mücadeleleri ve kültürel faaliyetlerinin Anadolu’nun Türkleşme sürecine katkılarını değerlendirir.
2. Kanıtlara dayanarak Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklar.
3. Osmanlı Devleti’nin fetih ve mücadelelerini, Osmanlı’da ticaretin ve denizlerin önemi açısından değerlendirir.
4. Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir.
5. Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir.
6. Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder.
7. Seyahatnamelerden hareketle Türk kültürüne ait unsurları örneklendirir.
8. Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.

4.Ünite: Zaman İçinde Bilim

Bu üniteye icatlar, icatların gelişimi, bilimin ilerlemesi, Türk-Müslüman bilim adamları ve çeşitli bilim dallarına katkıları, coğrafi keşifler, rönesans ve reform hareketleri konuları incelenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir.
2. İlk yazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.
3. Türk ve İslâm devletlerinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını değerlendirir.

4. 15-19.yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini fark eder.
5. Tarihsel süreçte düşünceyi ifade etme ve bilim özgürlüklerini bilimsel gelişmelerle ilişkilendirir.

5.Ünite: Ekonomi ve Sosyal Hayat

Bu ünite de tarım ve toprak, tarımla ilgili kurumlar, Selçuklu ve Osmanlılarda toprak yönetimi, ekonomi ve devlet ilişkisi, ticaret yolları, sanayi inkılabı öncesi ve sonrası üretim tarzları, vakıflar, Osmanlı’da meslek eğitimi ve günümüzde meslek seçimi konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.
2. Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.
3. Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.
4. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.
5. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanır.
6. Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda meslekî tercihlerine yönelik planlama yapar.

6.Ünite: Yaşayan Demokrasi

Bu ünite de tarihî süreçte Türk devletlerindeki en üst düzey yönetim kurumları, anayasanın temel ilkeleri, yönetim şekilleri, yasama, yürütme ve yargı, kanunlar ve izcilik konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder.
2. Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir.
3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder.
4. Siyasî partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır.
5. İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder.

7.Ünite: Ülkeler Arası Köprüler

Bu ünite de 1. Dünya Savaşı, küresel ısınma ve insanlığın ortak mirasını koruma konuları işlenmiştir. Bu konular işlendikten sonra öğrenciler;

1. 20. Yüzyılın başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasî ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.
2. Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.
3. Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.
4. Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, tabîî varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.

7.4.3. 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Öğretim Programı İçeriğinin Sıralanışı

Sosyal bilgiler öğretim programı 4. sınıftan itibaren eğitim programları arasında yer almaktadır. 4.-7. sınıflar arası öğrenme alanları (temaları) aynıdır. 6. ve 7. sınıfların öğrenme alanları ve üniteleri Tablo 7.2'de verilmiştir:

Tablo 7.2
6. ve 7. Sınıflar Öğrenme Alanları ve Üniteleri

Öğrenme Alanı	6. Sınıf Üniteler	7.Sınıf Üniteler
Birey ve Toplum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	İletişim ve İnsan İlişkileri
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	Ülkemizde Nüfus
Kültür ve Miras	İpek Yolunda Türkler	Türk Tarihinde Yolculuk
Üretim Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	Ekonomi ve Sosyal Hayat
Küresel Bağlantılar	Ülkemiz ve Dünya	Ülkeler Arası Köprüler
Güç, Yönetim ve Toplum	Demokrasinin Serüveni	Yaşayan Demokrasi
Bilim ve Teknoloji	Elektronik Yüzyıl	Zaman İçinde Bilim

Tablo 7.2'ye göre 6. sınıfta işlenen konular birbirini tekrar etmeden 7. sınıfta aynı öğrenme alanı çerçevesinde genişleyerek devam etmektedir. İçeriğin bu şekilde sıralanması programda genişleyen çevre (yatay tasarım) ilkesinin hâkim olduğunu göstermektedir (Öztürk, 2009, s.16).

7.4.4. 6. ve 7. Sınıflar Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Yapısı

Programda 2 sene içerisinde 4 dönemde 14 ünite işlenmektedir. Ünite isimleri sırasıyla aşağıda sunulmuştur:

1. Sosyal Bilgiler Öğreniyorum
2. Yeryüzünde Yaşam
3. İpek Yolunda Türkler
4. Ülkemizin Kaynakları
5. Ülkemiz ve Dünya
6. Demokrasinin Serüveni
7. Elektronik Yüzyıl
8. İletişim ve İnsan İlişkileri
9. Ülkemizde Nüfus
10. Türk Tarihinde Yolculuk
11. Zaman İçinde Bilim
12. Ekonomi ve Sosyal Hayat
13. Yaşayan Demokrasi
14. Ülkeler Arası Köprüler

Yukarıda görüldüğü gibi üniteler tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi belirgin disiplinlere/alanlara ayrılmamaktadır. Ünitelerde antropoloji, hukuk, felsefe, psikoloji, sosyoloji ve ekonomi disiplinleri birbirleriyle iç içe geçmiştir. Bu sebeple içerik disiplinler arası yapıya sahiptir (Ata, 2009, s.35). Örneğin, “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde 7 kazanım belirtilmiştir. Bu kazanımlar ve ilgili oldukları disiplinler aşağıda gösterilmiştir:

1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. (Coğrafya)
2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar. (Coğrafya)
3. Dünyanın farklı tabii ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. (Sosyoloji, Antropoloji, Coğrafya)
4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur. (Coğrafya)
5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışı, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar. (Coğrafya)

6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur. (Tarih, Demografi)
7. Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder. (Tarih, Ekonomi, Sosyoloji)

Yukarıdaki kazanımlar ünitelerin tarih veya coğrafya ağırlıklı olduğunu ancak bir ünite de coğrafya, sosyoloji, coğrafya, tarih, demografi ve ekonomi disiplinlerinin iç içe geçmişliğini de göstermektedir. Ayrıca, kitap coğrafya, tarih gibi belirgin şekilde birbirinden ayırt edilebilen ünitelere ayrılmamıştır. Bu durum programın disiplinler arası yapıda olduğunu göstermektedir.

7.4.5. Programda Eğitim Durumları

Programda eğitim durumları “Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Öğretmenin Rolü” başlığı altında açıklanmaktadır (s.66,67). Buna göre amaç çağın gerektirdiği hedeflerin gerçekleşmesini sağlamaktır. Hedef, öğrenme süreçlerinde öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen yöntem ve tekniklerin işe koşulmasıdır. Bu bağlamda öğretimde anlatım yönteminin kullanımının azaltılması gerektiği belirtilmektedir. Sınıf içi durum öğretmen merkezli den öğrencinin etkin olduğu sınıflara doğru değişmelidir. Böyle bir sınıfta öğretmen kendi kararlarını uygulayan yerine öğrencilere yön gösteren, önerilerde bulunan, sadece gerekli durumlarda açıklama yapan, fikir veren, rehber olan ve öğrencilerin gelişimlerini gözleyen kişidir. Örneğin, öğretmen hangi öğretimsel işin yapılacağı ya da hangi kaynağa bakılacağı konusunda fikri olamayan öğrenciye çeşitli işler ya da kaynaklar önerebilir. Öğrencinin gelişmesinde sorunlarla karşılaşıldığında önlem almak da öğretmenin vazifesidir. Ancak, öğretmen öğrenciye kendi kararlarını empoze etmemeli, onun öğrenmesi ile ilgili kararları ona bırakmalıdır. Öğretmen bilgi aktaran, karar veren değil, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlayan, öğrenmeyi kolaylaştırandır. Eğitim durumu kapsamında bir sınıfta öğretmen öncelikle yeterli esnekliği olan kurallar sistemi oluşturmalıdır. Bu kapsamda öğrenciler kendi kişisel ve akademik ihtiyaçlarına izin almak zorunda kalmaksızın ulaşabilmelidir. Öğretmen öğrencilerin kendilerinden hangi etkinliklerin bekleneceğini ve hangi sıra dahilinde çalışacaklarını bilmelerini sağlamalı, ancak talimatlar veren kişi olmaktan sakınmalıdır. Sınıf etkinlikleri öğrencilerin beklentilerinin farkında olarak seçilmelidir.

Etkinlikler, ödevler ilgi çekici ve her öğrenci tarafından tamamlanabilecek kadar anlaşılabilir olmalıdır. Grup çalışmalarında, kişisel ödevlerde öğrencilerin mevcut öğrenme düzeylerinin üstünde veya kısmen üstündeki projelerin kullanımı tercih edilmelidir. Öğrenme sürecinde ilgiyi sürdürmek ve dikkati arttırmak için bireyselleştirilmiş ve öz yönlendirmeli etkinlikler kullanılmalıdır. Bu esnada öğrenciler çalışırken öğrencilerin çalışmalarını gözlemeli, düzenli olarak programlanmış aralıklarla sınıfta dolaşmalı, işi gevşek tutma davranışlarını tespit ettiğinde bu durum yayılmadan, hemen tedbir almalıdır. Öğretmen geri bildirimde bulunacağı zaman yargılayıcı bir ortam oluşturmamalı, anlamlı sözel övgüler kullanılmalıdır.

Program bilgiyi bir amaç değil, problem çözerken kullanılacak bir araç olarak görmektedir. Bu sebeple bilginin öğrencinin kendisi tarafından yapılandırılmasını önemsemektedir. Öğretmenden öğrencilerde çeşitli becerilerinin geliştirmesini özellikle görsel ve yazılı basının eleştirel okunmasını teşvik ederek yansıtıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesini tavsiye etmektedir. Programda 15 adet becerinin kazandırılması hedeflenmiştir. Bunlar eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma, problem çözme, karar verme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, gözlem, mekânı algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım ve empati becerisidir. Her becerinin kapsamında birçok alt beceriler bulunmaktadır. Bu becerilerin bir kısmı doğrudan verilecek beceriler olarak ayrılmıştır. 6. ve 7. sınıfların her ünitesi için doğrudan verilecek olan bir beceri belirlenmiştir. Beceriler ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Programda geçen bilgi, beceri ve kavramların kazandırılmasında kullanılabilecek, etkinliklere temel olacak bazı uygulamalar hakkında bilgi verilmiştir. Bunlar örnek olay incelemesi, geri plandaki düşünceleri bulma, slogan bulma, reklam hazırlama, poster afiş hazırlama, şiir-öykü yazma/şarkı yapma, görsel imgeler oluşturma, önem sırasına koyma, başlık bulma, sınıflama, örnek verme, kendini değerlendirme, yordama yapma, bulmaca, dramatizasyon, tavsiyede bulunma, karşılaştırma, problem çözme, görüşme yapma, alan gezileri, kavram haritası oluşturma ve kanıtlamadır. Bu uygulamaların nasıl kullanılabilecekleri hakkında açıklamalar da yapılmıştır.

Program sosyal bilgiler öğretmenine tartışma, sunu/anlatım, rol oynama/drama, simülasyonlar (benzetişim) araştırma-inceleme ve problem çözme gibi çeşitli yöntem ve stratejiler ile görsel-işitsel araçlar ve bilgisayarlar kullanmalarını tavsiye etmektedir.

Programda sosyal bilimlerin yöntem ve yapılarını yansıtan kaynak, materyal ve prosedürlerin kullanılması vurgulanmaktadır. Bunun için öğretmen sosyal bilimlerin bilgisinin sürekli değiştiğini, sosyal bilim dallarının temel kavram ve terimlerini, birincil ve ikincil kaynakları kullanmayı, harita okumayı, grafik yorumlamayı vb becerileri kazandırmaya özen göstermelidir.

Öğretmen öğrencilerin kendilerinin ve toplumun değerlerini ve inançlarını incelemelerine yardımcı olmalıdır. Bu maksatla çocuğun toplumsallaşmasına, demokratik toplum değerlerini geliştirmesine, hem ulusal hem de evrensel kimlik kazanımına, karakter gelişimine yardımcı olmalıdır. Ayrıca, farklı öğretim düzeyleri için uygun materyaller seçmelidir. Uygun okuma düzeyi ile ilgili kaynakları belirlemeli, sınıftaki farklı çocukların gereksinimlerine uygun sınıf etkinlikleri düzenlemelidir. Uygun durumlarda, sosyal bilgiler konularını desteklemek amacıyla diğer akademik disiplinlerden bilgi ve materyaller kullanılmalıdır. Örneğin, zaman çizelgeleri, oyun, film... Coğrafi, tarihî, ekonomik ilişkileri karşılaştırmak için, matematikten yararlanmalıdır. Böylece etkileşimsel, bütüncül bir öğrenme görüşü geliştirmek mümkün olacaktır. Bununla birlikte, karar verme ve problem çözme becerilerinin gelişimi için öğrencilere yardımcı olmalıdır. Bu kapsamda tümevarımsal ve tümdengelimsel çıkarımları, hipotez (varsayım) oluşturmayı, geçerli sonuçlara ulaşmayı vurgulamalıdır.

Program öğretmen tutumuna ayrıca yer vermiştir. Öğretmenin rol model olduğu, anlattıklarından çok yaptıklarının etkili olacağı uyarısı yapılmıştır. Sosyal bilgilerin genel amacı etkili, demokratik vatandaşlar yetiştirmek olduğuna göre buna aykırı hareketler kesinlikle yapılmamalıdır. Mesela, bir öğretmen sınıfta insan haklarından, eşitlikten bahsederken, çalışanları ayrı, başarısızları ayrı sıralara oturtuyor; arkadaşlarının karşısında öğrencileri dövüyorsa, bu öğretmen, eşitliği ve insan haklarını değil, eşitsizliği ve insan onurunu kırmayı öğretiyordur (MEB, 2006, Program kitabı, s.71).

Programda ayrıca eğitim durumları içerisinde değerlendirilebilecek olan değerler eğitimi kısmı da bulunmaktadır. Değer kavramı Özgüven'den (1999) alınarak tanımlanmıştır. Buna göre 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. Sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen değerler şunlardır: 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 ve yardımseverlik. Programa değerler öğretiminde yeni yaklaşımlar hakkında bilgi veren bir eğitim uzmanının makalesi eklenmesi bu konunun da diğer kronular gibi önemsendiğini göstermektedir.

2005'ten itibaren uygulamaya konulan bu programın en önemli yeniliği öğrenme, öğretme süreçlerinde gerçekleştirilmiştir. Programın vizyonunda yer alan ve temel yaklaşımında açıklanan yapılandırmacılık yaklaşımının öğretim sürecinde nasıl uygulanacağı ve öğretmenin nelere dikkat edeceği bu boyutta ele alınmıştır (Özdemir, 2009, s.39). Etkinlik örnekleri ile neyin nerede ve nasıl kullanılacağı öğretmene gösterilmektedir. Zamanla öğretmenlerin kazanımlara ulaşmaya yönelik kendi etkinliklerini geliştirmelerini öngörmektedir (Ata, 2009, s.41,42).

7.4.6. Program'da Değerlendirme

Programda öncelikle ölçme ve değerlendirmenin yapılış sebebi tanımlanmıştır. Buna göre ölçme ve değerlendirme eğitimde, programların istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerde beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediğini tespit etmek için yapılmaktadır. Ölçme ve değerlendirmenin eğitim ve öğretim sürecinin sürekli izlenmesine her aşamada ortaya çıkan sorunların tespit edilmesine ve düzenlemesine imkân sağladığı belirtilmiştir.

İyi bir değerlendirme sisteminin faydaları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

Öğrencilerin neyi bildiğini, ne anladığını ve ne yapabildiğini keşfetmeye yardımcı olur.

Öğrencilerin gelişim düzeylerini gösterir.

Gelecekteki öğrenme sürecini planlamaya yardımcı olur.

Belli bir dönemde öğrencilerin ulaşması beklenen standartları değerlendirme imkânı verir.

Öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceği ve daha iyi yapabileceğini betimlemeye yardım eder.

Değerlendirme sonuçlarının paylaşılması öğretmene, öğrencinin kendisine ve velilere öğrencinin öğrenme süreci hakkında bilgi sağlar.

Öğretmenlerin ve ilgili kişilerin programın uygulama, izleme ve geliştirme süreciyle ilgili kararlar almasına yardımcı olur.

Öğretim programlarında kullanılan yöntemler ve yaklaşımların yeterliliğini ölçerken öğretmene yardımcı olur.

Öğrencilerin anlamakta güçlük çektiği alanları, zayıf yönlerini ve bilgi boşluklarını tespit etmede önemli bir rol oynar.

Öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesini geliştirecek yaklaşımlar ve öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlamasına yardım eder.

Programda değerlendirmenin öğrenme ürünü ile öğrencilerin öğrenme süreçlerini izlemeye yaradığı belirtilmiştir. Değerlendirme neticesinde gerektiğinde kullanılan sınıf etkinlikleri değiştirilir.

Program, öğrencinin okul dışındaki gerçek dünyayla uyum içinde olmasını sağlayacak becerilere sahip olmasını da hedeflediğinden ölçme ve değerlendirmenin de öğrencinin gerçek yaşamla kendi bilgileri arasında ilişki kurmasını ve karşılaştığı problemlere farklı çözüm yolları üretebilmesini gerektirmektedir.

Program eski tarzdaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımının öneminin azaldığını belirtmiştir. Buna göre derinliği olmadan çok sayıda kavram ve ilkeyi öğrenme, rutin problemleri çözebilme, ezber bilgi ve yazılı materyallerden bilgiyi aynen aktarmanın önemi yoktur. Artık ölçme ve değerlendirme okuduğunu anlamayı, kritik etme ve yorumlamayı, bilgi toplamayı, analiz etme ve bir sonuca ulaşmayı, grafik ya da tablo halinde verilen bilgilerden sonuç çıkarmayı, gözlem yapmayı, gözlemlerden sonuca ulaşmayı, günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözebilmeyi ölçüp değerlendirmelidir.

Program öğretmenlerin öğrencilerin başarısını değerlendirmede birkaç yöntemi birlikte kullanmalarını tavsiye etmektedir. Ancak böyle her öğrenciye ne bildiğini gösterme konusunda bir şans tanınmış olacaktır. Tartışma, yazılar, performans ödevleri ve sunular öğrenci hakkında bilgi edinmenin en iyi yolları olarak gösterilmiştir.

Değerlendirmede süreç ve sonucun birlikteliğine vurgu yapılmıştır. Öğretmenlerin gözlem, performans ödevleri, görüşmeler, öz değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, posterler, dereceli puanlama anahtarı (rubric) vb. araç ve yöntemleri kullanarak öğrencilerin bilgiyi nasıl yapılandırıldığını ve üst zihinsel

becerilerinin ne kadar geliştiğini öğrenim süreci içinde değerlendirmeleri gerektiği belirtilmiştir. Sonucu değerlendirmek için çoktan seçmeli, boşluk doldurma, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu vb. sorulardan oluşan testlerin de kullanılması gerekliliğine dikkat çekilmiştir.

Programa göre değerlendirme öğrencilerin eğitiminde yapılandırıcı ve geliştirici bir rol oynamalıdır. Öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimiyle ilgili elde edilen bilgiler sadece öğretmenlere değil kişisel hedefler belirlemede öğrenciye de yardım etmelidir.

Sosyal bilgiler dersinde, kullanılan değerlendirme teknikleri öğrencinin geçmişi, kendisi ve çevresi hakkındaki bilgisini, tarihsel ve coğrafi becerileri kullanma yeteneğini ve yaklaşımını geliştirmedeki ilerlemelerini ölçmeye çalışmalıdır.

Program, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejileri benimseme iddiasında olduğundan ölçme ve değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirmenin gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bu nedenle sadece yazılı ve sözlü sınavlarla öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesine karşıdır. Değerlendirme tekniklerinin öğrencinin tüm yeteneklerinin değerlendirilmesini sağlaması gerektiğini belirtmektedir. Bunu yaparken de konulara uygun değerlendirme tiplerinin seçimine önem verilmesini istemektedir. Örneğin, bir ilköğretim öğrencisinin geçmişteki insanların, olayların ve nesnelerin tartışıldığı sırada, sınıf içi etkinliklere katılımı, grup çalışmalarına katılımı, bilgi ve becerilerini paylaşması genellikle gözlemlerle saptanabilir. Öğrencinin çevresinin olumlu ve olumsuz yönlerini kendi bakış açısıyla açıklamasında posterler, projeler; değişik yerlerin benzer ve farklı özelliklerini karşılaştırmada tablo yapmak, şema çizmek daha etkili olabilir.

Programda eğitim-öğretim sürecini destekleyici nitelikte çeşitli değerlendirme araç ve yöntemlerine yer verilmiştir. Örneğin; derslerin işlenişi sürecinde öğrencilerin yapılan etkinliklere katılma düzeyleri için gözlem formları; grup etkinliklerine katılımları için grup değerlendirme formları, üniteler sonunda öğrencilerin hangi becerilere sahip olduklarını kendilerinin anlaması için öz değerlendirme formları ya da etkinliğin sonunda birkaç açık uçlu soruyla öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri.

Programda bazı ölçme araçları ve yöntemleri ile ilgili kısa bilgiler verilmiştir. Bunlar, görüşme, (mülakat), gözlemler, sözlü sunum, projeler, öz değerlendirme, akran

değerlendirme, dereceli puanlama anahtarı, öğrenci ürün dosyası, performans değerlendirme, kavram haritaları, tutum ölçekleri, kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli maddeler ve uzun cevaplı maddelerdir (MEB, 2006, s.72-87).

Program geleneksel ölçme ve değerlendirme araçları ile yansıtıcı inceleme ve oluşturmacı değerlendirme anlayışını da benimsemiştir. Ürün dosyaları öğrenciyi üretmeye teşvik edicidir. Öğrenciyi sosyalleştirirken öğrencinin hayal gücünü, oluşturmacı becerilerini geliştirmelerini de amaç edinmiştir (Ata, 2009, s.44).

BÖLÜM VIII: TÜRKİYE CUMHURİYETİ SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI İLE İLGİLİ BULGULAR

Çalışmada Mısır için incelenen ders kitaplarının Türkiye için karşılığı ilköğretim 6. ve 7. sınıf ders kitaplarıdır. Bu seviyedeki ders kitapları bu bölümün inceleme konusudur.

8.1.6. Sınıf Ders Kitabı

8.1.1. Görsel Tasarım Özellikleri

Metin Tasarımı

Metin tasarımı tipografik özelliklerden ve metin örgütleyicilerden meydana gelmektedir. Bu başlıklar altında yapılan inceleme aşağıda sunulmuştur.

Tipografik Özellikler. Metin yazılarındaki harflerin boyutu 2 mm ile 1 mm arasında değişmektedir. Ünite, ders ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır. Metin içinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Karakterler kitabın tamamında nettir.

Yazı karakterleri sade siyah, kalın siyah, mavi ve kırmızıdır. Metin içerisinde başlıklarda kırmızı, mavi, siyah ve mor kullanılmıştır. Bu konuda kitapta bir bütünlük bulunmamaktadır. Ünite başlangıcında bulunan düşünelim-araştıralım, ünitemizin kavramları kısımlarında bulunan cümleler ve kelimeler ile ünite içlerinde bulunan soru köklerinde kırmızı renk kullanılmıştır. Bu konuda da kitapta bütünlük sağlanmıştır.

Satırlar dikey olarak 3 mm yer kaplamaktadır. 2 satır arasındaki boşluk değeri “l” ve “p” harfleri dikkate alındığında genelde 3 mm’dir. Ancak bazı sayfalarda sıkıştırma yapılmış ve bu değer 1 mm ye kadar düşmüştür (s.167). Metinler her iki yana yaslı bloklama ile yazılmıştır. Heceleme yapılmıştır.

Metin içerisinde dikkati odaklamak için bazı kelimeler kalın, italik, mavi, kırmızı ve yeşil renkle yazılmıştır (s.21, 31, 53, 97). Cümle içerisinde yazı boyutu sabittir. Düşünelim- araştıralım, ünitemizin kavramları, konuşma balonları, ünite isimleri, bazı konu başlıkları, bilgi notu, konu anlatımı esnasında sorulan sorular, şekil ve fotoğraflar, kaynaklar kutucuklar içerisine alınmıştır. Kutucuk içerisine alınan metinlerin zeminleri renklendirilmiştir. Altı çizili kelime yoktur.

Şekillerle kesintiye uğramamış veya paragraf girintisi olmayan bir satırın uzunluğu 16,3 cm'dir (s.49). Bu satırlardaki ortalama kelime sayısı 12 veya 13'tür. Metinler iki yana yaslanmıştır. Kelimeler arasında 2 mm lik boşluklar bulunmaktadır. Harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter kullanılmamıştır. Kitabın bütününde metin sayfa bütünlüğü sağlanmıştır.

Metin Örgütleyicileri

Bu başlık altında başlıkların düzenlenmesi, içindekiler listesi, kutuların kullanılması, üniteye ait başlıkların listesi, sözlük düzenlenmesi ve kaynakça düzenlenmesi incelemelerine yer verilmiştir.

Başlıkların Düzenlenmesi. Kitapta 3 tür başlık bulunmaktadır: Ünite başlığı, ders başlıkları, ders içerisindeki konu başlıkları. Kitapta toplam 161 başlık belirlenmiştir. Başlıklarda toplam 390 kelime kullanılmıştır. Her bir başlığa ortalama 2,42 kelime düşmüştür. Bu sonuç uzun başlıklar kullanılmadığını göstermektedir.

Başlıklar ile İçeriğin Uyumu: Aşağıda, başlıklar ile içeriğin uyumunu incelemek üzere her üniteden rastgele seçilen bir başlık altındaki konu alıntılanmıştır.

1.Ünite: Olgu ve Görüşlerle İstanbul

İstanbul, Avrupa ile Asya kıtaları arasında köprü görevi gören iki uç üzerinde kurulmuş bir şehirdir. Bu uçlar Avrupa kıtasında Çatalca, Asya kıtasında güneyde Marmara Denizi ve burs, güney batıda Tekirdağ ve Kuzey batıda Kırklareli ile çevrilidir. **Şehrin adını aldığı ve Haliç ile Marmara arasında kalan Yarımada üzerinde bulunan asıl İstanbul, 253 km² bütün ise 5712 km²'dir.** Marmara Denizin'deki Heybeli Ada, Burgaz Ada ve Büyük Ada da İstanbul iline dahildir. İstanbul çevresinin bitki örtüsü Akdeniz iklimi bitkilerini andırır. Bölgede en çok görülen bitki örtüsü makidir. Bu bitkiler uzun ve kurak geçen bir yaz mevsimine uyum sağlamıştır. Fakat iklimin özelliği dolayısıyla tepeler çıplak değildir. Yer yer görülen ormanlık alanların en önemlisi kentin 20 km kuzeyindeki Belgrad Ormanı'dır. İstanbul başkentler başkenti olarak bilinir. Önce Roma ardından Doğu Roma (Bizans İmparatorluğu)ve kıtalara hükmederek büyük barış coğrafyaları oluşturmuş, Osmanlı İmparatorluğu'na başkentlik yapmıştır. **Bu güzel şehir geçmişin ihtişamını gururla korurken modern bir geleceğe doğru ilerlemektedir. İstanbul'daki çeşitlilik ziyaretçileri büyülemektedir.** Boğazın kıyısında şöyle bir arkanıza yaslandığınızda grupta kızaran renklere karşı sahildeki evlerin pencerelerine yansımaları seyredebilirsiniz... (s.16).

Yukarıdaki metinde İstanbul konu edilerek olgu ve görüş ayrımına yer verilmiştir. Görüş ifade eden cümleler mavi renkle boyanarak olgu belirten cümlelerden ayrılmıştır. Sonuç olarak başlık ile içerik uyumludur.

2. Ünite: Hititler

Merhaba arkadaşlar, adım Elif. Ben ve arkadaşlarım Hititler hakkında yaptığımız araştırmaları sizlerle paylaşmak istiyoruz. Hitit Devleti Kızılırmak çevresinde kurulmuştur. Başkentleri Çorum ili Boğazköy ilçesindeki **Hattuşas**'tır. Ülke krallıkla yönetiliyordu. Hitit kralı devletin ve ordunun, dinin ve yargı işlerinin başıydı. Devlet işlerinde kraldan sonra en yetkili kişi kraliçeydi. Kraliçelerine **Tavananna** denirdi. Kraliçeler önemli günlerde kralların yanında bulunur, kral savaşa gittiğinde törenleri yönetirdi. Hititlerin soylulardan oluşan **Pankuş** adı verilen meclisleri vardı. Bu meclis tahta geçecek kralı seçme ve kral ile kraliçeyi yargılama yetkisine sahipti. Hititlerde halk; hürler ve esirlerden oluşuyordu. Fakat hititler döneminde insan haklarına önem verilir, bütün halkın mal sahibi olmasına ve evlenilmesine izin verilirdi. Hititlerde ekonomi tarıma dayanıyordu. Bu yüzden gelişmiş bir tarım sistemi kurdular. Buğday, arpa, bezelye, fasulye, nohut, bağcılık, zeytin, elma, kayısı ve incir en önemli tarım ürünleriydi. Koyun, keçi, sığır, at beslediler. Yaşadıkları yerdeki madenleri işleyerek bakır, tunç, demir ve altından birçok eşya yaptılar. Hititler niçin boğa biçimli kap yapmış olabilir? Hititlerde kraldan sonra en yetkili kişinin kraliçe olması neyin göstergesidir? Hititler askerliğe çok önem veriyorlardı. Orduları piyade ve savaş arabalı birliklerden oluşuyordu. Savaş arabaları savaşlarda üstünlük kurmaları için büyük güç oluyordu. Mısırlılarla Suriye'de yaptıkları savaş sonrasında imzaladıkları **Kadeş Andlaşması** tarihin ilk barış antlaşmasıdır. Hititlerin gelişmiş bir hukuk sistemi vardır. Hukuk sistemleri suçluyu cezalandırmaktan çok, zarar gören, hasar gören malı ödetmek temelinde kurulmuştu. Hititler çok tanrılı bir dine inanıyorlardı. Hititler bir tür resimli yazı (hiyeroglif) ile çivi yazısını kralların yaşamlarını anlatan ve **Ana** adı verilen yıllıklarda kullanmışlardır. Anallar tarihi ilk tarafsız tarihi metinleridir. Anallar o zamanla ilgili bilgileri öğrenmemizde bize ne gibi faydalar sunmuş olabilir? Hititler Anadolu'ya ait bir sanat geliştirdiler. Heykeltçilikte ve kaya yüzeylere kabartma sanatında çok ileri bir düzeye ulaştılar. Şehirlerini heykel ve kabartma eserlerle süslediler. Çömlekçilik, seramik, takı ve süs eşyası yapımında çok güzel eserler meydana getirdiler. Hititler kendilerinden sonra gelen Anadolu medeniyetlerini dil, inanış ve sanat yönünden etkilemişlerdir (s.50-51).

Yukarıdaki metinde Hitit yönetim sistemi, ekonomik ve siyasî faaliyetlerine yer verilmiştir. Bu nedenle içerikle başlık uyumludur.

3. Ünite: Turizm

Ülkemizde, gördüğünüz veya çok görmek istediğiniz turizm merkezi hangileridir? Ülkemiz ekonomisinin önemli gelir kaynaklarından biri de turizm faaliyetleridir. Ülkemiz yazın deniziyle, kışın kayak merkezleriyle her mevsim zengin tarihi kültür merkezleriyle ılıca ve kaplıcalarıyla her yıl milyonlarca turisti ağırlamaktadır. En önemli yaz turizm merkezlerimiz arasında; Antalya, İzmir, Muğla ve Aydın illerimiz yer almaktadır. Kış turizmi merkezlerimiz ise Bursa, Erzurum, Kayseri ve Bolu'dur. Ayrıca bir çok medeniyetin beşiği olan ülkemiz her mevsim birçok turiste ev sahipliği yapmaktadır. Dünyada eş bulunmayan İstanbul, Kapadokya yöremiz (Aksaray, Nevşehir ve Niğde) Mardin, Diyarbakır ve İzmir tarihi ve kültürel değerleriyle her yıl milyonlarca turistin ülkemizi ziyaret etmesini sağlamaktadır (s.64).

Yukarıdaki metinde turizmin Türkiye için önemine, önemli turizm merkezlerine yer verildiğinden başlıkla içerik uyumludur.

4.Ünite: Almanya

Bir Orta Avrupa ülkesi olan Almanya dünyanın önde gelen sanayi ülkelerinden birisidir. Özellikle dünya otomotiv ve eczacılık ürünleri sanayiinde dünyanın en önemli ülkelerindendir. Sanayisinin hızla gelişmesinin nedeni ile sanayide gerekli olan işçileri geçmiş yıllarda diğer ülkelerden karşılamıştır. Bu nedenle nüfusun yaklaşık onda birlik kısmını diğer ülkelerden gelen işçiler ve aileler oluşturmaktadır. Bu işçi nüfusu arasında en büyük oran Türklerindir. Almanya Türkiye'nin **en fazla** ihracat ve ithalat yaptığı ülkedir. **Türkiye, Almanya hazır giyim eşyaları, otomotiv ürünleri, elektronik eşya, yarı mamül mallar (deri, kağıt, kavu uk) tütün, meyve sebze satmaktadır. Almanya'dan ise otomobil ve diğer taşıtlar, çeşitli makineler, plastik ve plastik ürünler, eczacılık ürünleri almaktadır.**

Yukarıdaki metinde Almanya'nın  ne çıkan temel özellikleri, sanayi, nüfus yapısı, Türkiye ile olan ithalat ve ihracatına yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

5. nite: Oğuz Ka an Destanı

Günlerden bir gün, Ay Ka an'ın gözü parladı, doğum sancıları ba ladı. Bir erkek  ocuk do urdu. Bu  ocuk 40 gün sonra büyüdü, yürüdü, oynadı. At sürüleri güder, ata biner ve avlanır oldu. Günlerden ve gecelerden sonra yi it oldu. O  a da, o yerde bir ulu orman, bir çok dereler ve ırmaklar vardı. Buraya gelen avlar, uçan kuşlar da çoktu. Ormanın içinde bir de büyük canavar vardı. Y lkıları ve insanları yerd . Oğuz Ka an bu canavarı avlamak istedi. Kargı, yaya, ok, kılıç, kalkanla ava gitti.  nce bir geyik yakaladı. Onu bir a aca ba layarak gitti. Sabahleyin tan a arırken yine geldi. Gördü ki canavar geyi i kapmı . Oğuz Ka an bu sefer bir ayı yakaladı. Onu altın kemeri ile a aca ba ladı gitti. Ertesi sabah gördü ki canavar ayıyı da almış, g t rm  . Bu defa o ağacın dibine kendisi durdu. Canavar gelip ba ı ile Oğuz'un kalkanına vurdu. Oğuz kargıyla canavarın başına vurarak onu öldürdü. Kılıçla ba ını alarak gitti. Tekrar geldiği zaman gördü ki bir sungur canavarın i  organlarını yemektir. Yay ve ok ile sunguru öldürdü, ba ını kesti. Ondan sonra dedi ki canavar geyi i ve ayıyı yedi. Kargım demir olduğundan onu öldürdü. Canavarı sungur yedi, yay ve okum onu öldürdü. Çünkü okum bakırdandı." Destana göre Türkler o dönemde hangi madenleri kullanmaktadırlar? Bu madenleri kullanmanın insan hayatına ne tür katkıları olmaktadır?..."

Yukarıdaki metinde Oğuz Ka an destanında geçen hadiselere yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

6. nite: Veda Hutbesi

Bu hutbe, MS 632 yılında Hz. Muhammed sallallahu aleyhi ve sellem efendimiz tarafından yüz binden fazla Müslümanın bulunduğu bir topluluğa söylenmiştir. Hazret-i Muhammed aleyhisselam Allah'a hamd ve senadan sonra şöyle buyurmuştur. "Ey insanlar! S z m  iyi dinleyiniz. Bilmiyorum, belki bu seneden sonra sizinle burada ebedî olarak bir daha birle emeyece iz. İnsanlar! Bugünleriniz nasıl mukaddes bir gün ise, bu aylarınız nasıl mukaddes bir ay ise, bu  ehriniz (Mekke) nasıl mübarek bir  ehir ise, canlarınız, mallarınız, namuslarınız da öyle mukaddestir, her türlü tecavüzden korunmuştur. Ashabım! Yarın Rabbinize kavu acaksınız ve bugünkü her hal ve hareketinizden muhakkak sorulacaksınız. Sakın benden sonra eski sapıklıklara dönüp de birbirinizin boynunu vurmayınız. Bu vasiyetimi burada bulunanlar, bulunmayanlara bildirsin. Olabilir ki bildiren kimse, burada bulunup da i itenden daha iyi anlayarak muhafaza etmiş olur. Ashabım! Kimin yanında bir emanet varsa onu sahibine versin. Faizin her çeşidi

kaldırılmıştır, ayağımın altındadır. Lakin borcunuzun aslını vermek gerekir. Ne zulmediniz ne de zulme uğrayınız. Ashabım! Cahiliyyet devrinde güdülen kan davaları da tamamen kaldırılmıştır. ...”

Yukarıdaki metinde Peygamber Efendimizin yapmış olduğu Veda Hutbe’sine yer verildiğinden başlık ile içerik uyumludur.

Yukarıda rast gele seçilen 7 konunun tamamının başlığı ile içeriğinin uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

İçindekiler Listesi. içindekiler listesi açık mavi zemin üzerine hazırlanmıştır. Ünite ve konu isimleri sola sayfa numaraları sağa yastır. Tamamında büyük karakter kullanılmıştır. Ünite isimleri kırmızı diğerleri siyah renkle yazılmıştır. Bu kısımda görsel bulunmamaktadır. İçindekiler kısmında ünitelerdeki bütün başlıklar yer almaktadır. İçindekiler listesi örneği Tablo 8.1’de verilmiştir:

Tablo 8.1
İçindekiler Listesi Örneği

4. ÜNİTE: ÜLKEMİZ ve DÜNYA.....	88
KİTALARIN BULUŞMA NOKTASI TÜRKİYE.....	90
NEREDE, NİÇİN YAŞIYORUZ? NEREDE, NİÇİN ÜRETİYORUZ? 91	
ÜLKEMİZİN SATTIKLARI, ALDIKLARI.....	94
ÜNİTEMİZİ DEĞERLENDİRELİM.....	107

Kutuların Kullanılması. Kitapta kutu içine alınmış metinler bulunmaktadır. Düşünelim, Araştıralım, Ünitimizin Kavramları, Bilgi Notu ve Ünitimizi Değerlendirelim kısımları ile resimler ve şekiller kutucuklar içerisine alınmıştır. 1. üniteden itibaren içerisinde metin bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanına oranı Tablo 8.2’de verilmiştir:

Tablo 8.2
Kutucuk ve Metin Alanlarının Kitap Alanına Oranı

Kutucuk Alanı	19.422 cm ²	18,97
Kitap Alanı (27,2 cm x19,2 cm)x196	102.359,04cm ²	100

Tablo 8.2’ye göre kutucuk alanı kitap alanının %18,97’sini kaplamaktadır. Kutular sayfa tasarımı içerisinde asimetrik olarak yer almaktadır. İçerilerindeki metinler sıkışık değildir. Süs amaçlı çerçeveler bulunmamaktadır.

Üniteye Ait Başlıkların Listesi. Üniteye ait başlıkların listesi ünite başında tekrar verilmemiştir. Her ünite başlangıcında ünitenin ismi, ünite ile ilgili resimler, “Düşünelim, Araştıralım” tablosu ve “Ünitemizin Kavramları” kısmı yer almaktadır. Sayfa simetrik tasarlanmamıştır.

Sözlük Düzenlemesi. Ünitelerin sonunda bilinmeyen kelime ve kavramları içeren bir sözlüğe yer verilmemiştir. Ancak, ders kitabı sonunda sözlük verilmiştir. Bu sözlük alfabetik sıraya göre düzenlenmiştir.

Kaynakça Düzenlemesi. Kitapta kaynakça bulunmakta fakat indeks bulunmamaktadır.

8.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Bu başlık altında görsel öğelerin türü, rengi, görsellerin metin ile ilişkisi ve netlikleri konusundaki incelemelere yer verilmiştir.

Görsel Öğelerin Türü. Ders kitabında çeşitli görsellere yer verilmiştir. Kitapta 516 adet görsel bulunmaktadır. Görsellerin çizim ve fotoğraf oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 8.3’te verilmiştir:

Tablo 8.3
Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görselin Türü	f	%
Çizim	104	20,15
Fotoğraf	412	79,85
Toplam	516	100

Tablo 8.3’e göre görsellerin 104’ü (%20,15) çizim, 412’si (%79,85) fotoğraftır.

Görsel Öğelerde Renk. 516 adet görselin renklilik durumuna göre değerlendirilmesi Tablo 8.4’te verilmiştir:

Tablo 8.4
Görsellerin Renk Durumuna Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Renklilik	f	%
Renkli	473	91,67
Siyah Beyaz	43	8,33
Toplam	516	100

Tablo 8.4'e göre görsellerin 473'ü (%91,67) renkli, 43'ü (%8,33) siyah beyazdır.

Görsel Öğelerde Görsel Metin İlişkisi. Görsellerin görsel metin ilişkisi bağlamında dağılımı Tablo 8.5'te verilmiştir:

Tablo 8.5
Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

İlişki Durumu	f	%
Metin İle İlişkili	99	19,19
Metin ile İlişkisiz	355	68,8
Metin Harici	62	12,01
Toplam	516	100

Tablo 8.5'e göre 516 görselin 99'u (%19,19) metin ile ilişkili, 355'i (%68,8) metin ile ilişkisizdir. %12,01'inde ise görselle ilgili metin bulunmamaktadır. Metni olmayan görseller ünite girişinde bulunan ve ünite içerisinden seçilmiş olan görsellerdir. Görseller aracılığıyla ünite hakkında mesaj aktarımında bulunulmuştur.

Görsel Öğelerde Netlik. Görsellerin netliği ve anlaşılabilirliği bağlamında değerlendirilmesi Tablo 8.6'da verilmiştir:

Tablo 8.6
Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Netlik	f	%
Net	496	96,12
Net Olmayan	20	3,88
Toplam	516	100

Tablo 8.6'ya göre 516'ı görselin 496'sı (96,12) net basılmış, 20'si (%3,88) net basılmamıştır.

Görsel Öğelerin Ebadı. Bir sayfa alanı 522,24 cm²'dir. Kitapta içindekiler, gençliğe hitabe, istiklal marşı, alıştırma, sözlük ve kaynakça sayfaları haricinde kalan, konu anlatımlarının yer aldığı sayfaların adedi 166'dır. Görsellerin alanları ile ilgili bilgiler aşağıdaki Tablo 8.7'de verilmiştir:

Tablo 8.7
Görsel Alanlarının Oranları

Konu Anlatımı Yapılan Sayfa Alanı (27,2x19,2 cm) x 166	86.691,84 cm ²
Konu Anlatımında Kullanılan Görsellerin Alanı	21.198,06 cm ²
Sayfa Başına Düşen Görsel Alanı	127,70 cm ²
Toplam Görsel Alanının Konu Anlatımı Yapılan Sayfa Alanına Oranı	24,45
Sayfaya Düşen Görsel Adedi	3,11
Bir Görselin Ortalama Alanı	41,08 cm ²

Tablo 8.7'ye göre konu anlatımı yapılan 166 sayfanın alanı 86.691,84 cm²'dir. 166 sayfa içerisinde kullanılan görsel alanı 21.198,06 cm²'dir. Sayfa başına düşen görsel alanı 127,70 cm²'dir. Konu anlatımı yapılan sayfa başına düşen görsel 3,11 adettir. 1 görselin ortalama alanı 41,08 cm²'dir. Toplam görsel alanının konu anlatımı yapılan sayfa alanına oranı %24,45'tir.

8.1.3. Sayfa Tasarımı

Bu başlık altında belirli bir bütünlük ve görsel devamlılık, sayfa kenar boşlukları, görsellerin okum akışına etkisi, görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması, boşluklar, karşılıklı iki sayfanın bütünlüğü ve sayfa numarası ile ilgili incelemelere yer verilmiştir.

Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılık. Kitabın sayfa yapıları arasında sağ, sol, alt ve üst kenarlardan bırakılan boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Meselâ 12. sayfanın alt kenar sayfa boşluğu 1,7 cm, 30. sayfada 1,6 cm, 54. sayfada 1,2 cm'dir. Sayfa üst boşluğu 12. sayfada 1 cm, 30. sayfada 1,3 cm, 94. sayfada 0,5 cm'dir. Benzeri durum sağ ve sol boşluklar için de geçerlidir. Bu sebeple kenar boşlukları arasında bütünlük yoktur.

Görsel Öğelerin Okuma Akışına Etkisi. 6 adet görsel öğeden birçoğu paragraflar arasına yerleştirilmiştir (s.14, 17, 18, 135). Bu durum okuma akışını engelleyici olmuştur. Bir

yarısı bir sayfada bir yarısı da diğer sayfada olan görsel yoktur. Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve bulunmamaktadır. Mesela 36. sayfadaki görsel ile metin arasında 2 mm, 101. sayfadaki görsel ile metin arasında 3 mm, 106. sayfadaki görsel ile metin arasında 4 mm boşluk bırakılmıştır.

Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması.

Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır. Görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiştir. Bu nedenle bir monotonluk söz konusu olmamıştır. Bütün görseller çerçeve içerisindedir.

Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması. Görsellerin tamamı geçtikleri konu içerisinde, konu ile aynı sayfada yer almıştır.

Boşluklar. Kitapta sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesinden kaçınılmıştır. Konu anlatımı yapılan sayfalarda yapılan ölçümlerde şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Sağ sayfa kenarlarında bırakılmış olan boşluklar 1,5 cm (s.13) ile 1,8 cm (s.71) arasında değişmektedir. Sol kenar boşlukları 1,6 cm ile (s.12) 2,4 cm (s.14) arasında değişmektedir. Çerçeveler dikkate alınmaksızın yapılan ölçümde metin ile üst kenar arasında 1,1 cm (s.17) ile 1,4 cm (s.53) arasında değişen boşluklar olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde alt kenarlar ile metin arasında 0,6 cm (s.167) ile 1,7 cm (s.27) arasında değişen boşluklar bulunmaktadır. Bu konuda kitapta bir bütünlük bulunmamaktadır.

Karşılıklı İki Sayfanın Bütünlüğü. Sayfalar arasında simetri bulunmamaktadır. Sayfa altlarında bırakılan boşluklar eşit değildir (s.40, 41; 42,43; 76,77).

Sayfa Numarası. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır. Sayfaların sol ve ve sağ alt kenarlarında, kutucuk içerisinde yer almaktadır.

8.1.4. Kapak Tasarımı

İçerik ve Sayfa Düzeni İle İlişkisi. Kapak içeriği tam olarak yansıtmamaktadır. Kapak üzerinde 2 adet tarihi eser fotoğrafı, 1 adet Türk bayrağı önünde Kemal Atatürk resmi ve dünya haritası yer almaktadır. Resimler tarih, coğrafya ve vatandaşlığa gönderme yapmaktadır. Ancak sosyal bilgiler daha geniş disiplinler arası yapıya sahiptir.

Sırt Yazısı. Sırt yazısı bulunmaktadır.

Kapak Bilgileri. Ön dış kapakta ders adı, sınıf düzeyi, yayın evi amblemi ve 2 adet tarihi eser fotoğrafı, 1 adet Türk bayrağı önünde Mustafa Kemal Atatürk resmi ve dünya haritası bulunmaktadır. Arka kapakta çayırda otlayan hayvanların fotoğrafı ile toprak ve yeşillikle ilgili bir slogan, haydi kızlar okula kampanyası afişi, okul yap adını yaşat konulu afiş, ISBN numarası, bandrol uygulaması ile ilgili kanunî hüküm yer almaktadır.

İç kapakta ders adı, sınıf düzeyi, kitabı hazırlayanların isimleri, kitabın resmî olarak geçerlilik süresi, yayın evinin amblem ve iletişim bilgileri bulunmaktadır. İç kapağın arka yüzünde kitabın hazırlığında görevli olan teknik ekibin isimleri ve görevleri yer almaktadır.

Kapak Yazı Karakteri. Kapakta tırnaklı yazı karakteri kullanılmıştır.

Ön ve Arka Kapağın Bir Bütün Olarak Tasarlanması. Kapağın ön ve arka kısmı renk uyumu bakımından birlikte tasarlanmıştır. Kapak üzerinde yer alan resim ve fotoğraflar bakımından bütünlük yoktur.

8.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Kitap boyutu. Kitap (27,2 x 19,2) cm ebatındadır.

Kitap Cildi. Kitap kapağı ve sayfalar tutkal kullanılarak birleştirilmiştir. Cilt birçok formadan oluşturulmuştur.

Baskı Kalitesi. Kitap baskısında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitabın sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalardaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir.

8.1.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında ünite ve derslerin hedefleri ile kitabın içeriği hakkında betimsel incelemelere yer verilmiştir.

Ünitelerin Kazanımları. Bu kısımdaki bilgiler öğretim programından alınmış olan bilgilerdir. Ders kitabında ünite kazanımları yer almamaktadır.

1. Ünite: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum

1. Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.
2. Olgu ve görüşü ayırt eder.

3. Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.
4. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.
5. Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder.
6. Atatürk'ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.

2. Ünite: Yeryüzünde Yaşam

1. Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
2. Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.
3. Dünyanın farklı tabii ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
4. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
5. Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye'deki iklim tiplerinin dağılışında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.
6. Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.
7. Anadolu ve Mezopotamya'da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.

3.Ünite: Ülkemizin Kaynakları

1. Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.
2. Türkiye'nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.
3. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
4. Tabii kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.
5. Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.
6. İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.

4.Ünite: Ülkemiz ve Dünya

1. Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.
2. Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.
3. Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk'ün milli dış politika anlayışı açısından değerlendirir.
4. Ülkemizin diğer ülkelerle tabii afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.

5. Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.

5.Ünite: İpek Yolunda Türkler

1. Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
2. Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.
3. Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar.
4. İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.
5. Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslâmiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.
6. Türklerin İslâmiyet'i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.
7. Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslâm devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
8. Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.
9. Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslâm devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir.

6.Ünite: Demokrasinin Serüveni

1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
2. Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.
3. Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur.
4. Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder.
5. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar.

7.Ünite: Elektronik Yüzyıl

1. Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.
2. Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer.
3. Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder.
4. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.
5. Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder.

Kazanımların ünitelere dağılımı incelendiğinde 7 ünite için toplam 43 kazanımın olduğu saptanmıştır. Kazanımlar programda yer almaktadır. Kazanımlar yazılırken her bir ünite için numaralandırma yapılmıştır. Bu konuda program kitabının tamamında bütünlük sağlanmıştır. Kazanım cümlelerinde özne olarak “öğrenciler” ifadesi yazılmış, geniş zaman kipi tercih edilmiştir. Özne çoğul, yüklem ise tekil şahıs eki almış, özne yüklem uyumsuzluğu sebebiyle anlatım bozukluğu meydana gelmiştir.

İçerik. Bu başlık altında kitabın organizasyonu, içerik ile program hedefleri arasındaki uyum, ders kitabı içeriğinin sunumu ile program arasındaki uyum, kavramlar, referanslar, ön bilgi, öğrenme öğretme süreçleri ve içerikte ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

Kitabın Organizasyonu. Kitap içindekiler, ders kitabı organizasyon şeması, üniteler, sözlük, kaynakça ve kronoloji bölümlerinden oluşmaktadır. Her bir ünite kendi içerisinde şu kısımları içermektedir:

- Üniteye giriş sayfası: Bu kısımda ünite içeriğinde yer alan bazı fotoğraflar, “düşünelim araştıralım”, “ünitemizin kavramları” kısımları vardır.
- Konu anlatımı.
- Ünite sonu değerlendirme soruları.

Kitap 7 üniteden oluşmuştur. Üniteler kendi içinde konulara bölünmüştür. Üniteler ve konuları aşağıda sunulmuştur:

1. Ünite: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum

- Sınıfa Geçtik
- Kuş Gribi
- Olgu ve Görüşlerle İstanbul
- Bu Haftanın Makalesi
- Bir Araştırma Hatırası
- Haklarımız ve Sorumluluklarımız
- Neden Sosyal Bilgiler?
- Atatürk ve Sosyal Bilimler

2. Ünite: Yeryüzünde Yaşam

- Haritaların Dili

- o Dünyayı kağıda sığdırabilmek
- o İklimler ve İnsanlar
- o Dört mevsim Türkiye
- o Mağaradan büyük şehre insanın serüveni
- o Anadolu Medeniyetleri
- o Şef Seattle (Sietl)'in Mektubu

3. Ünite: Ülkemizin Kaynakları

- o Ülkemizin Ekonomisi
- o Yatırım ve Pazarlama Projesi Hazırlıyoruz
- o Ekonomiye Yön Verenler
- o Görevimiz Bilinçlendirme
- o Ekonomik Kalkınma ve Meslekler
- o Nitelikli Bir Girişimcinin Kazandırdıkları

4. Ünite: Ülkemiz ve Dünya

- o Kıtaların Buluşma Noktası: Türkiye
- o Nerede, Niçin Yaşıyoruz? Nerede, Niçin Üretiyoruz?
- o Ülkemizin Sattıkları, Aldıkları
- o Tuna'dan Altaylara Bir Büyük Millet
- o Daha Güzel Bir Dünya için El Ele
- o Dünyanın Ortak Dili
- o Ağlatan Mektup

5. Ünite: İpek Yolunda Türkler

- o Destan Yazan Türkler
- o Kutsal Ocak
- o İpek Yolu
- o Işık Doğuyor
- o Asya'nın Kandilleri
- o Türklerde Bayram Geleneği ve Nevruz
- o Geleneksel Türk Sanatları
- o Ecdada Saygı

6. Ünite: Demokrasinin Serüveni

- Yönetim Biçimleri
- Demokrasinin Gelişimi
- Demokrasinin Temel Taşları
- Uzun İnce Bir Yol
- Tarih Boyunca Türk Kadın Hakları
- İki Lider Bir Değer

7. Ünite: Elektronik Yüzyıl

- Sosyal Bilimci Olmak İster miydiniz?
- Geleceğe Yolculuk
- Sağlığımızı Koruyalım
- Emeğe Saygı
- Atatürk ve Bilim

Kitap içeriğinin toplam sayfa sayısına göre yüzdelik dağılımı Tablo 8.8’de verilmiştir:

Tablo 8.8
Kitap İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Bölüm	Sayfa f	%
İç Kapak	1	0,51
Teknik Ekibin İsimlerine Ayrılan Sayfa	1	0,51
İstiklal Marşı	1	0,51
Atatürk’ün Gençliğe Hitabesi	1	0,51
İçindekiler	3	1,53
Ders Kitabı Organizasyon Şeması	2	1,02
1. Ünite: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	24	12,24
2. Ünite: Yeryüzünde Yaşam	26	13,26
3. Ünite: Ülkemizin Kaynakları	28	14,29
4. Ünite: Ülkemiz ve Dünya	20	10,20
5. Ünite: İpek Yolunda Türkler	36	18,37
6. Ünite: Demokrasinin Serüveni	26	13,26
7. Ünite: Elektronik Yüzyıl	18	9,18
Sözlük	4	2,04
Kaynakça	2	1,02
Öğrenci Çalışma Kitabı Kaynakçası	1	0,51
Kronoloji	1	0,51
Türkiye Haritası	1	0,51
Toplam	196	100

Tablo 8.8'e göre kitapta 1. üniteye 24 sayfa (%12, 24), 2. üniteye 26 sayfa (%13,26), 3. üniteye 28 sayfa (%14,29), 4. üniteye 20 sayfa (%10,20), 5. üniteye 36 sayfa (%18,37), 6. üniteye 26 sayfa (%13,26) ve 7. üniteye 18 sayfa (%9,18) yer ayrılmıştır. Üniteler içerisinde en fazla 5. üniteye yer verilmiştir. Diğer kısımlara %9,2 yer ayrılmıştır.

İçerik ile Program Hedefleri Arasındaki Uyum. Programda 6. sınıf kazanımları 2 dönem için bir arada verilmiştir. Kazanımların ders kitaplarında yer alıp almadıkları aşağıda değerlendirilmiştir. Önce kazanım verilmiş daha sonra ders kitabı ile ilgili incelemeler aktarılmıştır:

1. “Yakın çevresindeki bir örnekten yola çıkarak bir olayın çok boyutluluğunu fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 1. ünite “Kuş Gribi” konusunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.13-15). Bu konu işlenilmeden önce öğrencilere şu sorular yöneltilmiştir:

“Çevremizde yaşanan bir olaydan kimler etkilenebilir? Yaşanan olaydan sadece olayı yaşayanlar mı etkilenir? Neden?” Kuş gribi anlatılırken bir internet haberinden yararlanılmıştır. Haberde önce tek tek Türkiye’nin bazı şehirlerinde bu salgın hastalıkla ilgili görülmüş olan vakalara ve yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalara Amerikan araştırmacıların da katılacakları belirtilmiştir. Konu ayrıca dünya haritası üzerinde hastalığın yayıldığı ülkeler ve etkileyeceği nüfus hakkında da görsel olarak anlatılmıştır. Böylece bir olaydan birçok farklı yerde bulunan birçok farklı insanın etkileneceği işlenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

2. “Olgu ve görüşü ayırt eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 1. ünite “Olgu ve Görüşlerle İstanbul” konusunun işlendiği anlaşılmaktadır. Konu anlatımında örnek bir metin verilmiştir. Metinde geçen bazı cümleler mavi renkli yazıyla yazılmıştır. Metnin sonunda bir bilgi notu verilerek olgu ve görüşün tanımı yapılmış buna göre öğrencilerden metinde geçen olgu ve görüş cümlelerine örnekler vermeleri istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

3. “Bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla “Bir Araştırma Hatırası” konusunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.16-19). Konuda bir öğrencinin ağzından araştırma probleminin seçilmesi, hipotezlerin belirlenmesi, verilerin toplanarak yorumlanmasının bir bilimsel araştırmanın basamakları olduğu, kütüphaneden nasıl faydalanılacağı, yazarken dipnot gösterimi ile ilgili bilgiler verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

4. “Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla “Haklarımız ve Sorumluluklarımız” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.22-25). Konuda bir öğrencinin ağzından öğrencinin ailesinin kapıda yapılan alış verişle ilgili yaşadıkları sorun ele alınmıştır. Aile satın aldığı ürünü firmaya iade etmek istemiş fakat firma bunu reddetmiştir. Bu soruna Tüketici Haklarının Korunması Kanunu’na göre cayma hakkının kullanılışı kapsamında çözüm getirilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

5. “Sosyal bilgilerin, Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak gelişimine katkısını fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla “Neden Sosyal Bilgiler” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.26-27). Konu bir öğrencinin ağzından sosyal bilgilerin amaçlarının sıralanmasıyla ele alınmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

6. “Atatürk’ün ülkemizde sosyal bilimlerin geliştirilmesi için yaptığı uygulamalara örnekler verir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla “Atatürk ve Sosyal Bilimler” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.28-31). Konu başlangıcında öğrencilere “Atatürk sosyal bilimlerin gelişmesi için neden çok çalışmıştır?” sorusu yöneltilmiştir. Daha sonra farklı öğrencilerin ağzından Gazi Üniversitesi’nin, Türk Tarih Kurumu’nun ve Türk Dil Kurumu’nun Atatürk’ün katkılarıyla kuruluşları anlatılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

7. “Farklı ölçeklerde çizilmiş haritalardan yararlanarak ölçek değiştiğinde haritanın değişen özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite “Dünyayı Kâğıda Sığdırabilmek” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.38-39). Konu başlangıcında bir

öğrencinin sorusu üzerine öğretmen haritalardaki ayrıntıları gösterme gücüyle ölçeklerin değerlerinin büyüyüp küçülmesi arasındaki ilişkiyi anlatmıştır. Farklı haritalarla örnekler verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

8. “Konum ile ilgili kavramları kullanarak kıtaların, okyanusların ve ülkemizin coğrafi konumunu tanımlar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite “Haritaların Dili” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.36-37). Konu başlangıcında denizde seyir halinde iken bozulan bir gemi haberinden yola çıkılarak bu geminin bulunduğu yeri yetkililere nasıl tarif ettiği ve geminin caddeleri, sokakları olmayan bir ortamda coğrafi koordinatlar sayesinde yerinin nasıl tespit edildiği anlatılmıştır. Bu örnek olaydan hareketle Türkiye’nin konumu ve dünya haritası üzerinde okyanusların ve kıtaların konumları işlenilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

9. “Dünyanın farklı tabii ortamlarındaki insan yaşantılarından yola çıkarak, iklim özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite “İklimler ve İnsanlar” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.40-43). Konu bir okul gazetesi muhabirinin araştırması şeklinde sunulmuştur. Çölde, kutuplarda ve ekvator civarında yaşayan insanların hayat tarzlarını yansıtacak fotoğraflara yer verilmiştir. Bu insanların gündelik yaşantılarındaki faaliyetlerine ve kıyafetlerine yönelik bilgiler verilmiş ve iklimle ilişkilendirme yapılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

10. “Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’de görülen iklim türlerinin özellikleri hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite “Dört Mevsim Türkiye” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.44-45). Konunun başlangıcında “Dört Mevsim Türkiye...Doğuda Kar, Güneyde Deniz” başlıklı bir internet haberine yer verilmiştir. Bu haber üzerine bir kız çocuğu ile babası arasında geçen konuşmalara yer verilmiştir. Sonra Türkiye iklim haritası üzerinde Türkiye’de yer alan iklim bölgeleri gösterilmiştir. Ayrıca, sıcaklık ve yağış grafiklerine yer verilmiştir. Konu sonunda öğrencilere iklimlerin ortak özelliklerine yönelik soru sorulmuştur. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

11. “Haritalardan ve görsel materyallerden yararlanarak Türkiye’deki iklim tiplerinin dağılışıında, konumun ve yeryüzü şekillerinin rolünü açıklar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite de “Dört Mevsim Türkiye” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (bkz.10. kazanım). Konu anlatımı esnasında yeryüzü şekilleri ile iklim arasındaki ilişki de işlenilmiştir. Konu sonunda yeryüzü şekilleri ile iklim arasında ilişki kurularak cevaplanabilecek bir soruya da yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

12. “Örnek incelemeler yoluyla tarih öncesindeki ilk yerleşmelerden günümüze, yerleşmeyi etkileyen faktörler hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite de “Mağaradan Büyük Şehre İnsanın Serüveni” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.46-47). Konu anlatımından önce öğrencilere “Yaşadığınız yerin kuruluşunda rol oynayan faktörleri düşündünüz mü?”, “İnsanlar tarih boyunca yerleşim yeri seçiminde nelere dikkat etmiş olabilirler” sorusu yöneltilmiştir. Bir öğrenci ağzından sunulan konuda iklimin, güvenliğin, besin elde etme imkânlarının, iş bulma imkânlarının yerleşimi etkilediği çıkarımlarının yapılmasını sağlayacak bilgiler verilmiş, görsel materyaller kullanılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

13. “Anadolu ve Mezopotamya’da yaşamış ilk uygarlıkların yerleşme ve ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşimi fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite de “Anadolu Medeniyetleri” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.50-55). Konu anlatımında Anadolu’da kurulan ilk medeniyetler öğrencilerin ağzından anlatılmıştır. Bu medeniyetlerin sosyal yapıları, kanunî düzenlemeleri, onlardan kalan kalıntıların özellikleri, ekonomik faaliyetleri, bu faaliyetlerle bulundukları coğrafyanın özellikleri arasındaki ilişkiler anlatılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

14. “Ülkemizin kaynaklarıyla ekonomik faaliyetlerini ilişkilendirerek, bunların ülke ekonomisindeki yerini ve önemini değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite de “Ülkemizin Ekonomisi” başlıklı konunun işlenildiği anlaşılmaktadır (s.62-68). Konu anlatımından önce “Ülkemizin tabii kaynakları ekonomiyi nasıl etkilemektedir?” sorusu sorulmuştur. Sonra ülkenin sahip

olduğu yeraltı kaynakları, tarım ve hayvancılık potansiyeli, turizm ve ekonomiye katkısı görsel materyaller eşliğinde anlatılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

15. “Türkiye’nin coğrafi özelliklerini dikkate alarak, yatırım ve pazarlama proje önerileri tasarlar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Yatırım ve Pazarlama Projesi” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.68-71). Konuda çay, incir ve pamuk ürünleri örnek seçilmiştir. Bu ürünlerin yetiştirildikleri yerlerin coğrafi konumu ve iklim şartları ile ticarî pazarlama imkânları arasında ilişki kurulmuştur. Konu sonunda öğrencilerden benzeri projeler üretmeleri istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

16. “Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Daha iyi Hizmet Almak İçin Vergilerimizi Ödeyelim” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.68). Konuda çay, incir ve pamuk ürünleri örnek seçilmiştir. Bu ürünlerin yetiştirildikleri yerlerin coğrafi konumu ve iklim şartları ile ticarî pazarlama imkânları arasında ilişki kurulmuştur. Konu sonunda öğrencilerden benzeri projeler üretmeleri istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

17. “Tabii kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Görevimiz Bilinçlendirme” başlıklı konu işlenmiştir (s.77-80). Konuda su kaynaklarının hızla tükendiği, kirlendiği, orman yangınlarının birçok hayvanın yok olmasına sebep olduğu, bazı canlı türlerinin de yok olma tehlikesiyle karşı karşıya bulunduğu istatistikî bilgiler ve görsellerle anlatılmıştır. Bunların insanlara yansımaları hakkında bilgiler de verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

18. “Nitelikli insan gücünün Türkiye ekonomisinin gelişmesindeki rolünü değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Ekonomik Kalkınma ve Meslekler” ile “Nitelikli Bir Girişimcinin Kazandırdıkları” başlıklı konu işlenmiştir (s.80-85). Konuda bir internet haberinden hareketle ihracat odaklı üretim yapan ve makine mühendisi olan bir iş adamının faaliyetleri anlatılmıştır. Ancak Türk ekonomisine katkısı anlaşılır bir

dille ifade edilmemiştir. Metinde işadınının 80 işçi çalıştırdığı belirtilmiş, ancak 80 işçi çalıştırmanın 80 ailenin geçimini sağladığı sebep olması gibi bir açıklama yapılmamıştır. Ayrıca, 2 milyon 500 bin liralık ihracat yapıldığı söylenirken bunun vergi gibi ülkeye bir katkısı olduğu da açıklanmamıştır. Konu sonunda sorulan sorularda nitelikli girişimciliğin ülkeye kazandırdıkları ile ilişki kurulabilecek bir soru da bulunmamaktadır. Yarım sayfalık bir anlatımla kazanım geçirtilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almamıştır.

19. “İlgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özelliklerini araştırır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Ekonomik Kalkınma ve Meslekler” başlıklı konu işlenmiştir (s.80-85). Konuda bir okul gazetesi için belirlenmiş mesleklerden seçilmiş kişilerle yapılmış röportajlara yer verilmiştir. Röportaj soruları kazanıma uygun olarak kişilik özellikleri ve alınan eğitimle icra edilen meslekler arasında ilişkinin fark edilmesi ve mesleklerin ekonomiye katkılarının anlaşılmasını sağlamak üzere hazırlanmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

20. “Görsel materyalleri ve verileri kullanarak dünyada nüfus ve ekonomik faaliyetlerin dağılışının nedenleri hakkında çıkarımlarda bulunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Nerede Niçin Yaşıyoruz? Nerede Niçin Üretiyoruz?” başlıklı konu işlenmiştir (s.91-93). Konu başlangıcında “Dünyada insan nüfusunun yoğun yaşadığı yerlerin ortak özellikleri neler olabilir?” “Dünyada insanların başlıca ekonomik faaliyetlerinin dağılışında rol oynayan faktörler neler olabilir?” soruları sorulmuştur. Çöl, buzul, sık ormanlık arazi ve dağ başları ile ilgili fotoğraflara yer verilerek buralarda yaşamayı zorlaştıran faktörlerin öğrenciler tarafından bulunması istenmiştir. İklim ve fizikî şartlarla insan nüfusunun yoğunlaştığı yerler ve yaptıkları ekonomik faaliyetler arasında ilişki kurdurulmuştur. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

21. “Ülkemizin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkilerini, kaynaklar ve ihtiyaçlar açısından değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Ülkemizin Sattıkları, Aldıkları” başlıklı konu işlenilmiştir (s.94-98). Konu başlangıcında “Ülkeler arasındaki

alışverişlerde rol oynayan faktörler neler olabilir?” “Ülkemizin diğer ülkelere en fazla sattığı ve bu ülkelerden satın aldığı mallar neler olabilir? Niçin?” soruları sorulmuştur. Türkiye haritası üzerinde Türkiye’de üretilen ve satılan ürünler ile Türkiye’nin aldığı ürünler gösterilmiştir. Türkiye’nin ihracat ve ithalatında önemli yeri olan ülkelere aldıklarımız ve sattıklarımız hakkında bilgiler verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

22. “Türk Cumhuriyetleri, komşu ve diğer ülkelerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerimizi Atatürk’ün millî dış politika anlayışı açısından değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Tuna’dan Altaylara Bir Büyük Millet” ve “Daha Güzel Bir Dünya İçin Elele” başlıklı konular işlenilmiştir (s.98-103). Konu girişinde Mustafa Kemal Atatürk’ün Türk Cumhuriyetleri ve diğer komşu ülkelerle ilişkilerinin geleceği üzerine söylediği bir söz yazılmıştır. Daha sonra Türk Dünyası Haritası verilmiş, altında atasözleri ve ninnilerin değişik Türk lehçelerinde söylenişleri yazılarak kültür birliğine dikkat çekilmiştir. Bu ülkelerle yapılan ithalat ve ihracat oranları grafik üzerinde gösterilerek ekonomik ilişkiler hakkında bilgiler verilmiştir. Ancak kültürel, sosyal ve siyasî ilişkilerin neler olduğu ve mevcut ilişkilerin Atatürk’ün dış politika anlayışı açısından değerlendirilmesi yetersiz kalmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almış denilemez.

23. “Ülkemizin diğer ülkelerle tabîî afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Daha Güzel Dünya İçin Elele” başlıklı konu işlenilmiştir (s.102-103). Bu konuda Karadeniz’de meydana gelen kirlenmeye engel olmak için Karadeniz’e sınırı olan ülkelerin birlikte çözüm arayışlarına girmeleri işlenilmiştir. Pakistan’da yaşanan tabîî felakete Türkiye’nin yardımı anlatılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

24. “Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Dünyanın Ortak Dili” başlıklı konu işlenilmiştir (s.104-106). Bu konuda uluslararası bir konserde farklı milletlerin

kaynaşmasından bahsedilmiştir. Formula 1 yarışlarında diğer ülkelerden Türkiye'ye gelen insanlarla dostça bir arada bulunup yarışları izlemeleri söz konusu edinilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

25. “Destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanarak, Orta Asya ilk Türk devletlerinin siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Destan Yazan Türkler” başlıklı konu işlenilmiştir (s.110-117). Bu konuda Orta Asya'daki ilk Türklere ait olan destanlar, destanlarda geçen olaylarla bölgenin coğrafi özellikleri arasındaki ilişkilere yer verilmiştir. Türk tarihinin ilk yazılı kaynakları hakkında bilgiler yer almaktadır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

26. “Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel özellikleriyle yaşadıkları yerlerin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite 1 adet “bilgi notu” başlıklı kısım bulunmaktadır (s.116). Bilgi notunda ilk Türk devletlerinin bulundukları coğrafi şartlara uygun olarak konargöçer bir hayat yaşadıkları, at ve koyun besledikleri, at sayesinde bozkıra egemen olabildikleri gibi hususlara yer verilmiştir. Bilgi notunu müteakiben Türklerin yaşadıkları coğrafya onların kültür ve medeniyetlerini nasıl etkilemiştir? sorusu sorulmuştur. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

27. “Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri’ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri’nin önemini ve görevlerini kavrar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Kutsal Ocak” başlıklı konu işlenilmiştir. (s.118-121). Konu anlatımında Türk ordusunun tarihî temellerine kısaca yer verilmiştir. Konudaki ana tema askerliğin bir vazife olduğu, namus borcu olduğu, askerliğe gidişin düğünle ve bayramla bir görüldüğüdür. Milletin ordusunu ne kadar çok sevdiği vurgulanmıştır. Ancak konu anlatımında kazanımda yer alan ordunun görevlerine yer verilmemiştir. Sadece Mustafa Kemal’in ordunun görevleri hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiş denilebilir.

28. “İpek Yolu’nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite de “İpek Yolu” başlıklı konu işlenilmiştir (s.122-126). Konuda ipek yolunun tarih boyunca doğu ve batı medeniyetlerini kaynaştırdığı, ekonomik değeri sebebiyle ipek yolunun hâkimiyet altına alınması için siyasî mücadelelerin yaşandığı belirtilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

29. “Görsel ve yazılı materyallerden yararlanarak İslâmiyet’in ortaya çıkışı ve yayılışını inceler.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite de “Işık Doğuyor” başlıklı konu işlenilmiştir. (s.126-128). Konuda İslâmiyetin doğuşu ve yayılışı haritalar ve fotoğraf kullanılarak özet olarak işlenilmiştir. İslâmiyetin doğuşu esnasındaki sosyal ve dinî yapıya, tarihî geçmişe yer verilmemiştir. Öğrenci incelemeye ve düşünmeye sevk edilmemiştir. Sonuç olarak bu kazanımın içerikte işlenildiği söylenemez.

30. “Türklerin İslâmiyet’i kabulleri ile birlikte siyasî, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite de “Türklerin İslâmiyete Girişi” başlıklı konu işlenilmiştir (s.129). Konuda Türklerin İslâmiyet’e girdikten sonra yerleşik hayata geçmeye başlamaları, kültürel alanda verdikleri eserlerin İslâmiyet ile ilişkili olmaya başlaması gibi değişikliklere yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

31. “Dönemin devlet adamları ve Türk büyüklerinin hayatından yararlanarak ilk Türk- İslâm devletlerinin siyasal, sosyal ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite de “Asya’nın Kandilleri” başlıklı konu işlenilmiştir (s.130-134). Kaşgarlı Mahmud, Gazneli Mahmud, Alparslan, Melikşah ve Nizamü’l-mülk’ün hayatları, eserleri ve siyasî ve kültürel hayata katkıları işlenilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

32. “Örnek incelemeler yoluyla kutlama ve törenlerimizdeki uygulamaların kültürümüzü oluşturan unsurlarla ilişkisini değişim ve süreklilik açısından değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite de “Türklerde Bayram Geleneği ve Nevruz” başlıklı konu işlenilmiştir (s.134-138). Konu için kazanımda geçen örnek inceleme olarak Nevruz seçilmiştir. Nevruz kutlamalarında oynanan oyunlara yer verilmiş, bu oyunların Orta Asya kültürünü etkileyen tabii ve iklim şartlarına vurgu yapılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

33. “Orta Asya ilk Türk devletleri ve Türk-İslâm devletlerinin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkılarına kanıtlar gösterir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite de “Geleneksel Türk Sanatları” başlıklı konu işlenilmiştir (s.138-142). Konu anlatımında Türk el sanatlarından halıcılığa, çinçiliğe, ebru sanatlarına yer verilmiştir. Bu sanatların tarihsel geçmişine ve arkeolojik kalıntılardan hareketle ilk Türk devletleriyle olan münasebetlerine yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

34. “Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite de “Yönetim Biçimleri” başlıklı konu işlenilmiştir (s.146-150). Bu konuda yönetim biçimleri tanımlanmıştır. Birbirlerinden farklı yönleri belirlenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

35. “Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite de “Demokrasinin Gelişimi” başlıklı konu işlenilmiştir (s.150-154). Konuda demokrasinin Atina’da doğuşundan başlanılarak halka hak ve özgürlükler veren resmî bildirgeler, bunların sosyal ve entelektüel temelleri tarihî süreçte anlatılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

36. “Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite de “Demokrasinin Temel Taşları” başlıklı konu işlenilmiştir (s.154-158). Konuda bir internet haberinden hareketle açlıktan ölen insanlardan bahsedilmiş, yaşama hakkı ile ilişkisi kurulmuştur. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile kazanımda geçen haklara yer verilmiş, Fatih Sultan Mehmed ve Mustafa Kemal Atatürk’ün haklar konusundaki davranış ve sözlerine yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

37. “Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite “Uzun İnce Bir Yol” başlıklı konu işlenilmiştir (s.158-164). Konuda Hammurabi Yasalarından 1950’de imzalanan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine kadar olan ve hakları savunan birçok tarihî bildirge ve belgelere yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

38. “Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite “Tarih Boyunca Türk Kadın Hakları” başlıklı konu işlenilmiştir (s.164-169). Konuda kadınların eski Türk toplumlarında erkekle eş değer haklara sahip olmaları örneklerle gösterilmiş, Anadolu’da bu adetler üzere yaşandığı belirtilmiş, 1. Dünya Savaşı’nda kadınların askerî gayretleri ve yardımları vurgulanmış, özellikle Cumhuriyetin ilanından sonra kadın haklarının hukuken aşama aşama ilan edilmesine yer verilmiştir. Ayrıca *Türk kadınının geçmişten bugüne kadar sahip olduğu haklar konusunda neler biliyorsunuz?* ve *Günümüzde Türk kadınları sahip olduğu hakları ne derecede kullanabilmektedir?* şeklindeki yorum sorusu ile bir farkındalık oluşturulmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

39. “Sosyal bilimlerdeki çalışma ve bulgulardan hareketle sosyal bilimlerin toplum hayatına etkisine örnekler verir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite “Sosyal Bilimci Olmak İster miydiniz?” başlıklı konu işlenilmiştir (s.172-175). Konuda sosyoloji, tarih, coğrafya ve arkeoloji bilimleri tanımlanmış, ne ile meşgul oldukları belirtilmiştir. Sosyal bilimcilerin topluma bilgi sağlama yönüyle katkı sağlayan çalışmalarına yer verilmiştir. Ancak, bu bilim dallarının toplum hayatını nasıl etkiledikleri kısmı kapalı kalmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir denilemez.

40. “Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkilerine ilişkin yaratıcı fikirler ileri sürer.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite “Geleceğe Yolculuk” başlıklı konu işlenilmiştir (s.175-178). Konuda çeşitli aletlerin ilk üretildikleri andan itibaren geçirdikleri evrimleri söz konusu edilmiştir. Bunlardan hareketle öğrencilerden

gelecekte nasıl olabilecekleri, ne tür faydalar sağlayabilecekleri üzerine fikirler öne sürmeleri istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

41. “Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişkiyi fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite “Sağlığımızı Koruyalım” başlıklı konu işlenilmiştir (s.178-182). Konuda geçmişte insanların hayatını olumsuz etkileyen hastalıklara tıptaki gelişmelerle çözümler, tedaviler bulunduğu anlatılmıştır. Doku ve organ nakli imkânlarının gelişmesiyle insanların dayanışma yoluyla birbirlerinin hayatlarına katkı sağlamaları söz konusu edilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

42. “Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite “Emeğe Saygı” başlıklı konu işlenilmiştir (s.182-184). Konuda bir internet haberinden hareketle korsan CD üretenlere karşı girişilen polis operasyonlarına yer verilmiştir. Öğrencilerin bu ve benzeri ürünlerin korsan yoluyla çoğaltılması karşısında ürünü üretenlerle empati yapmaları istenerek kendi emeklerinden başkalarının gelir sağlamaları durumunda neler hissedecekleri sorulmuştur. Korsan üretimin zararlarından bahsedilerek yeni bir ürün üretenlerin haklarının korunması için kurulan Türk Patent Enstitüsü’nden bahsedilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

43. “Uygulama ve eserlerinden yola çıkarak Atatürk’ün akılcılığa ve bilime verdiği önemi fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite “Atatürk ve Bilim” başlıklı konu işlenilmiştir (s.184-186). Konuda Mustafa Kemal Atatürk’ün bilime verdiği değer, bilimsel araştırmalar için kurdurmuş olduğu kurumlar hakkında bilgi verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

Sonuç olarak programda yer alan 43 kazanımın 4’ü (18., 22., 29., 39. kazanımlar) yani %9,30’u içerikte yer almamıştır.

Ders Kitabı İçeriğinin Sunumu ile Program Arasındaki Uyum. Program kitabında içeriğin sunum sırası Tablo 8.9’deki gibidir.

Tablo 8.9
Ünite Sunum Sırası

Programdaki Ünite Sırası	Ders Kitabındaki Sıralama
Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum
Yeryüzünde Yaşam	Yeryüzünde Yaşam
İpek Yolunda Türkler	Ülkemizin Kaynakları
Ülkemizin Kaynakları	Ülkemiz ve Dünya
Ülkemiz ve Dünya	İpek Yolunda Türkler
Demokrasinin Serüveni	Demokrasinin Serüveni
Elektronik Yüzyıl	Elektronik Yüzyıl

Tablo 8.9’a göre programdaki sunum sırası ile ders kitabındaki sunum sırası aynı değildir.

İçerikte Sunulan Kavramlar. Her ünitenin sonunda kavramlar listesi bulunmaktadır. Ünitelere göre kavramlar listesi Tablo 8.10-8.16’da verilmiştir:

Tablo 8.10

1. Ünitenin Kavramlar Listesi

Aile	Akrabalık	Benzerlik ve Farklılık	Birey	Birinci Elden kaynak
Cumhuriyet	Davranış	Değer	Duygu	Düşünce
Egemenlik	Estetik	Etkileşim	Etkin Yurttaş	Gelenek
Genelleme	Grup	İkinci elden Kaynak	İletişim	Kamu
Kanıt	Katılım	Kaynak	Kimlik	Değişim ve Süreklilik
Millet	Millî Kültür	Nedensellik	Olgu	Sivil Toplum
Örgüt	Sorumluluk	Sosyal Bilim	Sosyal Örgüt	Sözleşme
Temel Hak ve Özgürlükler	Teşkilat Kurum	Varsayım Görüş	Yurttaşlık	Sosyal Etkileşim

Tablo 8.11**2.Ünitenin Kavramlar Listesi**

Benzerlik ve Farklılık	Beşerî Ortam	Bölge	Coğrafi Konum	Çağ
Çevre	Çevre Kirliliği	Tabiî Kaynaklar	Doğal Ortam	Ekvator
Giyim	Harita	Hava Durumu	İhracat	İklim
İthalat	Kaynak	Kentleşme	Kıta	Kutup
Medeniyet	Milat	Meridyen	Nüfus	Okyanus
Ölçek	Paralel	Yerleşme	Yön	Yüzyıl

Tablo 8.12**3. Ünitenin Kavramlar Listesi**

Bölge	Doğal Ortam	Meslek	Ulaşım	Değer
Bütçe	Ekonomi	Para	Ücret	Devlet
Çevre	Ekonomik Faaliyet	Pazar	Üretim	Tabiî Kaynak
Çevre Kirliliği	Endüstri	Sermaye	Ürün	İhracat
Dağıtım	Girişimci	Sorumluluk	Vergi	İthalat
Dayanışma	Giyim	Tasarruf	Yatırım	Kaynak
Ticaret	Turizm	Tüketim		

Tablo 8.13**4. Ünitenin Kavramlar Listesi**

Akrabalık	Duygu	Haberleşme	Nüfus	Din
Barış	Düşünce	Kitle iletişimi	Ortak Miras	İthalat
Benzerlik ve Farklılık	Ekonomik Faaliyet	Kitle iletişim Aracı	Pazar	Millî Eğitim
Dayanışma	Gelenek	Kültür	Sosyaş Etkileşim	Yardım Severlik
Değer	Giyim	Kültürel Öge	Tören	İşbirliği
Değişim ve Süreklilik	Gümrük	Kültürel Farklılık	Turizm	Medya
Dış Politika	İhracat	Küresel Sorun	Uygarlık	Uluslararası
Dil				

Tablo 8.14**5. Ünite nin Kavramlar Listesi**

Bağımsızlık	Devlet	Göç	Kültürel Bölge	Savaş
Benzerlik ve Farklılık	Devlet Adamı	İklim	Kültürel Farklılık	Siyaset (Politika)
Bilim	Dil	Kanıt	Liderlik	Siyasî Güç
Birinci Elden Kaynak	Din	Kaynak	Millet	Teşkilat
coğrafi Konum	Doğal Ortam	Kıtlık	Millî Egemenlik	Ticaret
Çağ	Egemenlik	Kronoloji	Millî Kültür	Tören
Çevre	Ekonomi	Kurum	Nüfus	Ulaşım
Değişim ve Süreklilik	Fetih	Kut	Özgürlük	Uygarlık
Demokrasi	Gelenek	Kültür	Sanat	Üretim
Ürün	Vakıf	Vatan	Yerleşme	Yönetim

Tablo 8.15**6. Ünite nin Kavramlar Listesi**

Akrabalık	Değişim ve Süreklilik	Genelleme	Kaynak	Sorumluluk
Benzerlik ve farklılık	Duygu	Görüş	Kimlik	Sosyal Bilim
Bilim	Düşünce	Grup	Kurum	Sosyal Etkileşim
Birey	Egemenlik	Hoşgörü	Millet	Sosyal Örgüt
Birinci Elden Kaynak	Ekonomi	İkinci Elden Kaynak	Milli egemenlik	Sözleşme
Cumhuriyet	Estetik	İletişim	Millî kültür	Telif ve patent
Davranış	Etkileşim	Kamu	Nedensellik	Temel Hak ve Özgürlükler
Dayanışma	Etkin Yurttaş	Kanıt	Olgu	Teşkilat
Değer	Gelenek	Katılım	Sivil toplum Örgütü	Varsayım
				Yurttaşlık

Tablo 8.16
7. Ünitenin Kavramlar Listesi

Bilim	Kaynak	Sosyal Etkileşim	Yüzyıl	Kültür
Çevre	Kentleşme	Şehirleşme	İletişim	Kültürel Öge
Çevre Kirliliği	Kitle İletişimi	Teknoloji	Sosyal Bilim	Kültürel Farklılık
Dayanışma	Kitle İletişim Aracı	Telif ve Patent	Enerji	Değişim ve Süreklilik
Değer	Kurum	Ulaşım	Haberleşme	

Tablo 8.10-8.16'ya göre içerikte 165 adet kavram kullanılmıştır. Ünite girişinde kavramların tanımları yapılmamıştır.

İçerikte Referans Kullanımı ve Referansa Yönlendirme. İçerikte konu anlatımları esnasında alıntı bilgilerin hangi kaynaklardan alınarak oluşturulduğu belirtilmiş, ayrıca kitabın arka kısmında bir de liste verilmiştir. Buna göre kitap, gazete haberi, internet haberi ve süreli yayın olarak 91 adet kaynak kullanmıştır.

İçerikte Ön Bilgiye Yönlendirme. Ünite girişlerinde ünite içeriğinde ele alınacak konular için ayrıca bir sayfa bulunmamaktadır. Sadece her ünite girişinde 2 sayfa ünite içerisindeki temalara uygun olarak resimler ve fotoğraflara ayrılmıştır. Ünite konularının öğrenimi için öğrencilerin sahip olmaları gereken ön bilgilerden bahsedilmemiş, gerekli ön bilgilere yönelik yönlendirme yapılmamıştır.

İçerikte Öğrenme Öğretme Süreci. Bu başlık altında öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yöntemi, görseller ve ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

İçerikteki Öğrenme Kuramı, Öğretim Stratejisi ve Yöntemi. İçerikteki öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yönteminin saptanması için 3. ünitenin 1. dersi örneklem teşkil etmek üzere aşağıya alınmıştır. Ünitenin başlangıcında “Düşünelim, Araştıralım” kısmı ve “Ünitemizin Kavramları” bölümleri bulunmaktadır. “Düşünelim Araştıralım” kısmında bulunan sorular şunlardır:

- Ülkemizin kaynakları ekonomik faaliyetleri nasıl etkilemektedir?
- Yaşadığımız yerin özelliklerine uygun olarak nasıl bir yatırım ve pazarlama projesi hazırlarsınız?

- Niçin vergi veriririz?
- Ekonomiye katkı sağlayan kuruluşlara örnek veriniz.
- Tabiî kaynakların bilinçsizce tüketilmesi sonucu insanlar nelerle karşı karşıya kalabilir?
- Aldığınız eğitim sayesinde ekonomiye nasıl katkı sağlayacağınızı düşünüyorsunuz?
- Seçeceğiniz meslek için nasıl bir eğitim alacaksınız?

Ünitenin kavramları belirtildikten sonra ünite konuları başlamaktadır. Sayfa üst kısmında ana konu başlıklarına ayrılan yer bulunmaktadır. Bu kısım çerçeve içerisine alınıp büyük harflerle yazılarak buradaki konu başlığının müteakip başlıkları kendi altında toplayan bir üst düzey başlık olduğu vurgulanmıştır.

Tablo 8.17’de ders metnindeki cümlelerin tamamı bulunmaktadır. Ana ve alt başlıklar alınmamıştır. Bilgi cümleleri koyu karakterle yazılmıştır.

Tablo 8.17

3.Ünite 1. Konu Metninde Geçen Cümleler

1.	<i>Ülkemizin tabiî kaynakları, ekonomiyi nasıl etkilemektedir?</i>
2.	<i>Ülkemizin ne kadar zengin olduğunu biliyor musunuz?</i>
3.	Aslında ben de yaptığım araştırmalardan sonra çok zengin bir ülke olduğumuzun farkına vardım.
4.	Ancak kaynaklarımızın etkili kullanılmasıyla daha da zengin bir ülke olacağımızı anladım.
5.	Ülkemizde dört mevsimin yaşanması ve farklı coğrafi şekilleri, zengin tabiî kaynaklara sahip olmamızı beraberinde getirmiştir.
6.	Şimdi ülkemizin her bölgesinde ayrı faaliyetlerin yapıldığını ve bunların ülkemiz ekonomisine katkı sağladığını hep birlikte görelim.
7.	Maden yatakları bakımından oldukça zengin bir ülkeyiz.
8.	Yirmi dokuz farklı maden çeşidine sahip olan ülkemiz maden yatakları bakımından dünyada ilk on içerisinde yer almaktadır.
9.	Madencilik alanında ülkemizde ilk sistemli ve geniş ölçülü araştırmalar ise 1935 yılında Maden Tetkik ve Arama Enstitüsü’nün kurulması ile başlar.
10.	Ülkemizdeki önemli madenler ve çıkarıldıkları merkezler şunlardır:
11.	Demir: Sivas –Divriği ve Kangal, Malatya, Hekimhan, Adana, Kayseri, Kahramanmaraş, Hatay
12.	Bakır: Elazığ-Maden, Artvin-Murgul, Kastamonu-Küre
13.	Bor: Bahkesir-Bigadiç ve Susurluk, Bursa, Eskişehir-Seyitgazi ve Kırka, Kütahya-Emet
14.	Taş kömürü: Zonguldak
15.	Linyit: Kahramanmaraş-Afşin ve Elbistan, Ankara-Nallıhan, Kütahya-Seyitömer ve Tavşanlı, Manisa-Soma, Muğla-Yatağan
16.	Krom: Elazığ-Maden, Muğla-Köyceğiz ve Fethiye, Denizli-Buldan, Bursa-Orhaneli, Eskişehir-Mihalıçık
17.	Ülkemiz tarım faaliyetleri açısından çok zengin bir ülkedir.
18.	Karasal iklimin yaşandığı İç Anadolu Bölgesi’nde genel olarak tahıl ürünleri yetiştirilmektedir.
19.	Bu türler arasında buğday, arpa, yulaf ve çavdar yoğun bir şekilde yetiştirilirken şeker pancarı ve patates de önemli tarım ürünleri arasındadır.
20.	Akdeniz’in kışın ılık olan iklim şartlarında muz başta olmak üzere, narenciye (portakal,

	mandalina, greyfurt, limon vb.) buğday, pamuk gibi tarım ürünleri yetiştirilmektedir.
21.	Ege Bölgesi'nde zeytin, tütün ve incir; Karadeniz'de ise genel olarak fındık ve çay üretiminin yapıldığı görülmektedir.
22.	Ayrıca yukarıda sayılan bazı tarım ürünlerinin üretiminde ve dünya pazarlarına dağıtımında ülkemiz ön sıralarda yer almaktadır.
23.	Örneğin, fındık, kayısı ve incir üretiminde ülkemiz dünyada birinci sırada yer almaktadır.
24.	Yaşadığınız yerdeki tarım faaliyetlerine örnek veriniz.
25.	Ülkemizde hayvancılık da önemli bir ekonomik faaliyettir.
26.	Türkiye'de küçükbaş hayvancılık çok yaygındır.
27.	Ülkemizin büyük bölümünde yaz aylarının kurak geçmesi, buna bağlı olarak otların çabuk kuruması ve arazinin çoğunlukla engebeli olması küçükbaş hayvancılığın gelişmesine neden olmuştur.
28.	Ülkemizde ayrıca kümes hayvancılığı Marmara, (Balıkesir , Bursa, İstanbul, Bolu); arıcılık Ege (Muğla, Manisa), Karadeniz (Ordu, Rize), ve Doğu Anadolu (Erzurum, Kars, Hakkari); ipek böcekçiliği ise Marmara Bölgesi'nde (Bursa, Balıkesir, Bilecik) yoğun biçimde yapılmaktadır.
29.	Ülkemizdeki deniz balıkçılığının %80-85'i Karadeniz Bölgesi'nde yapılırken tatlı su balıkçılığı ise akarsu ve göllerimizin bulunduğu yörelerde yapılmaktadır.
30.	Yaşadığınız yerde hangi tür hayvancılık faaliyetleri yapılmaktadır?
31.	Ülkemizde gördüğünüz veya en çok görmek istediğiniz turizm merkezleri hangileridir?
32.	Ülkemiz ekonomisinin önemli gelir kaynaklarından biri de turizm faaliyetleridir.
33.	Ülkemiz yazın deniziyle, kışın kayak merkezleriyle, her mevsim zengin tarihî, kültür merkezleriyle, ılda ve kaplıcalarıyla her yıl milyonlarca turisti ağırlamaktadır.
34.	En önemli yaz turizm merkezlerimiz arasında; Antalya, İzmir, Muğla ve Aydın illerimiz yer almaktadır.
35.	Kış turizm merkezlerimiz ise Bursa, Erzurum, Kayseri ve Bolu'dur.
36.	Ayrıca, birçok medeniyetin beşiği olan ülkemiz her mevsim birçok turiste ev sahipliği yapmaktadır.
37.	Dünyada eşi bulunmayan İstanbul, Kapadokya yöremiz (Aksaray, Nevşehir ve Niğde), Mardin, Diyarbakır ve İzmir tarihî ve kültürel değerleriyle her yıl milyonlarca turistin ülkemizi ziyaret etmesini sağlamaktadır.
38.	Türkiye'ye gelen yabancı ziyaretçi sayısı Ocak-Kasım döneminde geçen yılın aynı dönemine göre yüzde 21,1'lik artışla ilk kez 20.000.000 turist sınırını aştı.
39.	Türkiye'ye yılın ilk 11 ayında gelen turist sayısı 20. 259.236'ya ulaştı.
40.	Kültür ve Turizm Bakanlığı Ocak-Kasım dönemine ilişkin turizm istatistiklerini açıkladı.
41.	Buna göre ocak-kasım döneminde Türkiye'yi ziyaret eden yabancı sayısı geçen yılın aynı dönemine göre yüzde 21.1 oranında artarak son yılların rekorunu kırdı.
42.	Kasım ayındaki 1.051.767 kişiyle Türkiye'ye yılın ilk on bir ayında gelen yabancı ziyaretçi sayısı 20.259.236 kişiye ulaştı.
43.	Geçen yılın Ocak-Kasım döneminde 16.727.541, 2003 yılının aynı döneminde ise 13.385.686 yabancı Türkiye'yi ziyaret etmişti.
44.	Geçen yılın Aralık ayında Türkiye'ye 789.367 kişi gelmişti.
45.	Bu yılda aynı düzeyde ziyaretçi gelmesi halinde 2005 yılı sonunda Türkiye'ye gelen yabancı ziyaretçi sayısı 21.048.603 kişiye ulaşacak.
46.	Turist sayısının 20.259.236 kişiye ulaşarak rekor kırdığı ocak-kasım döneminde, turistlerin yüzde 61.24'üne denk gelen 12.406.456'sını OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı) ülkelerinden gelenler, yüzde 27,24'üne denk gelen 5.519.114'ünü doğu Avrupa ülkelerinden gelenler oluşturdu.
47.	OECD ülkelerinden gelen yabancıların sayısı geçen yılın aynı dönemine göre yüzde 18,9'luk artış gösterdi.
48.	Doğu Avrupa'dan turist sayısı ise yüzde 21 arttı.
49.	Ülkemize turistler en çok hangi ayda gelmektedir?
50.	Niçin?
51.	Ülkemize en çok turistlerin Avrupa ülkelerinden gelmelerinin nedenleri neler olabilir?
52.	Ülkemize gelen turistlerin geldikleri aylara göre hangi yörelere konakladıklarını tahmin ederek söyleyiniz.

53.	Ülkemizde sanayi faaliyetleri birçok alana yayılmıştır.
54.	Tekstil, makine kimya, otomotiv, çimento, maden ve orman ürünleri bu alanların en önemlileridir.
55.	Sanayi faaliyetleri ülkemizde ve bütün dünyada coğrafi şartlara hammadde, ulaşım ve insan gücüne bağlı olarak değişmektedir.
56.	Örneğin, ülkenizin tahıl ambarı olarak bilinen Konya ve civarında un, makarna, bisküvi fabrikalarının yaygın olduğunu görmekteyiz.
57.	Ayrıca Kocaeli, Bursa ve İstanbul'da ağır sanayi faaliyetleri yapılmaktadır.
58.	Buradaki sanayi ürünleri İstanbul üzerinden deniz ve hava yolu ile tüm dünya pazarına ulaşmaktadır.
59.	Hayvancılık faaliyetlerini daha çok yapıldığı Erzurum, Kars gibi illerimizde ise süt ve süt ürünlerine ilişkin yatırımların yapıldığını görmekteyiz.
60.	Türk otomotivinin sektörünün ihracatı yılın ilk dokuz ayında yüzde 25'ten fazla artarak 9,5 milyar YTL'lik düzeye yaklaştı.
61.	Uludağ İhracatçı Birlikleri'nin verilerine göre taşıt araçları ve yan sanayi sektörünün Ocak-Eylül dönemindeki toplam ihracatı 9 milyar 507 milyon YTL olarak gerçekleşti.
62.	Sektörün ihracatı, geçen yılın aynı dönemindeki 7 milyar 577 milyon YTL'lik düzeyine göre %25,5 arttı.
63.	Otomotiv ihracatı, ilk dokuz ay sonunda 2004 yılının tümündeki 10 milyar 20,3 milyon YTL'lik rekor düzeyine yaklaştığı belirlendi.
64.	Sektörde en önemli ağırlığa sahip olan otomobil ihracatı Ocak-Eylül dönemi itibariyle 3 milyar 204 milyon YTL olarak gerçekleşmiştir.
65.	Otomobil ihracatı geçen yıla göre yüzde 14,2 arttı.
66.	Eşya taşımaya yönelik motor taşıt ihracatı yüzde 25,4 artarak 1 milyar 856 milyon YTL'ye ve gemi ve suda yüzen taşıt ihracatı %70 artarak 763,5 milyon YTL'ye otobüs, minibus ve midibus ihracatı yüzde 39,9 artarak 599 milyon YTL'ye çıktı.
67.	Orman sadece bir ağaç topluluğu ve yakacak ihtiyacını karşılayan bir varlık değildir.
68.	Orman ağaçlarla birlikte diğer bitkiler, hayvanlar, toprak, su, iklim gibi canlı ve cansız tabiat faktörlerinin birlikte oluşturduğu tabii bir bütünlüğü ifade etmektedir.
69.	Ülkemiz topraklarının %26'sı ormanlarla kaplıdır.
70.	Türkiye'deki orman alanlarının büyük bir kısmını tabii ormanlar oluşturmaktadır.
71.	Ormanlık alanlar daha çok Karadeniz, Marmara, Ege ve Akdeniz çevresiyle dağlarda yoğunlaşmıştır.
72.	Ormanların faydaları:
73.	Su ekonomisini düzenler, sel ve taşkınları önler.
74.	Su ve rüzgâra karşı toprağı tutarak taşınmasını önler.
75.	Ortam sıcaklıklarını ılımanlaştırarak yağışların oluşmasını sağlar.
76.	Yerleşim alanlarının çevresindeki havayı temizler.
77.	İçerisinde yer alan flora ve faunayı korur.
78.	Çevreyi süsler.
79.	Ülkeye tabii güzellik sağlar.
80.	Ayrıca her türlü spor ve turistik faaliyetlere müsait olması sebebi ile eğlenmek ve dinlenmek için uygun ortam oluşturur.
81.	Kamuflej görevi yaparak askeri üs ve tesisleri gizler.
82.	Bütün bunlarla birlikte ormanlar yakacak ihtiyacını karşılamada kâğıt üretiminde ev eşyası ve ders araçları üretimi vb. gibi alanlarda hammadde kaynağı olarak büyük öneme sahiptir.
83.	<i>Ormanların ülke ekonomisine ve insanlara sağladığı faydalar nelerdir?</i>
84.	Ülkemizin akarsu, göl ve denizleri millî servetler arasındadır.
85.	Bu yüzden sularımızı en iyi biçimde korumalıyız.
86.	Ülkemiz akarsu bakımından oldukça zengindir.
87.	Ülkemizdeki en uzun akarsular Yeşilırmak, Kızılırmak, Sakarya, Gediz, Küçük Menderes, Büyük Menderes, Ceyhan, Seyhan, Fırat ve Dicle'dir.
88.	Akarsulardan çeşitli şekillerde yararlanılır.
89.	Bunlardan başlıcaları akarsular üzerinde kurulan barajlar ile elektrik enerjisi üretme içme ve kullanma suyu sağlamadır.

90.	Akarsulardan ayrıca su sporları için de faydalanılır.
91.	Akarsularımız hızla kirlenmektedir.
92.	Bunda fabrikalardan akarsulara bırakılan zehirli ve pis suların etkisi büyüktür.
93.	Bu yüzden akarsularımızı kirletmemeli ve kirletenlere engel olmalıyız.
94.	Göller, karalar üzerindeki çukurlarda oluşan tabii su birikintileridir.
95.	Yapay su birikintilerine de baraj gölü denir.
96.	Türkiye’de göller belirli yörelerde toplanmıştır.
97.	Göllerin toplandığı bu yerler göller yöresi, Tuz Gölü çevresi, Güney Marmara ve Van Gölü çevresidir.
98.	Göllerin, insan ve çevreye sağladığı başlıca yararları şunlardır:
99.	Başta balık olmak üzere su ürünlerini besleme ortamıdır.
100.	Ulaşımında yararlanır.
101.	Sahip oldukları tabii güzellikler sayesinde çevreleri insanlar için dinlenme ve eğlenme yeridir.
102.	Bazılarından tuz elde edilerek yarar sağlanır.
103.	(Tuz Gölü’nde olduğu gibi)
104.	Yurdumuzun üç tarafı denizlerle çevrilidir.
105.	Bu denizler Karadeniz, Marmara Denizi, Ege Denizi ve Ak Deniz’dir.
106.	Denizlerimizden turizm, deniz ürünleri elde etme, ulaşım ve su sporları yönünden faydalanılır.
107.	Ülkemizin sahip olduğu kaynakları daha etkili kullanarak ekonomimizin gelişmesi için neler yapılabilir?

Tablo 8.17’de yer alan cümlelerin öğretim stratejisi açısından kesin yargı bildiren ve öğrenciyi kendi yargısını oluşturmaya sevk eden cümleler olarak dağılımları Tablo 8.18’de verilmiştir:

Tablo 8.18
Konu Anlatımı Metnindeki Cümlelerin Özelliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Cümle Türleri	f	%
Kesin Yargı Bildiren Cümleler (Kalın Karakter)	95	88,75
Öğrenciyi Yargı Oluşturmaya Yönelten Cümleler (İtalik Karakter)	10	9,37
Diğer Cümleler (Düz Karakter)	2	1,87
Toplam	107	100

Tablo 8.18’e göre metinde konu anlatımı ile ilgili 107 cümle vardır. Bu cümlelerin 95’i (%88,75) kesin yargı bildiren cümlelerdir. Cümlelerin 10’u (%9,37) öğrenciyi yargı oluşturmaya yönelten amaçlı soru cümleleridir. Cümleler arası geçişi sağlayan bağlaç türü veya öğrenciyi şekle yönlendiren diğer tür cümleler 2 adettir (%1,87).

Bilgiler öğrenciye hazır olarak sunulmuştur. Bilgi aktarımına dayalı bir üslup kullanılmıştır. Bilgiler mutlak doğrular olarak sunulmuştur. Öğrenci bilginin pasif

alıcısı konumundadır. Bu tarz, davranışçı öğretim yaklaşımına uygundur. Öğrenciyi yönlendirecek grafiklere yer verilerek bilişsel örgütlemenin güçlendirilmesi hedeflenmiştir. Bunlar içerikte sunuş yolu ile öğretim stratejisinin hâkim olduğunu göstermektedir. Metnin bilgi yoğun olması öğretim tekniği olarak düz anlatım tekniğinin en uygun olduğunu göstermektedir.

İçerikte Görseller. Metinde 17 adet görsel bulunmaktadır. Görseller nitelik itibariyle öğrenciyi düşünmeye, akıl yürütmeye sevk etmemekte ve öğrenciye bilgiyi kendisinin oluşturmasına fırsat tanımamaktadır. Görseller metinde verilen bilginin somutlaştırılmasını sağlamaktadır. Bütün bunlar ders kitabının davranışçı öğrenme kuramına göre hazırlandığını göstermektedir.

İçerikte Ölçme. Kitapta her ünite sonunda “ünitemizi değerlendirelim” kısmı bulunmaktadır. Bu kısım kazanımlara ulaşılma durumunu belirlemek için hazırlanmıştır. Ünitelerde yer alan soruların dağılımı Tablo 8.19’da verilmiştir:

Tablo 8.19
Ünitelerin Değerlendirme Soruları Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Soru Türleri	1. Ünite	2. Ünite	3. Ünite	4. Ünite	5. Ünite	6. Ünite	7. Ünite	Toplam f	%
Uzun Cevap	10	14	10	11	10	10	10	75	34,72
Kısa Cevap	5	7	5	5	5	5	5	37	17,13
Eşleştirmeli	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Doğru Yanlış	5	10	5	8	10	5	5	48	22,22
Çoktan Seçmeli	8	11	10	7	10	5	5	56	25,92
Toplam	28	42	30	31	35	25	25	216	100

Tablo 8.19’a göre ders kitabının tamamında 216 soru sorulmuştur. Uzun cevaplı sorular 75 adet (%34,72) soru ile en çok kullanılan soru tipini oluşturmuştur. Çoktan seçmeli sorular 56 adet (%25,92) soru ile 2. sırada, doğru yanlış soruları 48 adet (%22,22) soru ile %9,6 ile 3. sırada, kısa cevaplı sorular 37 adet (%17,13) soru ile %17,13 son sırada yer almaktadır. Eşleştirmeli sorular hiç kullanılmamıştır.

8.2. 7. Sınıf Ders Kitabı

8.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri

8.2.1.1. Metin Tasarımı

Metin tasarımı tipografik özelliklerden ve metin örgütleyicilerden meydana gelmektedir. Bu başlıklar altında yapılan inceleme aşağıda sunulmuştur:

Tipografik Özellikler. Metin yazılarındaki harflerin boyutu 3 mm ile 2 mm arasında değişmektedir. Ünite ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır. Metin içinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Karakterler kitabın tamamında nettir. Yazı karakterleri sade siyah, kalın siyah, mavi ve kırmızıdır. Metin içerisinde başlıklarda yeşil, lila, lacivert ve turuncu renkleri farklı tonları ile birlikte kullanılmıştır. Bu konuda kitapta bir bütünlük bulunmamaktadır.

Satırlar dikey olarak yaklaşık 4 mm yer kaplamaktadır. 2 satır arasındaki boşluk değeri “l” ve “p” harfleri dikkate alındığında yaklaşık 1 mm ile 2 mm arasında değişmektedir. Metinler her iki yana yaslı bloklama ile yazılmıştır. Heceleme yapılmamıştır. Metin içerisinde dikkati odaklamak için bazı metinlerin zemini çeşitli renklerle renklendirilmiştir (s.70, 112). Konu anlatımı esnasında öğrenciye soru yöneltildiğinde sorular kalın karakterle yazılmıştır (s.53, 102). Örnek olay metinleri, konu anlatımı esnasında sorulan sorular, doğrudan yapılan alıntılar, şekil ve fotoğraflar kutucuklar içerisine alınmıştır. Kutucuk içerisine alınan metinlerin zeminleri renklendirilmiştir. Altı çizili kelime yoktur.

Şekillerle kesintiye uğramamış veya paragraf girintisi olmayan tek sütunlu bir satırın uzunluğu 16 cm’dir (s.111). Bu satırlardaki ortalama kelime sayısı 12 veya 13’tür. Metinler iki yana yaslanmıştır. Kelimeler arasında 2 mm’lik boşluklar bulunmaktadır. Harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter kullanılmamıştır. Kitabın bütününde metin sayfa bütünlüğü sağlanmıştır.

Metin Örgütleyicileri

Bu başlık altında başlıkların düzenlenmesi, içindekiler listesi, kutuların kullanılması, üniteye ait başlıkların listesi, sözlük düzenlenmesi ve kaynakça düzenlenmesi incelemelerine yer verilmiştir.

Başlıkların Düzenlenmesi.

Kitapta 3 tür başlık bulunmaktadır: Ünite başlığı, ders başlıkları, ders içerisindeki konu başlıkları. Kitapta toplam 96 başlık belirlenmiştir. Başlıklarda toplam 209 kelime kullanılmıştır. Her bir başlığa ortalama 2,17 kelime düşmüştür. Uzun başlık kullanılmamıştır.

Başlıklar ile İçeriğin Uyumı: Aşağıda başlıklar ile içeriğin uyumunu incelemek üzere her üniteden rastgele seçilen bir başlığın altındaki konu alıntılanmıştır:

1.Ünite: Atatürk ve İletişim

Yandaki kaynaklarda anlatılan gelişmeleri öğrenen Mustafa Kemal Atatürk fikri çok güzel buldu. Paşa memlekete telgrafla verilmek üzere yazılacak olan haber ve yazıların millî mücadele hareketinin manasını anlamamış olanlara anlatmada çok yararı olacağına inandı. Atatürk millî mücadeleye destek sağlanmasında iletişim araçlarının rolünü AA'nın kurulmasından çok daha önce fark etmişti. Ona göre millî egemenlik esasına dayalı temsili bir hükümette kamuoyu büyük bir rol oynardı. Basın ve toplantı hürriyetleri olmadan topluma ait işler hakkında geniş bir eleştiri sahası bırakılmadan kamuoyu vazifesini yapamazdı. Millî egemenlik ve temsili hükümet fikrinin yayılması ve yükselmesi ancak kamuoyu faaliyetleri ile mümkündü. Onun için o henüz daha büyük bir Millet Meclisi açılmadan önce 27 Kasım 1919'da Erzurum'a gönderdiği yazıda acele olarak mahalle ve köylerde Teşkilat-ı Milliye'nin kurulmasını belirtmekteydi. Teşkilat-ı Milliye mahalle ve köylerde kurulup gelişince buralara Kurtuluş Savaşı ile ilgili bilgiler ulaştırıldı. Toplanan bu bilgilerin halka duyurulması gerekiyordu. Bunun için önce Sivas'ta İrade-i Milliye, sonra Ankara'da Hâkimiyet-i Milliye gazeteleri çıkarıldı. Ulaşım imkânlarının kısıtlı olması haberlerin doğru ve hızlı bir şekilde ulaştırılmasını engelliyordu. Telgrafla haberleri halka duyuracak olan Anadolu Ajansı, bilgilerin halka duyurulması bakımından çok önemliydi. Anadolu Ajansı'nın kuruluşundan sonra Atatürk iletişim alanındaki teknolojik gelişmeleri yakından takip etmiş, çağdaş uygulamaların yerleşmesi için öncülük etmiştir. Bu kapsamda yasal çalışmalar tamamlanarak 1925 yılında çıkarılan 'Telsiz Tesisi Hakkında Kanun'dan iki yıl sonra, ülke genelinde bir telsiz şebekesi kurulmuştur. Bu merkezlerle bağlantı kurulmasının önemi nedir?

Yukarıdaki metinde millî mücadele döneminde iletişimin önemine yer verilmiş, iletişim araçlarının sosyal, siyasî önemlerine yer verilmiştir. Bu durum başlık ile içeriğin uyumlu olduğunu göstermektedir.

2. Ünite: Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğü

T.C. vatandaşı olan herkes istediği zamanda istediği yere seyahat edebilir ve yerleşebilir mi? Neden? Aşağıda İstanbul Vergi Dairesi Başkanlığı internet sayfasından bir bölüm görüyorsunuz. Bir vergi dairesinin servis uygulamalarında neden böyle bir açıklama yer almaktadır? Anayasamızın 23. maddesinde herkesin yerleşme ve seyahat hürriyetine sahip olduğu belirtilmektedir. Ancak bu hak bazı durumlarda kısıtlanmıştır. Yukarıda gördüğünüz vergi dairesince yapılan uygulama, Anayasamızın söz konusu maddesindeki hangi sınırlandırmayla ilişkilidir?

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 1982

V. Yerleşme ve Seyahat Hürriyeti

Madde 23: Herkes, yerleşme ve seyahat hürriyetine sahiptir. Yerleşme hürriyeti, suç işlenmesini önlemek, sosyal ve ekonomik gelişmeyi sağlamak, sağlıklı ve düzenli kentleşmeyi gerçekleştirmek ve kamu mallarını korumak; seyahat hürriyeti, suç soruşturma ve kovuşturması sebebiyle ve suç işlenmesini önlemek, amaçlarıyla kanunla sınırlanabilir. Vatandaşın yurt dışına çıkma hürriyeti, vatandaşlık ödevi ya da ceza soruşturması veya kovuşturması sebebiyle sınırlanabilir. Vatandaş sınır dışı edilemez ve yurda girme hakkından yoksun bırakılamaz.

Anayasada yer alan bazı özel durumlar dışında Anayasamız yurt dışına çıkma hürriyeti sağlamaktadır. Yurt dışına çıkışların bir sebebi de eğitimidir. Eğitim amaçlı yurt dışına giden gençlerin bir kısmı gittikleri ülkelere yerleşmektedirler. Yetişmiş insan gücü hareketi olarak değerlendirilen beyin göçü anayasada sınırlandırılmasına rağmen tartışılan bir konudur. Beyin göçü neden yapılmaktadır? Beyin göçünün göç edenlere ve ülkemize ne gibi etkileri olduğunu tartışınız. Bu sayfada fotoğrafını gördüğünüz Aydın Bey, fotoğraflardaki yerlere seyahat etmek veya yerleşmek istiyor. Anayasamızın 23. maddesini dikkate alarak Aydın Bey'in hangi yerlere yerleşip yerleşemeyeceğini ve seyahat edip edemeyeceğini tespit ediniz. Tespitiniz olumlu ise ilgili fotoğrafın yanındaki kutulara V olumsuz ise X işareti koyunuz. Hazine veya özel arazilere imar planına aykırı olarak izinsiz inşa edilen yapılara kaçak yapı denir. Bu binalar kalitesiz ve dayanıksız malzemeden inşa edildikleri için buralarda yaşamak güvenli ve sağlıklı değildir.

Gelibolu Yarımadası'nın Millî Park olan bölümü 33 bin hektarlık bir alanı kaplamaktadır. Savaşın anıları ve izleri ile dolu olan bu alan, Türkiye'nin yakın tarihi için çok önemlidir. Batman'ın Gercüş ilçesinde 8 Şubat 2007 tarihinde ortaya çıkan kuş gribi virüsünün ardından şüpheli kanatlı hayvan ölümlerinin yaşandığı Diyarbakır'ın Silvan ilçesinde 1 köy ve 3 mezra kuş gribi şüphesiyle karantina altına alındı.

Yerleşme ve seyahat özgürlüğünün yasal düzenlemelerle sınırlandırılmasını nasıl değerlendirirsiniz? Tartışınız.

Yukarıdaki metinde yerleşme ve seyahat özgürlüğünün yasal temelleri hakkında bilgi verilmiş, hangi hallerde bu özgürlüklerin kısıtlanabileceği açıklanmıştır. Bu durum başlık ile içeriğin uyumlu olduğunu göstermektedir.

3.Ünite: Osmanlı Yöneticileri

Osmanlı Devletinin başında padişah bulunurdu. Peki padişah devleti tek başına mı yönetirdi? İdarede bütün yetki padişahın ve dolayısıyla onu temsil eden divanın elindeydi. Divan-ı Hümayun'un, bütün kamu görevlilerini denetlemek, sefer ve savaş hazırlığına karar vermek, önemli iktisadî ve malî kanunları karara bağlamak gibi birçok görevleri vardı. Başlangıçta divana hükümdar başkanlık yaparken Fatih Sultan Mehmet'ten sonra sadrazam başkanlık etmiştir. Bu değişimin sebebi sizce ne olabilir? Aşağıda divan üyelerini ve görevlerini görüyorsunuz.

Divan-ı Hümayun: Padişah başkanlığında toplanan üst düzey devlet görevlilerinin devlet işlerinin görüştükleri meclistir. Toplantılara katılan asil üyeler, sadrazam, vezirler, kazaskerler, defterdarlar ve nişancıdır.

Sadrazam: Padişahın vekili olup, devlet idaresinde büyük yetki sahibidir.

Nişancı: Padişahın yazılarına onun imzası olan nişanını koymak ve tuğrasını çekmekle görevlidir. Devletin en önemli gelir kaynaklarından olan arazi kayıtlarını içeren tahrir defterlerindeki düzeltme ve değiştirmeleri de nişancı yapar.

Vezirler: Bakanlık ve valilik gibi önemli görevler yaparlar ve paşa unvanı taşırlar.

Defterdarlar: Osmanlı Devletinin mali işlerinden sorumludur.

Kazaskerler: Kadı ve müderrislerin atama ve tayin işleriyle ordu görevlileri ve devleti ilgilendiren davalarına bakan görevlilerdir. Divan üyelerinin her birinin görevlerini göz önünde bulundurduğunuzda günümüzde hangi bakanlıklarla benzer görevler gösterdiğini söyleyebilirsiniz?

Yukarıdaki metinde Osmanlı Devleti yönetiminde yer alan görevlilere ve makamları hakkında bilgilere yer verilmiştir. Bu durum başlık ile içeriğin uyumlu olduğunu göstermektedir.

4. Ünite: Coğrafi Keşifler

16. ve 17. Yüzyılda Avrupalılar yeni ticaret yolları bulmak amacıyla keşifler başlattılar. Bu keşiflere zemin hazırlayan bir dizi sebep vardır. Örneğin Avrupa’da coğrafya bilginlerinin artması ve pusulanın öğrenilmesi gemicilik faaliyetlerine hız verdi. Krallar değerli maden arayışına giren denizcileri destekledi. Avrupalılar daha önce Batı’dan Doğu’ya seyahat eden seyyah ve elçilerin Doğu’nun zenginlikleriyle anlattıklarına kısa ve ucuz yoldan ulaşma yollarını aradılar. Coğrafi keşiflerle Avrupalılar yeni kıtalara ve okyanuslara ulaştılar. Gittikleri yerlere Avrupa düşünce ve kültürünü götürürken oraların zenginliklerine de el attılar. Dünya’nın düz olduğuna dair olan inanç yıkıldı. Bu da yeni bilimsel düşünceleri hazırladı. Toprağa dayalı zenginlik anlayışı yerini altın ve gümüş gibi değerli madenlere dayalı anlayışa bıraktı. Bu durum sanayi inkılabına kadar devam etti. Sanayi inkılabı ile artan enerji ihtiyacı kömür, petrol ve tabii gaz gibi madenlerin değerini artırdı. Bu madenler özellikle sanayisi gelişmiş ülkeler tarafından talep edilmeye başlandı. Bu da yeni yolların bulunmasına zemin hazırladı. Bu madenler, kanallar Süveyş kanalı, panama kanalı ve boğazlar Çanakkale boğazı, İstanbul boğazı 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.

Yukarıdaki metinde Avrupa’da meydana gelen coğrafi keşiflerin sebep ve sonuçları hakkında bilgiler verilmiştir. Bu durum başlık ile içeriğin uyumlu olduğunu göstermektedir.

5. Ünite: İpek Yolunda Türkler: Geleneksel Türk Sanatları Çinicilik

Türklerde iç ve dış mimari süslemenin en renkli kolu çini sanatıdır. Çinicilik Selçuklularla birlikte Anadolu’ya girmiştir. Anadolu Selçukluları ile çok yaygın ve çeşitli tipteki mimarî yapıtlar üzerinde büyük bir gelişme göstererek varlığını günümüze kadar sürdürmüştür. Her dönemin çini süslemesi, daha önceki dönemin teknik üstünlüğünü sürdürmekle birlikte yeni teknik buluş ve renklerle bu sanatı zenginleştirmiştir. 14. yüzyılda İznik, 15. yüzyılda Kütahya, 17. yüzyılda Çanakkale’de başlayan seramik sanatı bu yörelerde kendilerine has renk, desen, form özellikleri ile Osmanlı Dönemi seramik ve çini sanatına yeni yorumlar getirmiştir. 14-19.yüzyıllar arası Türk çini ve seramik sanatı fevkalade yaratıcı işçiliği ile dünya çapında üne kavuşmuştur. Buna bağlı olarak da pek çok cami, medrese, türbe ve saray duvarları çinilerle bezenmiştir.

Yukarıdaki metinde çinicilik sanatının Selçuklulardan itibaren tarih boyunca Anadolu'daki gelişimine yer verilmiştir. Bu durum başlıkla içeriğin uyumlu olduğunu göstermektedir.

6. Ünite: Demokrasinin Serüveni: Yönetim Biçimleri

Ebru: Teokrasi nedir, babacığım? Günümüzde teokrasiyle yönetilen ülkeler var mı?
Baba: Teokratik devletler din kurallarına göre idare edilen devletlerdir. Bu yönetimde hâkimiyetin tanrıya ait olduğu kabul edilir. Tanrı'nın üstün gücünün simgesi olan ilahî kurallar insanlara uygulanır. Yapılan bütün işler Tanrı adınadır. Onun için yöneticilerin yaptıkları halk tarafından tartışılmaz, eleştirilemez ve değiştirilemez. Yönetenler, yönettikleri insanlara değil, sadece Tanrı'ya karşı sorumludurlar. Yöneticilerin seçiminde halkın ve demokratik kuralların etkisi bulunmaz. Günümüzde özellikle Arap devletlerinin bir kısmı ile Vatikan bu şekilde idare edilen devletlerdir...

Yukarıdaki metinde teokrasi tanımlanmış ve örnek devletler gösterilmiştir. Bununla birlikte buraya alıntılanmayacak kadar uzun olan metnin devamında oligarşi, cumhuriyet gibi yönetim biçimlerinin tanımlarına ve bunları uygulamakta olan devletlere örnekler verilmiştir. Bu durum başlık ile içeriğin uyumlu olduğunu göstermektedir.

7. Ünite: Elektronik Yüzyıl: Türk Patent Enstitüsü

Ülkemizde yeni buluş ve çalışmaların üretici ve mucitlerinin haklarını koruma altına almak için Patent Enstitüsü kurulmuştur. Bu enstitü buluş faaliyetlerinin özendirilmesi, buluş sahibinin ödüllendirilmesi ve araştırma geliştirme sonuçlarının açıklanarak teknik bilginin yaygınlaştırılmasını amaçlamaktadır.

Yukarıdaki metinde Türk Patent Enstitüsü'nün kuruluş amaçlarına yer verilmiştir. Bu durum içerik ile başlığın uyumlu olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak rastgele seçilen 7 konunun tamamının başlıkları ile metin içerikleri arasında uyum saptanmıştır.

Metin içerisindeki başlıklar farklı karakterler ve puntolarla yazılmıştır. Başlıklar bazen sağa, bazen sola yaslı bazen de ortalanmıştır.

İçindekiler Listesi. İçindekiler listesi beyaz zemin üzerine hazırlanmıştır. Ünite ve konu isimleri sola, sayfa numaraları sağa yaslıdır. Listenin tamamındaki harfler için büyük karakter kullanılmıştır. Ünite isimleri farklı renklerle alt konu başlıkları siyah renkle yazılıdır. Bu kısımda görsel bulunmamaktadır. İçindekiler kısmında ünitelerdeki ana konu başlıkları yer almakta bir alt konu başlıkları yer almamaktadır.

Kutuların Kullanılması. Kitapta kutu içine alınmış metinler bulunmaktadır. Ünite Değerlendirmesi, konu anlatımında rast gele herhangi bir konu anlatımı, resimler ve

şekiller çerçeveli kutucuklar veya çerçevesiz olup zemin rengi ile çerçevelenmiş kutucuklar içerisine alınmıştır. 1. üniteden itibaren içerisinde metin bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanına oranı Tablo 8.20’de verilmiştir:

Tablo 8.20
Kutucuk ve Metin Alanlarının Kitap Alanına Oranı

Alan	f	%
Kutucuk Alanı	18532,27 cm ²	19,82
Kitap Alanı	93480,96 cm ²	%100

Tablo 8.20’ye göre kutucuk alanı kitap alanının %19,82’sini kaplamaktadır. Kutular sayfa tasarımı içerisinde asimetrik olarak yer almaktadır. İçerilerindeki metinler sıkışık değildir. Süs amaçlı çerçeveler bulunmamaktadır.

Üniteye Ait Başlıkların Listesi. Üniteye ait başlıkların listesi ünite başında ünitenin konuları başlığı altında tekrar yazılmıştır. Her ünite başlangıcında ünitenin ismi, tam sayfa olarak ünite ile ilgili bir resim, “Üniteye Hazırlık” ve “Belirli Gün ve Haftalar” kısımları yer almaktadır.

Sözlük Düzenlemesi. Ünitelerin sonunda bilinmeyen kelime ve kavramları içeren bir sözlüğe yer verilmemiştir. Ancak, ders kitabı sonunda sözlük verilmiştir. Bu sözlük alfabetik sıraya göre düzenlenmiştir.

Kaynakça Düzenlemesi. Kitapta kaynakça bulunmakta fakat indeks bulunmamaktadır.

8.2.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Görsel Öğelerin Türü. Ders kitabında çeşitli görsellere yer verilmiştir. Kitapta toplam 248 adet görsel bulunmaktadır. Görsellerin çizim veya fotoğraf oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 8.21’de verilmiştir:

Tablo 8.21
Görsellerin Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Görselin Türü	f	%
Çizim	113	54,44
Fotoğraf	135	45,56
Toplam	248	100

Tablo 8.21’de göre şekillerin 113’ü (%54,44) çizim, 135’i (%45,56) fotoğraftır.

Görsel Öğelerde Renk. 248 adet görselin renklilik durumuna göre değerlendirilmesi Tablo 8.22’de verilmiştir:

Tablo 8.22
Renk Durumuna Göre Görsellerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Renklilik	f	%
Renkli	222	89,52
Siyah Beyaz	26	10,48
Toplam	248	100

Tablo 8.22’ye göre görsellerin 222’si (%89,52) renkli, 26’sı (%10,48) siyah beyazdır.

Görsel Öğelerde Görsel Metin İlişkisi. Görsellerin görsel metin ilişkisi bağlamında dağılımı Tablo 8.23’te verilmiştir:

Tablo 8.23
Görsellerin Görsel Metin İlişkisine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

İlişki Durumu	f	%
Metin ile İlişkili	110	44,35
Metin ile İlişkisiz	130	52,42
Metin Harici Görsel	8	3,23
Toplam	248	100

Tablo 8.23’e göre 248 görselin 110’u (%44,35) metin ile ilişkili, 130’u (%52,42) metin ile ilişkisizdir. Görsellerin 8’i (%3,23) ise metin bağlamında yer almamıştır. Metni

olmayan görseller ünite girişinde bulunan ve ünite içerisinde seçilmiş olan görsellerdir. Görseller aracılığıyla ünite hakkında mesaj aktarımında bulunulmuştur.

Görsel Öğelerde Netlik. Görsellerin netliği ve anlaşılabilirliği bağlamında değerlendirilmesi Tablo 8.24’te verilmiştir:

Tablo 8.24
Görsellerin Netliklerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Netlik	f	%
Net	248	100
Net değil	0	0
Toplam	248	100

Tablo 8.24’e göre 248 görselin 248 (%100)’i net basılmıştır.

Görsel Öğelerin Ebadi. Bir sayfa alanı 522,24 cm²’dir. Kitapta içindekiler, gençliğe hitabe, istiklal marşı, alıştırmalar, sözlük, kaynakça ve kronoloji sayfaları haricinde kalan, konu anlatımlarının yer aldığı sayfaların adedi 179’dur. Görsellerin alanları ile ilgili bilgiler aşağıdaki Tablo 8.25’te verilmiştir:

Tablo 8.25
Görsel Alanlarının Oranları

Konu Anlatımı Yapılan Sayfa Alanı (27,2x19,2 cm) x 179	93480,96cm ²
Konu Anlatımında Kullanılan Görsellerin Alanı	19778,03cm ²
Sayfa Başına Düşen Görsel Alanı	110,49 cm ²
Toplam Görsel Alanının Konu Anlatımı Yapılan Sayfa Alanına Oranı	%21,16
Sayfaya Düşen Görsel Adedi	1,38
1 Görselin Ortalama Alanı	79,75 cm ²

Tablo 8.25’e göre konu anlatımı yapılan 179 sayfanın alanı 93480,96 cm²’dir. 179 sayfa içerisinde kullanılan görsel alanı 19778,03 cm²’dir. Sayfa başına düşen görsel alanı 110,49 cm²’dir. Konu anlatımı yapılan sayfa başına düşen görsel 1,38 adettir. 1 görselin

ortalama alanı 79,75 cm²'dir. Toplam görsel alanının konu anlatımı yapılan sayfa alanına oranı %21,16'dır.

8.2.3. Sayfa Tasarımı

Bu başlık altında belirli bir bütünlük ve görsel devamlılık, sayfa kenar boşlukları, görsellerin okuma akışına etkisi, görsel öğelerin yerleştirilmesinde hareketin sağlanması, görsel öğelerin ilgili metnin yakınında yer alması, boşluklar, karşılıklı iki sayfanın bütünlüğü ve sayfa numarası ile ilgili incelemelere yer verilmiştir.

Belirli Bir Bütünlük ve Görsel Devamlılık. Kitabın sayfa yapıları arasında sağ, sol, alt ve üst kenarlardan bırakılan boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Meselâ 16. sayfanın alt kenar sayfa boşluğu 1,4 cm, 45. sayfanın 1,3 cm, 101. sayfanın 2,1 cm'dir. Sayfa üst boşluğu 15. sayfada 1,3 cm, 51. sayfada 1,1 cm, 129. sayfada 1,2 cm'dir. Benzeri durum sağ ve sol boşluklar için de geçerlidir. Bu sebeple kitapta kenar boşlukları arasında bir bütünlük yoktur.

Görsel Öğelerin Okuma Akışına Etkisi. 248 adet görsel öğeden birçoğu paragraflar arasına yerleştirilmiştir (s.16, 42, 100). Bu durum okuma akışını engelleyici olmuştur. Bir yarısı bir sayfada bir yarısı da diğer sayfada olan görseller bulunmaktadır (s.105, 160). Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve bulunmamaktadır. Mesela 33. sayfadaki görseller ile metin arasında 4 mm, 44. sayfadaki görsel ile metin arasında 3 mm, 45. sayfadaki görsel ile metin arasında 2 mm boşluk bırakılmıştır.

Görsel Öğelerin Yerleştirilmesinde Hareketin Sağlanması. Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır. Görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiştir. Bu nedenle bir monotonluk söz konusu olmamıştır. Bütün görseller çerçeve içerisinde değildir (s.45, 47).

Görsel Öğelerin İlgili Metnin Yakınında Yer Alması. Görsellerin tamamı geçtikleri konu içerisinde, konu ile aynı sayfada yer almıştır.

Boşluklar. Kitapta sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesi oluşmuştur. Bazı sayfaların punto değerleri daha küçük, bazılarının daha büyüktür (s.64, 112). Konu anlatımı yapılan sayfalarda yapılan ölçümlerde şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Sağ sayfa kenarlarında bırakılmış olan boşluklar 1,5 cm (s.16) ile 1,9 cm (s.61) arasında değişmektedir. Sol sayfa kenar boşlukları 1,5 cm ile (s.12) 1,8 cm (s.76) arasında

değişmektedir. Çerçeveler dikkate alınmaksızın yapılan ölçümde metin ile üst kenar arasında 1,2 cm (s.44) ile 2,2 cm (s.26) arasında değişen boşluklar olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde alt kenarlar ile metin arasında 1,7 cm (s.47) ile 2,9 cm (s.24) arasında değişen boşluklar bulunmaktadır. Bu konuda kitapta bir bütünlük bulunmamaktadır.

Karşılıklı İki Sayfanın Bütünlüğü. Sayfalar arasında simetri bulunmamaktadır. Sayfa altlarında bırakılan boşluklar eşit değildir (s.88, 89; 100,101; 130,131).

Sayfa Numarası. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır. Sayfaların orta alt kenarlarında, renkli çerçeve içerisinde yer almaktadır.

8.2.4. Kapak Tasarımı

İçerik ve Sayfa Düzeni İle İlişkisi. Kapak içeriği tam olarak yansıtmamaktadır. Kapak üzerinde eski TBMM'nin fotoğrafı, Fatih Sultan Mehmed'in İstanbul kuşatmasını temsil eden resim, bir adet minyatür, bir marina fotoğrafı ve 4 adet lale yer almaktadır. Kapak değişim ve sürekliliği vurgulamaktadır. Ancak yerellikle sınırlı kalmış, küresel bir temaya yer vermemiştir.

Sırt Yazısı. Sırt yazısı bulunmaktadır.

Kapak Bilgileri. Ön dış kapakta ders adı, öğretim ve sınıf düzeyi, yayın evi amblemi ve 26. maddede belirtilen resim ve fotoğraflar bulunmaktadır. Arka kapakta haydi kızlar okula kampanyası afişi, eğitime destek kampanyası afişi, kırmızı ışık ihlali ile ilgili uyarı, ders kitabının ücretsiz olduğu ve satılamayacağı, ISBN numarası, kitabın bandrol uygulamasına tabi olmadığı ile ilgili bir bilgi yer almaktadır.

İç kapakta ders adı, öğretim ve sınıf düzeyi, kitap yazarları, yayın evinin amblemi, baskı yeri ve tarihi bilgisi yer almaktadır.

Kapak Yazı Karakteri. Kapakta tırnaksız yazı karakteri kullanılmıştır.

Ön ve Arka Kapağın Bir Bütün Olarak Tasarlanması. Kapağın ön ve arka kısmı renk uyumu bakımından birlikte tasarlanmıştır. Kapak üzerinde yer alan resim ve fotoğraflar bakımından bütünlük yoktur.

8.2.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Kitap Boyutu. Kitap (27,2 x 19,2) cm ebatındadır.

Kitap Cildi. Kitap kapağı ve sayfalar tutkal kullanılarak birleştirilmiştir. Birçok formadan oluşturulmuştur.

Baskı Kalitesi. Kat izi, buruşukluk, çapak gibi kesim ve katlama hataları bulunmamaktadır. Kitap baskısında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitabın sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalardaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir.

8.2.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında ünite ve derslerin hedefleri ile kitabın içeriği hakkında betimsel incelemelere yer verilmiştir.

Ünite Kazanımları. Bu kısımdaki bilgiler öğretim programından alınmış olan bilgilerdir. Ders kitabında ünite kazanımları yer almamaktadır.

1.Ünite: İletişim ve İnsan İlişkileri

1. İletişimi, olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır.
2. İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder.
3. İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolünü tartışır.
4. Doğru bilgi alma hakkı, düşünceyi açıklama özgürlüğü ve kitle iletişim özgürlüğü arasındaki bağlantıyı fark eder.
5. Kitle iletişim özgürlüğü ve özel hayatın gizliliği kavramlarını, birbiriyle ilişkileri çerçevesinde yorumlar.
6. Atatürk'ün iletişime verdiği öneme kanıtlar gösterir.

2.Ünite: Ülkemizde Nüfus

1. Görsel materyaller ve verilerden yararlanarak Türkiye'de nüfusun dağılışının neden ve sonuçlarını tartışır.
2. Tablo ve grafiklerden yararlanarak, ülkemiz nüfusunun özellikleri ile ilgili verileri yorumlar.
3. Eğitim ve çalışma hakkının kullanılması ile devletin ve vatandaşın bu konudaki sorumluluklarını ilişkilendirir.
4. Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.
5. Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar.

3.Ünite: Türk Tarihinde Yolculuk

1. Türkiye Selçukluları döneminde Türklerin siyasi mücadeleleri ve kültürel faaliyetlerinin Anadolu'nun Türkleşme sürecine katkılarını değerlendirir.
2. Kanıtlara dayanarak Osmanlı Devleti'nin siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklar.

3. Osmanlı Devleti'nin fetih ve mücadelelerini, Osmanlı'da ticaretin ve denizlerin önemi açısından değerlendirir.
4. Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir.
5. Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir.
6. Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder.
7. Seyahatnamelerden hareketle Türk kültürüne ait unsurları örneklendirir.
8. Osmanlı Devleti'nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur.

4.Ünite: Zaman İçinde Bilim

1. İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir.
2. İlk yazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.
3. Türk ve İslâm devletlerinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını değerlendirir.
4. 15-19.yüzyıllar arasında Avrupa'da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini fark eder.
5. Tarihsel süreçte düşünceyi ifade etme ve bilim özgürlüklerini bilimsel gelişmelerle ilişkilendirir.

5.Ünite: Ekonomi ve Sosyal Hayat

7. Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.
8. Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.
9. Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir.
10. Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.
11. Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanır.
12. Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda meslekî tercihlerine yönelik planlama yapar.

6.Ünite: Yaşayan Demokrasi

1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır.
2. Değişik dönem ve kültürlerde demokratik yönetim anlayışının tarihsel gelişimini tartışır.
3. Demokratik yönetimlerde yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce özgürlüğüne sahip olunması gerektiğini savunur.

4. Tarihsel belgelerden yola çıkarak insan haklarının gelişim sürecini analiz eder.
5. Türk tarihinde kadının konumu ile ilgili örnekleri, kadın haklarının gelişimi açısından yorumlar.

7.Ünite: Ülkeler Arası Köprüler

13. 20.Yüzyılın başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasî ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.
14. Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.
15. Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.
16. Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, tabii varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır.

7 ünite için 39 kazanım vardır. Kazanımlar programda yer almaktadır. Kazanımlar yazılırken her bir ünite için numaralandırma yapılmıştır. Bu konuda program kitabının tamamında bütünlük sağlanmıştır. Kazanım cümlelerinde özne olarak “öğrenciler” ifadesi yazılmış, geniş zaman kipi tercih edilmiştir. Özne çoğul, yüklem ise tekil şahıs eki almış, özne yüklem uyumsuzluğu sebebiyle anlatım bozukluğu meydana gelmiştir.

İçerik. Bu başlık altında kitabın organizasyonu, içerik ile program hedefleri arasındaki uyum, ders kitabı içeriğinin sunumu ile program arasındaki uyum, kavramlar, referanslar, ön bilgi, öğrenme öğretme süreçleri ve içerikte ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

Kitabın Organizasyonu. Kitap içindekiler, üniteler, sözlük, kronoloji ve kaynakça bölümlerinden oluşmaktadır. Her bir ünite kendi içerisinde şu kısımları içermektedir:

- Üniteye giriş sayfası: Bu kısımda ünite içeriğinde yer alan “konular”, “üniteye hazırlık” soruları, “belirli günler ve haftalar” bölümleri vardır.
- Konu anlatımı.
- Ünite değerlendirme soruları.

Kitap 7 ünitelerden oluşmuştur. Üniteler kendi içinde konulara bölünmüştür. Üniteler ve konular şunlardır:

1. Ünite: İletişim ve İnsan İlişkileri

- İletişim Benimle Başlar

- o Meraklı Gözler TRT’de
- o Özgürlükler Üzerine Panel Yapıyoruz
- o Atatürk ve İletişim

2. Ünite: Ülkemizde Nüfus

- o Nerelerde Yaşıyoruz?
- o Niçin Sayılıyor?
- o Devlet-Vatandaş El Ele
- o Merhaba, Doyduğum Toprak
- o Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğü

3. Ünite: Türk Tarihinde Yolculuk

- o Anadolu, Ana Yurt
- o Kuruluş
- o Osmanlı Devleti Yeni Başkentinde
- o Farklı Kültürler Bir Arada Yaşadı
- o Etkiledik, Etkilendik Ama Nasıl?
- o Seyyahların Gözünden Osmanlı Kültürü
- o Yenilikler ve Osmanlı Devleti

4. Ünite: Zaman İçinde Bilim

- o Buluşların Serüveni
- o Söz Uçar, Yazı Kalır
- o Bilim Mirası
- o Değişim ve Gelişim

5. Ünite: Ekonomi ve Sosyal Hayat

- o Toprak Ana
- o Devletler Nasıl Gelişir?
- o Kol Gücünden Makine Gücüne Geçiş
- o Hiç Bitmeyen Destek
- o Nasıl Eğitim Gördüler?
- o Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim

6. Ünite: Yaşayan Demokrasi

- o Kurultaydan Meclis
- o Cumhuriyetin Bekçilerine
- o Yönetimin Özü
- o Çevre Yasası, Hükümetlerin Tasası
- o İzci Daima Hazırdır

7. Ünite: Ülkeler Arası Köprüler

- o İki Kurşun ve Milyonlarca Kayıp
- o Dünyada Neler Oluyor?
- o Neden Yaşatmalıyız?

Kitap içeriğinin toplam sayfa sayısına göre yüzdelik dağılımı Tablo 8.26’da verilmiştir:

Tablo 8.26
Kitap İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Bölüm	Sayfa f	%
İç Kapak	1	0,51
Teknik Ekibin İsimlerine Ayrılan Sayfa	1	0,51
İstiklal Marşı	1	0,51
Atatürk’ün Gençliğe Hitabesi	1	0,51
Mustafa Kemal Atatürk Resmi	1	0,51
Boş Sayfa	2	1,02
İçindekiler	2	1,02
Hoş Geldiniz	1	0,51
Tanıtım şeması	2	1,02
1. Ünite: İletişim ve İnsan İlişkileri	18	9,18
2. Ünite: Ülkemizde Nüfus	20	10,20
3. Ünite: Türk Tarihinde Yolculuk	44	22,45
4. Ünite: Zaman İçinde Bilim	22	11,22
5. Ünite: Ekonomi ve Sosyal Hayat	24	12,24
6. Ünite: Yaşayan Demokrasi	18	9,18
7. Ünite: Ülkeler Arası Köprüler	22	11,22
Sözlük	6	3,06
Kronoloji	2	1,02
Kaynakça	6	3,06
Türkiye Haritası	1	0,51
Türk Dünyası Haritası	1	0,51
Toplam	196	100

Tablo 8.26'ya göre kitapta 1. üniteye 18 sayfa (%9, 18), 2. üniteye 20 sayfa (%10,20), 3. üniteye 44 sayfa (%22,45), 4. üniteye 22 sayfa (%11,22), 5. üniteye 24 sayfa (%12,24), 6. üniteye 18 sayfa (%9,18) ve 7. üniteye 22 sayfa (%11,22) yer ayrılmıştır. Üniteler içerisinde en fazla 3. üniteye yer verilmiştir. Diğer kısımlara %14,28 yer ayrılmıştır.

İçerik ile Program Hedefleri Arasındaki Uyum. Programda 7. sınıf kazanımları 2 dönem için bir arada verilmiştir. Kazanımların ders kitaplarında yer alıp almadıkları aşağıda değerlendirilmiştir. Önce kazanım verilmiş daha sonra ders kitabı ile ilgili incelemeler aktarılmıştır:

1.“İletişimi, olumlu olumsuz etkileyen tutum ve davranışları fark ederek kendi tutum ve davranışlarıyla karşılaştırır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 1. ünite “İletişim “Benimle” Başlar” başlıklı konusunun işlendiği anlaşılmaktadır. Konu işlenirken kişiler arası iletişimle ilgili örnek olaya yer verilmiştir. Örnek olaylardan birinin ana teması haklı taleplerin yanlış cümlelerle dile getirilmesi durumunda sonuç alınamayacağıdır. Bir diğer örnek olayda ana tema iletişimde karşıdaki kişinin önemsenmesi ile ilgili dinlenilmesi gerekliliğidir. Bir diğer örnek olayın ana teması iletişimde olumlu ses tonu ve mimikler kullanıldığında başarılı olunacağıdır. Ayrıca metinde öğrencilere kendilerini bu örnek olaylara göre değerlendirmeleri de istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

2.“İnsanlar arasında kurulan olumlu ilişkilerde iletişimin önemini fark eder.”

Bu kazanım da birinci kazanımın edindirildiği konuda yer aldığından içerikte yer almıştır.

3.“Doğru bilgi alma hakkı, düşünceyi açıklama özgürlüğü ve kitle iletişim özgürlüğü arasındaki bağlantıyı fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 1. ünite “Özgürlükler Üzerine Panel Yapıyoruz” konusunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.22-26). Konu panel düzenleyen öğrenciler üzerinden işlenilmiştir. Panelde kitle iletişim araçlarının çokluğunun haberin, bilginin doğruluğuna gölge düşürdüğü, kitle iletişim araçlarının doğru haber alma özgürlükleri kadar doğru haber verme yükümlülükleri de olması gerektiği, daha çok

izleyici, okuyucu çekmek için abartılı veya gerçek dışı yayınlar yapmak toplumun değerlerine zarar verdiği temaları işlenmiştir. Yanlış bilgi verildiğinde düşüncüyü açıklama özgürlüğü kullanılarak bu yanlışlıkların düzeltilmesinin talep edilebileceği bildirilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

4.“Kitle iletişim özgürlüğü ve özel hayatın gizliliği kavramlarını, birbiriyle ilişkileri çerçevesinde yorumlar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 1. ünite “Özgürlükler Üzerine Panel Yapıyoruz” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.22-26). Konuda özel hayatın ve konut dokunulmazlığının anayasamızın 20. maddesiyle güvence altına alındığı, bunun ihlal edilmesi durumunda savcılığa suç duyurusu yapılarak gerekli yasal işlemlerin başlatılabileceği, kitle iletişim özgürlüğünün bu hakların ihlal edilmesi demek olmadığı belirtilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

5.“Atatürk’ün iletişime verdiği öneme kanıtlar gösterir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 1. ünite “Atatürk ve İletişim” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.26, 27). Konuda Atatürk’ün milli mücadeleye destek sağlanmasında iletişim araçlarının rolünü Anadolu Ajansı’nın kurulmasından çok daha önce fark ettiği, Sivas’ta İrade-i Milliye, Ankara’da Hâkimiyet-i Milliye gazetelerini çıkardığı, Anadolu Ajansı’nın kuruluşundan sonra iletişim alanındaki teknolojik gelişmeleri yakından takip ettiği, 1925 senesinde ‘Telsiz Tesisi Hakkında Kanun’ çıkarılarak iki yıl sonra, ülke genelinde bir telsiz şebekesi kurulduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

6. “Görsel materyaller ve verilerden yararlanarak Türkiye’de nüfusun dağılışımlarının neden ve sonuçlarını tartışır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Nerelerde Yaşıyoruz?” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.32-36). Konuda bir yerin, yerleşim yeri olarak seçilmesini ikliminin, tarıma elverişli arazilerinin bulunmasının, su kaynaklarının, ulaşım olanaklarının bulunması, yerleşimi etkileyen etmenlerin hepsinin aynı yerde bulunmayabileceği belirtilmiştir. Metinde 2 adet nüfus haritası ve 1 adet nüfus grafiği verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

7. “Tablo ve grafiklerden yararlanarak, ülkemiz nüfusunun özellikleri ile ilgili verileri yorumlar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. maddede belirtilen konu işlenmiş, sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

8. “Eğitim ve çalışma hakkının kullanılması ile devletin ve vatandaşın bu konudaki sorumluluklarını ilişkilendirir”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite “Devlet-Vatandaş El Ele” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.38-42). Konuda devletin kanunî sorumlulukları ile vatandaşın eğitime gönüllü katkılarına yer verilmiştir. Konu ile ilgili bir örnek olay anlatılmıştır. Buna göre bir kız öğrenci maddi imkânsızlıklardan dolayı okuyamamış ailesi onu okuldan almıştır. Ancak çocuk, televizyondan öğrendiği “Haydi Kızlar Okula!” kampanyasına katılmak için kaymakama gitmiş, böylece okula tekrar başlayabilmiştir. Eğitim hakkını kullanmak isteyen öğrenciye devlet sahip çıkmış ve bu konudaki sorumluluğunu yerine getirmiştir. Eğitim hakkının anayasamızda güvence altına alındığı, devletin vatandaşlarının ihtiyaç duyduğu eğitim kurumlarını açmakla yükümlü olduğu, devlet kaynaklarıyla vatandaş katkılarının birleştirilmesi ile eğitim kurumlarının sayısının ve niteliğinin arttığı belirtilmiştir. Çalışma Hakkı ile ilgili Anayasamızın 49. Maddesi metinde yer almıştır. Buna göre vatandaşlarına iş ve eğitim imkânı sağlayan devletin, çalışanlara sosyal güvence sağlamakla da yükümlü olduğu anlatılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

9. “Örnek incelemeler yoluyla göçün neden ve sonuçlarını tartışır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite “Merhaba, Doyduğum Toprak” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.42-46). Konuda bir göçmen olan Sabriye İzmir (Hamzaova) hakkında bilgi verilmektedir. İzmir’in Bulgaristan’dan göçünün sebepleri, göç esnasında ve sonrasında yaşadıkları hakkında bilgiler verilmiştir. Bir başka örnek inceleme olarak TRT’de çeşitli ülkelerden Türkiye’ye göç eden insanların hikâyelerinin yer aldığı belgeselin hazırlıklarıyla ilgili bir gazete haberine yer verilmiştir. Ayrıca, yurt dışında çalışmak için Türkiye’den göç eden bir gurbetçi ile köyden şehire göç eden bir köylünün kendi ağızlarından göçlerinin sebepleriyle ilgili ve göçlerinden sonra yaşadıkları hakkında bilgiler verilmiştir. Göçlerin sebep ve sonuçlarıyla ilgili öğrencilere sorular yöneltilerek tartışmaları istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

10. “Yerleşme ve seyahat özgürlüğünü açıklar”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 2. ünite “Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğü” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.46, 47). Konuda Anayasada geçen yerleşme ve seyahat hürriyeti ile ilgili 23. maddeye yer verilmiştir. Akabinde bazı özellikleri belirtilmiş olan yerlere bu madde göz önünde tutularak yerleşilip yerleşilemeyeceği veya nerelere seyahat edilip edilemeyeceğinin belirlenmesi istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

11. “Türkiye Selçukluları döneminde Türklerin siyasal mücadeleleri ve kültürel faaliyetlerinin Anadolu’nun Türkleşme sürecine katkılarını değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Anadolu, Ana Yurt” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (52-56). Türklerin Anadolu’ya ilk akınları hakkında bilgi verilmiş, bu akınlar esnasında ailelerini yanlarında getirmelerinin burayı yurt tutmak olduğu vurgulanmıştır. Anadolu’ya giren Türkiye Selçukluları dönemi Türklerinin Anadolu’da yapmış oldukları eserlerden günümüze kadar ulaşan eserlere örnek verilmiş, Anadolu’nun kültür ve medeniyetine bıraktıkları izlerin önemine değinilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

12. “Kanıtlara dayanarak Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkışını etkileyen faktörleri açıklar”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Kuruluş” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.58-64). Konuda Osmanlı Devleti’nin kuruluş dönemine ait bilgiler verilmiştir. Samsa Çavuş’un anlatımından Osmanlı’nın kuruluşu esnasında Moğol ve Selçuklu ilişkilerine, Bizans’ın durumuna, Osman Gazi’nin beyliği ayakta tutma ve fetih politikalarına değinilmiştir. Bu bilgiler verilirken tarihsel kanıt olarak ilk Osmanlı tarih kitabı Tevârih-i Âl-i Osman’dan pasajlara ve Hünernâme’den Osman Gazi’nin hükümdar oluşu ile ilgili minyatüre yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

13. “Osmanlı Devleti’nin fetih ve mücadelelerini, Osmanlı’da ticaretin ve denizlerin önemi açısından değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Osmanlı Denizlerin Fatih” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.68-72). Konuda Osmanlı deniz kuvvetlerinin oluşumuna, Barbaros’un Osmanlı Devleti hizmetine girmesine, Akdeniz’de Türk hâkimiyetinin sağlanması konularına yer verilmiştir. Akdeniz’de yapılan savaşların ticarî ve siyasî açıdan önemine tarihsel kanıtlar kullanılarak yer verilmiştir.

Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

14.“Osmanlı toplumunda hoşgörü ve birlikte yaşama fikrinin önemine dayalı kanıtlar gösterir”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Farklı Kültürler Bir Arada Yaşadı” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.72-74). Konuda Osmanlı toplumundaki farklı inanç ve geleneklere sahip insanların inanç ve hukuk bakımından eşit oluşları ile ilgili 6 tarihsel kanıt kullanılmıştır. Fatih Sultan Mehmed’in yabancı unsurlara güvence vermesi ile ilgili ahidnamesi, ahidname verilmesini temsil eden gravür, 3 yabancı seyyahın kitaplarında Osmanlı topraklarındaki inanç hürriyetinden ve hukukî eşitlikten bahseden yazıları, cami ve kiliseyi bir arada gösteren fotoğrafa yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

15.“Şehir incelemesi yoluyla, Türk kültür, sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliğe ilişkin kanıtlar gösterir”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Yolumuz Sivas’a Düştü” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.74-78). Konuda örnek şehir olarak Sivas seçilmiştir. Sivas’ta 13. yüzyılda yapılan Gök Medrese’nin sanatsal özelliklerine dikkat çekilmiş, 1884’te yaptırılan Hükümet Konağına yer verilerek bu yapıların karşılaştırılması istenmiştir. Sivas’ta geleneksel el sanatlarından çorapçılığın ve bıçakçılığın gelişimine ve günümüzde de devam etmelerine yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

16.“Osmanlı- Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışındaki etkileşimi fark eder”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite “Etkiledik, Etkilendik Ama Nasıl” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.78-82). Konuda önce Avrupalıların Osmanlı’dan daha sonra Osmanlıların Avrupalılardan etkilenmelerine yer verilmiştir. Avrupalıların Türk müziğinden ve tekstilinden etkilenmelerine, Osmanlıların da Avrupalıların ordu ve matbaalarından etkilenmelerine yer verilmiştir. Avrupalıların Osmanlı kıyafetleri ile tablolarını yaptırmaları, Osmanlı hayatını yansıtan resimler yapmaları bu bağlamda değerlendirilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

17.“Seyahatnamelerden hareketle Türk kültürüne ait unsurları örneklendirir”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite de “Seyyahların Gözünden Osmanlı Kültürü” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.82-86). Konuda 5 farklı seyyahın Osmanlı ülkesinde gördükleri ve etkilendiklerinin ispatı olarak kitaplarından bazı pasajlara yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

18.“Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 3. ünite de “Yenilikler ve Osmanlı Devleti” başlıklı konu işlenmiştir (s.86-90). Konuda 1792-1909 senesi arasında kurulmuş olan yeni kurumların listesi verilmiştir. Ayrıca, ilk gazetenin çıkarılması ve yayımlanması, demiryollarının ilk defa 1856’da İzmir-Aydın arasında döşenmesi, I. Meşrutiyet ile birlikte meclisin açılması, yeni tıp okulu binasının inşası ve ilk Türk Bankası’nın kurulması hakkında bilgiler verilmiştir. Yenilikleri amaçları belirtilmiştir. Bunlardan sadece meclisin açılışının toplum hayatına nasıl yansımış olabileceği hakkında öğrencilere soru yöneltilmiş, diğer kurumlar için bu şekilde yönlendirici soru sorulmamıştır. Bu eksiklikle birlikte bu kazanımın içerikte yer aldığı söylenebilir.

19. “İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkılarına örnekler verir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite de “Buluşların Serüveni” başlıklı konu işlenmiştir (s.96-100). Konuda MÖ 3500’den MÖ 200’e kadar yapılan önemli buluşlara ve buluşun ait olduğu millete dair liste verilmiştir. Tekerlek, barut, mürekkep, mum ve camın bulunması ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

20.“İlkyazı örneklerinden yola çıkarak yazının kullanım alanlarını ve bilgi aktarımındaki önemini fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite de “Söz Uçar, Yazı Kalır” başlıklı konu işlenmiştir (s.100-102). Konuda ilkyazı örneklerine yer verilmiş, yazının doğuşu ile ilgili teorilerden bahsedilmiştir. Matbaanın bulunması ve Osmanlıda da kullanılması hakkında bilgiler verilmiştir. Öğrencilere yazının bilgi aktarımındaki yerine ve yaşamlarına etkisi üzerine sorular sorulmuştur. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

21.“Türk ve İslâm devletlerinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişme sürecine katkılarını değerlendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Bilim Mirası” başlıklı konu işlenilmiştir (s102-106.). Konuda İslâm devletlerinde bilimsel gelişmelerin devlet tarafından desteklendiği ve bilim adamlarının çeviri eserlerle bilim dünyasına katkılarda bulundukları anlatılmıştır. Fatih döneminde Ali Kuşçu’nun astronomi ve matematiğe katkıları anlatılmıştır. Birünî’nin 100’den fazla eser verdiği belirtilmiştir. Astronomiye katkı sağlayan bilim adamları liste halinde verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

22.“15-19. yüzyıllar arasında Avrupa’da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkisini fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Değişim ve Gelişim” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.106-114). Konuda Avrupa’da 16. yüzyıldan itibaren düşünciyi ifade özgürlüğünün yaşanmaya başladığı, Avrupalıların İslâm dünyasındaki bilimsel çalışmalardan istifade ettikleri, coğrafi keşifler vasıtasıyla bilimsel gelişmelere zemin hazırlandığı, rönesans ve reform dönemlerinde birçok bilim adamının ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bu bilim adamlarının, sanatçıların önemli özellikleri hakkında bilgiler verilmiş, bilime katkıları zikredilmiştir. Son olarak Sanayi İnkılabı işlenilmiş, bu süreçte ortaya çıkan teknolojik gelişmelere kronolojik olarak yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

23.“Tarihsel süreçte düşünciyi ifade etme ve bilim özgürlüklerini bilimsel gelişmelerle ilişkilendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 4. ünite “Değişim ve Gelişim” başlıklı konu işlenilmiştir (s.106-114). Avrupa’da 16. yüzyıla kadar düşünciyi ifade etme özgürlüğünün olmamasının bilimsel gelişmeyi engellediği belirtilmiştir. Kanıt olarak Galileo’nun Kepler’e yazmış olduğu mektup gösterilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

24.“Üretimde ve yönetimde toprağın önemini tarihten örneklerle açıklar.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Tarihte Toprak Yönetimi” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.118-122). Konuda toprak siyaset ilişkisi kurulmuş, devletlerin yönetiminde toprağın önemi işlenmiştir. İlkçağda Hititlerde, sonra Selçuklularda ve Osmanlılarda toprak yönetimi anlatılmıştır. İktâ ve tîmar sistemleri açıklanmıştır. Ortaçağ Avrupası’nda halkın toprağa mahkûmiyetine de örnekler verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

25. “Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletlerin gelişmesindeki önemine tarihten ve günümüzden örnekler verir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Devletler Nasıl Gelişir?” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.122-126). Konuda Heredot’un Tarih kitabından ve Marco Polo’nun Geziler kitabından alıntılar yapılarak Kral Yolu ve İpek Yolu üzerindeki şehirlerin sahip oldukları ürünler hakkında bilgiler verilmiştir. Ürünlerin şehirlerin kalkınmasındaki rolüne dikkat çekilmiştir. Devletlerin bu ticaretten vergi almak için birbirleri ile giriştikleri çetin mücadelelere yer verilmiştir. Avrupalıların Osmanlı ve Venedik kontrolündeki ticaret yollarını değiştirmek için giriştikleri keşiflere ve keşifler sonucunda bulunan yerlerdeki altın ve benzeri kaynakların Avrupa’da Sanayi İnkılabı’na sebep olduğu işlenilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

26. “Tarihten ve günümüzden örnekler vererek üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkilerini değerlendirir”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Kol Gücünden Makine Gücüne Geçiş” başlıklı konu işlendiği anlaşılmaktadır (s.126-128). Konuda önce tekstil ürünü üreten tezgâhlardan örnekler verilmiştir. Tezgâhların ve diğer aletlerin 18. yüzyıla kadar kol gücü ile çalıştıkları ve zahmetli, yorucu oldukları anlatılmıştır. 18. yüzyılda makineleşme ile birlikte sanayi inkılabının başladığı, üretimin arttığı, refah seviyesinin yükseldiği, fabrikaların kurulduğu, buna bağlı olarak işçi sınıfının doğduğu, kadın ve çocukların yetişkin erkeklere göre tercih edilmeye başlanıldığı anlatılmıştır. Böylece üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata tesirleri anlaşılabilir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

27. “Vakıfların çalışmalarına ve sosyal yaşamdaki rolüne tarihten ve günümüzden örnekler verir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Hiç Bitmeyen Destek” başlıklı konu işlenilmiştir (s.128-132). Konuda Fatih’in ve Kanunî’nin vakfiyelerine örnekler verilmiştir. Vakıfların toplumsal yaşam için önemleri vakfiye metinlerinden anlaşılabilir. Örneğin, vakıfların amaçları hastaları tedavi etmek, ihtiyaç sahiplerini gözetmektir. Günümüzde Vakıflar Genel Müdürlüğü’nün vakıf hizmetlerini yürüttüğü belirtilmiştir. Müdürlüğün web sitesi ana sayfasında sıcak yemek ve muhtaç maaşı verildiği ile ilgili yazı bulunmaktadır. Öğrenciler daha fazla bilgi için bu siteye yönlendirilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

28.“Tarih boyunca Türklerde meslek edindirme ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumları tanı”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Nasıl Eğitim Gördüler?” başlıklı konu işlenilmiştir (s.132-138). Konuda Osmanlılarda bulunan Ahilik Teşkilatı tanıtılmıştır. Teşkilatın usta-çırak ilişkisi içerisinde nitelikli meslek ve ticaret erbabı yetiştirmedeki ahlakî yaklaşımları anlatılmıştır. Medrese ve Enderun Mektebinin insan kaynağı yetiştirmedeki yerlerine değinilmiştir. Sonuç olarak içerik ders kitabında yer almıştır.

29.“Eğitimin meslek edindirme hedefini kavrayarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda meslekî tercihlerine yönelik planlama yapar”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 5. ünite “Mesleğimi Nasıl Seçmeliyim?” başlıklı konu işlenilmiştir (s.136-138). Konuda meslek seçerken mesleğin kişiye uygunluğunu belirlemek için mesleklerle ilgili cevaplandırılması gereken sorulara yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte işlenilmiştir.

30.“Tarihsel süreçte Türk devletlerinde yönetim şekli ve egemenlik anlayışındaki değişim ve sürekliliği fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite “Kurultaydan Meclise” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.142-146). Konuda eski Türklerde siyasî, askerî ve ekonomik kararların alındığı kurultayın, Osmanlılarda devlet meselelerini görüşmek için 19. yüzyıla kadar Divan-ı Hümayunun, sonra bakanlıkların ve meclisin varlığı belirtilmiştir. 1920’de Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin açıldığı, 1923’te Cumhuriyet’in ilan edildiği anlatılmıştır. Öğrenciye sorular yöneltilerek tarihsel süreçte Türk devletlerinde görülen yönetim biçimlerinin benzerlik ve farklılıklarını değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

31. “Anayasamızın 2. maddesinde yer alan Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin nitelikleri ile ilgili uygulamalara toplum hayatından örnekler verir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite “Cumhuriyetin Bekçilerine” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.144-146). Anayasamızın 2. maddesinde yer alan cumhuriyetin temel nitelikleri “...demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti” olmaktır. Konuda bu temel niteliklerden demokrasi için okul meclisi seçimleri, sosyal devlet için muhtaç durumda olan çocuk ve yaşlılara devletin sahip çıkması, hukuk için mahkemelerin varlığı örnek olarak gösterilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

32. “Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin yönetim yapısını yasama, yürütme ve yargı kavramları çerçevesinde analiz eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite “Yönetimin Özü” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.146-150). Konuda Türkiye’nin demokratik bir devlet olduğu ve kanun yapma aşamaları şemalarla anlatılmıştır. Yargı, yasama ve yürütmenin birbirinden ayrılığı vurgulanmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

33. “Siyasî partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin, gündemi ve yönetimin karar alma süreçlerini ne şekilde etkilediğini örnekler üzerinden tartışır.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite “Çevre Yasası, Hükümetlerin Tasası” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.150-154). Konuda, 1983’ten beri çıkarılmaya çalışılan fakat ihmal edilen çevre yasasının 2006’da Tuzla’da bulunan zehirli varillerin medya tarafından sürekli gündemde tutulmasıyla ve sivil toplum örgütlerinin gösteri ve imza toplama kampanyaları ile Meclisin gündemine getirildiği ve kanunun çıkarıldığı anlatılmıştır. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

34. “İçinde bulunduğu eğitsel ve sosyal faaliyetlerde işleyen süreçleri demokrasinin ilkeleri açısından analiz eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 6. ünite “İzci Daima Hazırdır” başlıklı konu işlenmiştir (s.154). İzci faaliyetleri esnasında yapılan işbirliği, görev dağılımı, karar verirken herkesin kararına başvurma gibi davranışlar demokratik süreçler açısından değerlendirilmiştir. Öğrencilere bunların yapılmaması durumunda ne tür sıkıntıların doğacağı sorulmuştur. Ayrıca öğrencilerin içerisinde bulundukları eğitsel kulübün sosyal faaliyetleri sırasında hangi demokratik uygulamaları yaptıkları sorusu yöneltilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

35. “20. yüzyılın başında Osmanlı Devleti ve Avrupa ülkelerinin siyasî ve ekonomik yapısıyla I. Dünya Savaşı’nın sebep ve sonuçlarını ilişkilendirir.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite “İki Kurşun ve Milyonlarca Kayıp” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.160-170). Konuda, I. Dünya Savaşı’yla Sanayi İnkılabı ve milliyetçilik hareketleri arasında ilişki kurulmuştur. Avrupa’daki kutuplaşmalara, devletlerin ele geçirmek istedikleri topraklara ve bunun sebeplerine yer verilmiştir. Savaşın gelişmesi ve sonlandırılmasının devletlerin siyasî ve ekonomik durumlarını nasıl etkilediklerine yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

36. “Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite de “Dünyada Neler Oluyor” başlıklı konu işlenilmiştir (s.170-174). Konuda küresel ısınmadan ve bunun sonuçlarından bahsederek ulusal ve uluslararası sivil toplum örgütlerinin sorunu halka anlatmada ve çözüm üretmede çalışmalar yaptıkları belirtilmiştir. Birleşmiş Milletler’e bağlı “Hükümetler Arası İklim Değişimi Uzmanlar Grubu”nun ve İstanbul Teknik Üniversitesi’ne bağlı Avrasya Yerbilimleri Enstitüsü’nün küresel ısınma ile ilgili raporlarına yer verilmiştir. Her ne kadar Enstitü’nün kuruluş amaçlarına ve hakkında tanıtıcı bilgiye yer verilmese de öğrencinin verilenlerden hareketle bu çıkarımı yapması mümkündür. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

37. “Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite de “Küresel Isınmayı Yavaşlatmak İçin Neler Yapabiliriz?” başlıklı konunun işlendiği anlaşılmaktadır (s.172-174). Konuda küresel ısınmaya karşı bir sivil toplum örgütünün bireylere önerdiği bireysel olarak alınabilecek önlemlere yer verilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır.

38. “Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerinin, tabii varlıkların ve tarihi çevrelerin ortak miras ögesi olarak yaşatılmasında insanlığın sorumluluğunun farkına varır”

Bu kazanımın edindirilmesi amacıyla 7. ünite de “Neden Yaşatmalıyız?” başlıklı konu işlenilmiştir (s.174-178). Konuda insanlığın ortak mirasının bir kimseye veya millete ait olmadığı, herkesin olduğu, dolayısıyla herkesin koruması gerektiği vurgulanmıştır. Ortak miras kapsamında olan bilimi sanat, düşünce ürünlerini korumak için kütüphaneler ve müzelerin kurulduğu, Dünya Anıtlar Vakfı’nın koruma altına alınması gereken eserler listesini her sene yayımladığı, eserlerin teknolojik ortamlara aktararak muhafaza edildiği, yasal düzenlemeler yapıldığı, eğitimin şart olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak bu kazanım içerikte yer almıştır. Yukarıda yer verilen 38 kazanımın tamamı içerikte yer almıştır.

Ders Kitabı İçeriğinin Sunumu ile Program Arasındaki Uyum. Program kitabındaki içeriğin sunum sırası ile ders kitabındaki içeriğin sunumu arasındaki uyumu Tablo 8.27’de verilmiştir:

Tablo 8.27
Program Kitabındaki Ünite Sunum Sırası

Programdaki Ünite Sırası	Ders Kitabındaki Sıralama
İletişim ve İnsan İlişkileri	İletişim ve İnsan İlişkileri
Ülkemizde Nüfus	Ülkemizde Nüfus
Türk Tarihinde Yolculuk	Türk Tarihinde Yolculuk
Zaman İçinde Bilim	Zaman İçinde Bilim
Ekonomi ve Sosyal Hayat	Ekonomi ve Sosyal Hayat
Yaşayan Demokrasi	Yaşayan Demokrasi
Ülkeler Arası Köprüler	Ülkeler Arası Köprüler

Tablo 8.27’ye göre programdaki sunum sırası ile ders kitabındaki sunum sırası aynıdır.

İçerikte Sunulan Kavramlar. Kavramlarla ilgili bilgi verilmemiştir. Ancak ders kitabı sonunda sözlük verilmiş, bazı kavramlar burada açıklanmıştır.

İçerikte Referans Kullanımı ve Referansa Yönlendirme. İçerikte yazılı bilgilerin hangi kaynaklardan alınarak oluşturulduğuna dair kitabın arka kısmında liste verilmiştir. Buna göre kitap, gazete haberi, internet haberi ve süreli yayın olarak 268 kaynak kullanmıştır.

İçerikte Ön Bilgiye Yönlendirme. Ünite girişlerinde ünite içeriğinde ele alınacak konular için ayrıca bir sayfa bulunmamaktadır. Sadece her ünite girişinde 1 sayfada üniteye hazırlık sorularına yer verilmiştir. Bu sorular öğrenciyi konuya hazırlayıcı ve ön bilgiye yönlendiricidir.

İçerikte Öğrenme Öğretme Süreci. Bu başlık altında öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve yöntemi, görseller ve ölçme üzerine incelemelere yer verilmiştir.

İçerikteki Öğrenme Kuramı, Öğretim Stratejisi ve Yöntemi. İçerikteki öğrenme kuramı, öğretim stratejisi ve tekniğinin saptanması için 3. ünitenin 1. dersi örneklem teşkil etmek üzere aşağıya alınmıştır. Ünitenin başlangıcında “Konular”, “Üniteye Hazırlık”, “Belirli Gün ve Haftalar” bölümleri bulunmaktadır.

Konular

Anadolu, ana yurt

Kuruluş

Osmanlı Devleti yeni başkentinde

Farklı kültürler bir arada yaşadı

Yolumuz Sivas'a düştü

Etkiledik, etkilendik ama nasıl?

Seyyahların gözünden Osmanlı kültürü

Yenilikler ve Osmanlı Devleti

Ünite değerlendirmesi

Üniteye Hazırlık

1.Yakın çevrenizde hangi tarihi eserler bulunuyor? Bu tarihi eserler hangi devletlerden miras kalmıştır?

2.Bursa'da daha çok Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemine ait tarihi eserlerin bulunmasının nedenini nasıl açıklarsınız?

3.Trabzon, Kırım, Kıbrıs, Girit, Preveze, İnebahtı, Sinop ve Çeşme'yi tarih atlasında tespit ediniz. Bu bölgelerde Osmanlı Devletinin savaşmasını deniz ticareti açısından değerlendiriniz.

4.Osmanlı Devleti Asya, Avrupa ve Afrika'yı kapsayan büyük bir coğrafyaya sahip olmuştur. Buna bağlı olarak farklı millet ve inanışlar, uzun yıllar birlikte yaşamıştır. Bu durumu nasıl açıklayabilirsiniz?

5.Bir şehirdeki farklı dönemlere ait eserlerin incelendiği düşünülürse, Türk kültürünün sanat ve estetik anlayışındaki değişim ve sürekliliği hakkında neler söylenebilir?

6.Ayasofya Hristiyan dünyasının mabedi olarak yapılmıştır. Sultanahmet ise Osmanlılar döneminde inşa edilmiş bir camidir. Bu iki eser arasında benzerlikler bulunmaktadır. Sizce bunun sebebi ne olabilir?

7.Türk kültürüne ait bildiğiniz kültürel öğelere neleri örnek verirsiniz?

Belirli Günler ve Haftalar

Afet Eğitimi Hazırlık Günü (12 Kasım)

Dünya Felsefe Günü (20 Kasım)

Öğretmenler Günü (24 Kasım)

Dünya AIDS Günü (1 Aralık)

İnsan Hakları ve Demokrasi Haftası(10 Aralık Gününe İçine Alan Hafta)

Tutum, Yatırım ve Türk Malları Haftası (12-18 Aralık)

Enerji Tasarrufu Haftası (Ocak ayının 2. haftası)

Üniteye ön hazırlık niteliğine olan bu sayfadan sonra ünite konuları başlamaktadır. Sayfa üst kısmında ana konu başlıklarına ayrılan yer bulunmaktadır. Bu kısım büyük harflerle yazılarak buradaki konu başlığının müteakip başlıkları kendi altında toplayan bir üst düzey başlık olduğu vurgulanmıştır.

Tablo 8.28’de ders metnindeki cümlelerin tamamı bulunmaktadır. Ana ve alt başlıklar alınmamıştır. Bilgi cümleleri koyu karakterler yazılarak belirlenmiştir.

Tablo 8.28

3.ünite 1. konu metninde geçen cümleler

1.	<i>Türkler, neden Anadolu’yu yurt edinmişlerdir?</i>
2.	Geçen yıldan hatırlayacağımız gibi Büyük Selçuklu Devleti henüz kurulmadan Çağrı Bey önderliğinde, Azerbaycan üzerinden Anadolu’ya akınlar başlamıştı.
3.	Türklerin yaptığı keşif niteliğindeki ilk akınlar, aslında Anadolu’yu yurt edinme isteğinin bir göstergesiydi.
4.	Akınlar hem Bizans’ın direncini kırıyor hem de Türklerle vatanları olacak Anadolu topraklarını tanıma imkânı sağlıyordu.
5.	<i>Türklerin Anadolu’ya gelirken ailelerini de yanlarında getirmelerinin sebeplerini nasıl açıklarsınız?</i>
6.	Türkler Anadolu’ya yerleşmek, Bizans ise Türkleri Anadolu’dan uzaklaştırmak istiyordu.
7.	Malazgirt savaşı ile birlikte Anadolu’nun kapıları Türklere açıldı.
8.	Malazgirt Savaşı’nda (1071) Bizans ordusu, Bizans askerlerinden; Fransız, Türk, Bulgar ve Pecenek paralı askerlerinden; Antakya düküne bağlı askerlerden; yedek kuvvet olarak Ermeni askerlerden oluşuyordu.
9.	<i>Bizans ordusundaki Türk askerler savaşın sonucunu nasıl etkilemiş olabilirler?</i>
10.	<i>Fransız tarihçi Rene Grousset (Röne Gros)’a göre Türkler 20 yıldan daha az bir sürede (1068-1081) Anadolu yarımadasında yeni bir Türkistan kurdular.</i>
11.	<i>Aşağıdaki haritada gördüğünüz gibi Ege’ye kadar ilerleyen Türkler, neden Anadolu’da tek bir devlet değil de Danişmentliler, Saltuklular, Mengücekler, Artuklular ve Selçuklular gibi farklı isimlerle birbirinden bağımsız devlet ve beylikler kurdular?</i>
12.	Aşağıda Anadolu’da beylikler kuran Türkler, yeni yurtlarını bir kültür ve medeniyet merkezi yaptılar.
13.	<i>Bıraktıkları eserlerden sadece birkaç örneği görüyorsunuz.</i>
14.	Tokat Niksar Kalesinde Danişmentliler tarafından yaptırılan ve tıp eğitimi verilen Yağubasan Medresesi Anadolu’nun ilk medresesi olarak biliniyor.
15.	Bir dönem Saltukluların hükümdarlığını yapan Mama Hatun, Erzincan-Tarcan’da Türk mimarisinin en ilgi çekici eserlerinden olan kervansaray, hamam, mescit ve kendi türbesinden oluşan bir külliye yaptırmıştır.
16.	Artuklular döneminden kalan Diyarbakır’daki Malabadi Köprüsü, 1147 yılında yaptırılmıştır.
17.	Dünyanın en büyük taş kemerli köprüsüdür.

18.	Köprünün büyük taşan kemeri Ayasofya'nın kubbesinin rahatlıkla içine alabilecek kadar büyüktür.
19.	Artuklu hükümdarları saray ve şehirlerde kurdukları kütüphanelerde binlerce ciltlik kitaplar toplamışlardır.
20.	Divriği Ulu Camisi ve Darüşşifası, Mengüceklilerin 1228-1229'da yaptırdığı eserdir.
21.	Anadolu geleneksel taş işçiliğiyle yaptırılan eser, UNESCO tarafından, korunması gerekli dünya mirası listesine alınmıştır.
22.	Eser üzerindeki çift başlı kartal sembolü dikkat çekicidir.
23.	Anadolu'da çift başlı kartal, önce Hitit Devletinin sembolü olmuş, sonra Bizans Devleti bu sembolü benimsemiştir.
24.	Bugün polis teşkilatımızın armasındaki çift başlı kartal neyi simgelemektedir?
25.	Türkler yeni yurtlarını bir medeniyet merkezi yaparken yabancı seyyahlara da ev sahipliği yapıyorlardı.
26.	Bakın bu dönemde Anadolu'yu ziyaret eden Marco Polo, buradaki yaşamla ilgili neler anlatıyor?
27.	"Türkmenlerin başlıca geçim kaynağı hayvancılıktır.
28.	Burada Türki denilen eşsiz atlar ve yüksek fiyatlara satılabilen katırlar yetiştirilir.
29.	Halkın diğer kesimleri kentlerde oturan, ticaret ve el sanatlarıyla uğraşan Rumlar ve Ermenilerdir.
30.	Göz kamaştırıcı renklerdeki ipekli kumaşlar bu ülkede dokunur.
31.	En önemli kentler olarak Konya, Kayseri ve Sivas sayılabilir."
32.	Marco Polo'nun anlatıklarından yola çıkarak o dönemde 13. Yy. Anadolu'sundaki hayatla ilgili neler söylersiniz?
33.	Ders kitabımızın 52. sayfasında yer alan Malazgirt Savaşı sırasında Anadolu'da kurulan beylikler haritasına bakınız.
34.	Türkiye Selçuklularının kurulduğu bölgeyi tespit ediniz.
35.	Bu bölgenin diğer beyliklerinin kurulduğu yerlere göre ayrıcalıklı bir durumu olabilir mi?
36.	Neden?
37.	Malazgirt Savaşı'ndan sonra Selçuklu komutanlarından Kutalmışoğlu Süleyman Şah Anadolu'daki fetihlerini batıya yaydı.
38.	1075'te Bizans'tan İznik'i alıp başkent yaparak Türkiye Selçuklu Devletini kurdu.
39.	Büyük Selçuklu Devleti, ayrı bir devlet kurulmasından rahatsız oldu.
40.	Ancak Türkiye Selçukluları bulundukları coğrafyada sınırlarını hızla genişletti.
41.	Şimdi Türkiye Selçukluları döneminde Anadolu'daki sosyal ve ekonomik hayata göz atalım.
42.	Milletlerarası ticaret kervanlarının güvenliği ve dinlenmesi için Selçuklu Devletinin kurduğu teşkilat, ekonomik olduğu kadar sosyal ve medeni yönleri ile de çok büyük öneme sahiptir.
43.	Her türlü ihtiyaç düşünülerek yapılan kervansaraylardan yolcular hayvanlarıyla birlikte üç gün ücretsiz kalıp yemek yiyebiliyorlardı.
44.	Hastalar tedavi ediliyor ve hatta fakir yolculara ayakkabı bile veriliyordu.
45.	Büyük kervansaraylarda hastane, mescit, doktor ve ilaç bulunduruluyordu.
46.	Bu yapılar kale gibi sağlam duvarları ve demir kapıları ile zengin eşya taşıyan kervanlara aynı zamanda güvenli bir sığınak görevi görüyordu (Osman Turan, Selçuklular Tarihi ve Türk İslâm Medeniyeti, s.360-361.)
47.	Türkiye Selçukluları döneminde yaşayan Venedikli bir tacir olduğunuzu hayal ediniz.
48.	Anadolu'ya gelip ticaret yapacaksınız.
49.	Nerelerde alışveriş yaparsınız?
50.	Hangi araçlarla yolculuk yapardınız?
51.	Nerelerde konaklardınız?
52.	Aşağıda Venedikli bir tacirin ağzından 1230 yılında Anadolu'da yaşadıklarını okuyarak metnin altındaki soruyu cevaplayınız.
53.	İskenderun'da Şeker Kamışı yüklü gemiyle Alaiye (Alanya)'ye doğru yola koyuldum.
54.	Selçuklu Sultanı Alaeddin Keykubad zamanında Türklerle aramızda ticaret antlaşması yaptık (1220)
55.	10 yıl önce geldiğim bu topraklarda bakalım neler değişmiş?
56.	Duyduğuma göre 7 yıl önce Alaiye'yi Türkler almış.
57.	Burası kârlı işler yaptığım yarım adanın giriş kapısı.
58.	O da nesi?

59.	<i>Kızıl bir kule görüyorum.</i>
60.	<i>Parlıyor.</i>
61.	<i>Sordum 4 yıl önce inşa edilmiş.</i>
62.	<i>Kule çevresine yağan yağmurların küçük kanalların sarnıca bağlanmasıyla da yörenin su ihtiyacını karşılıyormuş.</i>
63.	<i>Kule, denize hakim.</i>
64.	<i>Anlaşılan Türkler limanı sürekli gözetim altında tutmak istiyor.</i>
65.	<i>Eskiden kale de harap durumdaydı.</i>
66.	<i>Düzeltilmişler, askeri ve idari örgütlenmelerinin merkezi haline getirmişler.</i>
67.	<i>Arkadaşlarımın anlattığına göre içeride Bizans'tan kalan küçük kilise hâlâ duruyormuş.</i>
68.	<i>Türkler gün ışığından en fazla yararlanılacak yere yaptıkları tersane ile Sinop'tan sonra 2 deniz üssünde kavuşmuş.</i>
69.	<i>Zaten Selçuklu sultanı Alaeddin Keykubad da 2 deniz sultanı diye tanınıyor.</i>
70.	<i>Sultan kale yakınlarına bir şeker imalathanesi kurmuş, getirdiğim malları oraya bırakacağım.</i>
71.	<i>Daha sonra da ülkemde satmak için Kayseri Yabanlu pazarından Ankara keçisi tiftiği, kuru kayısı, halı ve deri satın alacağım.</i>
72.	<i>Kırk gün süren panayırda başka ülkelerden tacirlerle de karşılaşacağım, çeşit çeşit kürkler, ipekli kumaşlar, almasam da en iyi Türkmen atlarını öreceğim.</i>
73.	<i>Selçuklu Ülkesinde tacirler için sanki her şey düşünülmüş; pazarlar, kervansaraylar, malımızı güvenççe altına alan kanunlar.</i>
74.	<i>Yukarıdaki kaynaklardan hareketle Türkiye Selçuklu Devleti'nde ekonomik hayatla ilgili hangi bilgilere ulaşılabılır?</i>
75.	Sınır komşusu Bizans Devleti ile 1776'da Miryakefalon'da savaştı.
76.	Dönemin Selçuklu Sultanı II. Kılıçarslan, Bizans ordusunu ağır bir yenilgiye uğrattı.
77.	Bu Türklerin Anadolu'da Bizans karşısında Malazgirt'ten sonraki en büyük zaferiydi.
78.	Bu zaferle Anadolu'nun Türk yurdu olduğu kesinleşti.
79.	Aşağıda Türkiye Selçukluları ile beyliklerin Anadolu'nun Türkleşmesine katkıları ile ilgili örnekler okuyacaksınız.
80.	<i>Söz Ola Kese Savaşı</i>
81.	<i>Söz Bilen kişinin yüzü ak ede bir söz.</i>
82.	<i>Sözü pişirip diyenin işini sağ ede bir söz.</i>
83.	<i>Söz ola kese savaşı</i>
84.	<i>Söz ola bitire başı</i>
85.	<i>Söz ola ağıulu aş (zehirli)</i>
86.	<i>Yağ ile bal ede bir söz</i>
87.	<i>Selçuklu döneminde yaşamış Mevlana, Yunus Emre, Hacı Bektaş Veli, Ahi Evran isimlerini duymuşsunuzdur.</i>
88.	<i>Bu kişilerin kültürümüze katkıları konusunda neler söyleyebilirsiniz?</i>
89.	Selçuklu Sultanı Aledin Keykubat'ın (1237) yılında verdiği bir ziyafette yenilen yemeklerden bazıları şunlardır:
90.	Biryen, girde (yufka ekmeği), söğürme, buğday çorbası, tandır ekmeği.
91.	<i>Bu yiyeceklerden hangileri hala Anadolu'da yapılan yemeklerdendir?</i>
92.	Yandaki minyatürde ekmekçi esnafı görüyorsunuz.
93.	<i>Anadolu'da bazı yerlerde şu şekilde emek yapanların olması neyin göstergesidir?</i>
94.	II. Kılıçarslan ülkesini on bir oğlu arasında paylaştırmıştır.
95.	Ancak daha o hayatta iken taht kavgaları başlamıştı.
96.	Bir süre sonra devlet eski gücüne kavuştu.
97.	Ta ki Moğollar Anadolu'yu istila etmeye başlayıncaya kadar.
98.	Bir cihan imparatorluğu kurma idealinde olan Moğol Hükümdarı Cengiz Han Çin'e ve Batıya doğru seferler düzenler
99.	Moğol istilası, Anadolu'yu da etkiler.
100.	Kösedağ Savaşı'ndan (1243) sonra artan Moğol baskısı Türkiye Selçuklu Devleti'nin gücünü azalttı.

101.	Selçuklu Sultanları Moğollar tarafından atanmaya başladı.
102.	Aşağıda Moğol istilasını gösteren temsili bir resim ve Selçuklu Sultanı Alaeddin Keykubad'ın Harzem Şah hükümdarına konuyla ilgili mektubu görüyorsunuz.
103.	<i>"...Tatar Ordusu ile iyi geçinmemiz ve onlara karşı alttan alma yolunu tutmanızdır.</i>
104.	<i>Ümidimiz odur ki tatlı dil ve mal gücüyle, alevi dünyanın her yerini sarmış, Doğu tarafını yakıp kül etmiş olan bu fitne ateşi söndürülür.</i>
105.	<i>Moğol hanına elçiler gönderip anlaşma yolunu tutun ve onlara karşı hiçbir şekilde ayrılık ve düşmanlı yoluna sapmayın..."</i>
106.	<i>Yukarıdaki mektup ve resmi dikkate alarak Moğol istilasının Anadolu'ya etkisi hakkında neler söylersiniz.</i>

Tablo 8.28'de yer alan cümleler öğretim stratejisi açısından kesin yargı bildiren ve öğrenciyi kendi yargısını oluşturmaya sevk eden cümleler olarak dağılımları Tablo 8.29'da verilmiştir:

Tablo 8.29
Konu Anlatımı Metnindeki Cümleler

Cümle Türleri	f	%
Kesin Yargı Bildiren Cümleler (Kalın Karakter)	42	39,63
Öğrenciyi Yargı Oluşturmaya Yönelten Cümleler (İtalik Karakter)	57	53,77
Diğer Cümleler (Düz Karakter)	7	6,60
Toplam	106	100

Tablo 8.29'a göre metinde konu anlatımı ile ilgili 106 cümle vardır. Bu cümlelerin 57'si (%53,77) öğrenciyi yargı oluşturmaya yönelten amaçlı soru cümleleri ya da bu maksatla yapılmış olan alıntılardır. Kesin yargı bildiren nesnel veya yanlı bilgi cümleleri 42 (%39,63) adettir. Cümleler arası geçişi sağlayan bağlaç türü veya öğrenciyi şekle yönlendiren diğer tür cümleler 7 adettir (%6,60).

Bu sonuçlar bilgilerin öğrenciye hazır olarak sunulmasındansa daha çok öğrencinin bilgiyi zihninde kendisinin yapılandırılmasının hedeflendiğini göstermektedir. Bilgi aktarımına dayalı bir üslup geri planda kalmıştır. Öğrenci daha çok aktif pozisyonundadır. Bu tarz yapılandırmacı öğretim felsefesine uygundur. Bunlar içerikte buluş yolu ile öğretim stratejisinin hâkim olduğunu göstermektedir.

Konu başında amaçlı sorular ile öğrencilerin tartışmaya sevk edilmesi, metin içerisinde öğrencileri bilgiye ulaşmaya sevk edici problemlerin sunulması, örnek olaylara yer

verilmesi, öğrencinin kendi genellemelerine ulaşmasının beklenmesi tartışma ve örnek olay yöntemlerinin tercih edildiğini göstermektedir.

İçerikte Ölçme. Kitapta her ünite sonunda “Ünite Değerlendirmesi” kısmı bulunmaktadır. Bu kısım kazanımların kazanım durumunu belirlemek için hazırlanmıştır. Ünitelerde yer alan soruların değerlendirilmesi Tablo 8.30’daki gibidir:

Tablo 8.30
Ünitelerin Değerlendirme Sorularının Türlerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Soru Türleri	1. Ünite	2. Ünite	3. Ünite	4. Ünite	5. Ünite	6. Ünite	7. Ünite	Toplam f	%
Uzun Cevap	2	2	3	2	2	2	2	15	14,71
Kısa Cevap	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Eşleştirmeli	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Doğru Yanlış	5	5	7	5	7	5	4	38	37,25
Çoktan Seçmeli	5	5	13	7	5	8	6	49	48,04
Toplam	12	12	23	14	14	15	12	102	100

Tablo 8.30’a göre ders kitabının tamamında 102 soru bulunmaktadır. Çoktan seçmeli sorular 49 adet (%48,04) ile en çok kullanılan soru tipini oluşturmaktadır. Doğru yanlış soruları 38 adet (%37,25) ile 2. sırada, uzun cevap soruları 15 adet (%14,71) ile son sırada yer almaktadır. Kısa cevap ve eşleştirmeli soru hiç kullanılmamıştır.

8.3. Türkiye Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İçerik Analizi ile İlgili Bulgular

İncelenen Türkiye ders kitapları 2993 kez çetelenmiştir. Bu sayı aynı zamanda bütün kategorilerin toplam frekansıdır. Kategorilerin tamamına ait çetelemeler ile ilgili bilgiler Tablo 8.31’de verilmiştir.

Tablo 8.31
Kategorilerin Toplam Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Kategoriler	f	%
Milliyetçilik	1097	36,65
Osmanlı	777	25,96
Vatandaşlık	425	14,20
Batı	417	13,93
Din	258	8,62
İç Sorun	19	0,63
Toplam	2993	%100

Tablo 8.31'e göre 2993 çeteleme yapılmıştır. 1097 çeteleme ile en fazla Milliyetçilik kategorisi çetelelenmiştir. Bu rakam toplam çetelemenin %36,65'ine denktir. İkinci sırayı Osmanlı kategorisi almaktadır. Bu kategoride 777 çeteleme yapılmıştır. Bu rakam tüm çetelemenin %25,96'sıdır. Bu kategorileri sırasıyla 425 çeteleme (%14,20) ile Vatandaşlık, 417 çeteleme (%13,93) ile Batı, 258 çeteleme (%8,62) ile Din, 19 çeteleme (%0,63) ile İç Sorun kategorileri izlemektedir.

Kategorilerin pozitif, negatif ve nötr kullanımlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 8.32'de verilmiştir:

Tablo 8.32
Kategorilerin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Kategorisiz	Toplam
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
Milliyetçilik	241 (8,05)	1 (0,03)	855 (28,57)	0	1097 (36,65)
Osmanlı	259 (8,65)	21 (0,70)	497 (16,60)	0	777 (25,96)
Vatandaşlık	-	-	425 (14,20)		425 (14,20)
Batı	55 (1,84)	88 (2,94)	271 (9,05)	3 (0,10)	417 (13,70)
Din	48 (1,60)	27 (0,90)	183 (6,11)	0	258 (8,62)
İç Sorun	-	19 (0,63)	-	-	19 (0,63)
Toplam	603 (20,15)	156 (5,21)	2231 (74,54)	3 (0,10)	2993 (100,00)

Tablo 8.32'ye göre en fazla çeteleme 1097 kez (%36,65) ile Milliyetçilik kategorisinde yapılmıştır. En az çeteleme 19 kez (0,63) ile İç Sorun kategorisinde yapılmıştır. İkinci sırada 777 kez (%25,96) ile Osmanlı kategorisi, üçüncü sırada 425 kez (%14,20) ile Vatandaşlık kategorisi, dördüncü sırada 417 kez (%13,70) Batı kategorisi, beşinci sırada 258 kez (%8,62) ile Din kategorisi yer almaktadır. Toplamda nötr kullanım 2231 kez (%74,54) ile ön sırada yer almaktadır. Nötr kullanım yanlı kullanıma göre 2,94 kat daha fazladır.

Yapılan analizin bulgularına göre araştırma sorularına verilen cevaplar tek tek başlıklar halinde ele alınmıştır.

8.3.1. Vatandaşlık Kategorisi

İncelenen 2 ders kitabında vatandaşlık kategorisi için toplam 425 kez çeteleme yapılmıştır. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %14,20'sidir.

Vatandaşlık kavramı, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi bireyle devlet ve bir devlet içerisinde yaşayan bireyler arasındaki karşılıklı hak ve yükümlülüklerden oluşan hukuksal bağı ifade eder. Yapılan analizin bulguları Türk devletinin vatandaşlığı daha çok haklar mı yoksa yükümlülükler kapsamında mı değerlendirdiği, ayrıca devletin vatandaşlık öğretiminde takip ettiği eğitimsel yöntemin ne olduğu hususunda açıklayıcı bilgiler vermektedir. Konuyla ilgili Tablo 8.33'te verilmiştir:

Tablo 8.33
Vatandaşlık Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Vatandaşlık Kategorisi	f	%
Kural (Kanun)	5	1,18
Yükümlülük	60	14,12
Hak	360	84,70
Toplam	425	%100

Tablo 8.33'e göre vatandaşlık teması bağlamında 425 çeteleme yapılmıştır. Buna göre uyulması gereken kurallar ve kanunların öğretimine 5 (%1,18) kez, yükümlülükler 60 (%14,12) kez vurgu yapılırken, haklara 360 (%84,70) kez yer verilmiştir. Bu neticeler Türkiye'nin vatandaşlarını daha çok hakları olan fertler olarak algıladığını göstermektedir. Bu durum araştırmanın vatandaşlık algısı ile ilgili olan varsayımını doğrulamaktadır.

Kanun kavramının geçtiği cümleler şunlardır:

Bu kanuna göre kapıdan yapılan satışlarda tüketici teslim aldığı tarihten itibaren 7 gün içinde malı kabul etmekte veya hiçbir gerekçe göstermeden ve hiçbir yükümlülük altına girmeden reddetmekte özgürdür (6.sınıf, s.24)... Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle biliriz. (6.sınıf, s.27)... Peki arkadaşlar, bu hak dünyada hangi kanunlar ve kurallarla korunmaktadır?... (6. Sınıf, s.154) Bildirgede eşitlik, özgürlük, kişi hakları, inanç özgürlüğü, hukukun üstünlüğü ve anayasa kavramları nasıl ele alınmıştır? (6. sınıf, s.161)...Seyahat hürriyeti suç soruşturma ve kovuşturması sebebiyle ve suç işlenmesini önlemek amaçlarıyla kanunla sınırlandırılabilir (7.sınıf, s.46).

Yukarıdaki cümlelerde kanunların herkes için eşit derecede geçerli olduğu, kanunların hakların korunmasına hizmet ettiği, kanunların hukuken gerekli görüldüğünde hakları kısıtlayıcı olabileceği, kamu hayatının organizasyonunda kanunların üstünlüğü vurgulanmıştır.

Vatandaşlık kategorisinin diğer bir alt kategorisi yükümlülüklerdir. Yapılan çetelemelerde tespit edilen yükümlülüklerin frekans ve yoğunlukları aşağıdaki Tablo 8.34’de verilmiştir:

Tablo 8.34
Yükümlülükler Kategorisinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Yükümlülükler	f	%
Vergi	20	33,33
Genel Yükümlülük	19	31,67
Eğitim	7	11,67
Çalışma	6	10
Askerlik	2	3,33
Hakkını Koruma	1	1,67
Kamu Güvenliğini Sarsmama	1	1,67
Kamu Düzenini Sürdürme	1	1,67
Genel Sağlığı Koruma	1	1,67
Genel Ahlaka Saygı	1	1,67
Başkalarının Haklarına Saygı	1	1,67
Toplam	60	100

Tablo 8.34’e göre yükümlülükler alt kategorisinde en fazla 20 kez (%33,33) ile vergi kategorisi çetelenmiştir. Bunu 19 kez (%31,67) ile genel yükümlülük alt kategorisi takip etmektedir. Bundan başka eğitim 7 kez (%11,67), çalışma 6 kez (%10), askerlik 2 kez (%), kamu düzenini sürdürme, genel sağlığı koruma, genel ahlaka saygı ve başkalarının haklarına saygı ve haklarını koruma hakkı 1’er kez (%1,67) yer almıştır. Genel yükümlülükler kategorisinde yer alan bazı cümleler şunlardır:

Bir sorun çözerken hangi hak ve sorumluluklara sahibiz?... (6. Sınıf, s.11). Sorumluluklarımızı yerine getirir, ulusal bilince sahip birer vatandaş olarak yetişiriz... (6. Sınıf, s.27). Diğer bütün haklar ve bu haklara mukabil vazifeler, hep yaşamak hakkına dayanır.... Bir insanın hakkı, diğer bir insan için vazife olur... Hak, salahiyet dediğimiz zaman hemen aynı şeyleri anladığımız gibi vazife, mecburiyet, yükümlülük, vecibe, borç da birbirinden ayrılmayan şeylerdir.... (6. Sınıf, s.163). Devlet herkesin hakkını ve görevini belirler (7. Sınıf, s.147).

Yukarıdaki alıntılarda ve alıntılanmayan diğer cümlelerde hak ve yükümlülük kavramları bir arada kullanılmıştır. Böylece kavramlar arasındaki zorunlu ilişkinin kavratılması amaçlanmıştır. Genel olarak vatandaşların yükümlülüklerinin diğer vatandaşların haklarının zarar göreceği noktada başladığı vurgulanmış, özel ve kamu hayatının ancak bu şekilde sıkıntısızca yürüyebileceği belirtilmiştir.

Ders kitaplarında yükümlülükler kapsamında 20 kez çetelenen diğer alt kategori vergidir. Vergi vermekle ilgili cümlelerden bazıları şunlardır:

Vergi vermek niçin bir vatandaşlık görevidir?... Öğretmenimiz dersin sonunda bilinçli bir vatandaş olarak vergi vermenin önemi ve sağladığı faydalarını anlattı. Vergi ödeyerek vatandaşlık sorumluluğumuzu yerine getirmekle birlikte daha iyi hizmet de almış oluruz... (6. Sınıf, s.72). Vatandaş olan bir insanın devlet kurmuş bir topluma bağlı bireyin, verginin kalkabileceği hakkında fikir edinmesi ve buna yöneltilmesi bu toplumun çökmesini ve devletin batmasını istemekle birdir.... Askerlik nasıl bir vatan görevi ise vergi de kesinlikle vatandaşın yerine getirmeye mecbur olduğu bir borçtur...(7. Sınıf, s.147).

Yukarıdaki cümlelerde vergi vermek öncelikle vatandaşlık görevi olarak görülmektedir. Verginin faydaları anlatılarak varlığı ve gerekliliği meşrulaştırılmıştır. Verginin yok edilmesi ile devletin bekası arasında doğru orantılı bir ilişki tesis edilmiştir. Vergi vermek kutsal vazife söylemi ile kullanılan askerlik yükümlülüğü ile eş tutulmuş, vatan borcu olarak yüceltilmiştir. Yukarıya alınmayan diğer cümlelerde vergi türlerine örnekler ile vergilerin nasıl toplandığına dair fikir verilmiş, alış veriş fişinin Katma Değer Vergisi sebebi ile alınmasının kesinlikle ihmal edilmemesi uyarısı yapılmıştır (6. Sınıf, s.72).

Yükümlülükler kategorisinde yer alan diğer bir alt kategori çalışma yükümlülüğü kategorisidir. Bu kategoride 6 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümleler şunlardır:

Çalışma hakkı ve ödevi başlığı altında yer alan bu maddeyi okuyunuz. Çalışma Hakkı ve Ödevi: 49. Madde: Çalışma herkesin hakkı ve ödevidir.... Yasemin Bilici gibi çalışma hakkı ve ödevini yerine getiren vatandaşların faaliyetlerini vatanseverlik açısından değerlendiriniz...(7. Sınıf, s.40)

Yukarıdaki cümlelerde çalışma kavramı hak ve yükümlülük kelimeleri ile birlikte ve bütün vatandaşları kapsayıcılığına dikkat çekilerek kullanılmıştır. Bununla birlikte çalışma yükümlülüğü vatanseverliğin gereklerinden biri olarak değerlendirilmiştir. Yasemin Bilici adlı bir kadının Çok Amaçlı Toplum Merkezi'nde yürüttüğü müteşebbis

faaliyetlerine yer verilmiştir. Bilici'nin kendisine, diğer kadınlara ve devlete sağladığı ekonomik faydalar örnek davranış olarak gösterilmiştir.

Yükümlülükler kategorisinde yer alan diğer bir alt kategori eğitimidir. Bu kategoride 7 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümleler şunlardır:

İlköğrenim ve eğitim zorunludur... (6. Sınıf, s. 162). Siz aileniz tarafından bilmediğiniz bir sebepten dolayı okula gönderilmeyen bir öğrenci olsanız; okula devam etmek için size, vatandaşlara ve devlete düşen görevler neler olurdu?... (7. Sınıf, s.38). İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır... Darüşşafaka Eğitim Kurumları, Anayasamız' ın Eğitim ve Öğretim Hakkı ve ödevi ile ilgili maddesine güzel bir örnektir.... Devletin ve vatandaşların eğitim konusunda görev ve sorumluluklarını yerine getirdiğini düşünüyor musunuz?... (7. Sınıf, s.39)

Yukarıdaki cümlelerde eğitim yükümlülüğünün ilköğretim aşaması için anayasal zorunluluğu dikkati çekmektedir. Eğitimin hem hak hem de yükümlülük olduğu, bu hakkını ve yükümlülüğünü yerine getiremeyenler için diğer vatandaşlara ve devlete sorumluluk düştüğü ifade edilmiştir. Böyle bir sorumluluğun diğer yükümlülükler için söz konusu edilmemesi bu yükümlülüğü diğerlerinden farklı kılmıştır.

Yükümlülükler kategorisinde yer alan diğer bir alt kategori askerlik yükümlülüğü kategorisidir. Bu kategoride 2 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümleler şunlardır:

Askerlik milletimiz tarafından aynı zamanda milletin devlete karşı yükümlülüğü olarak görülmüştür... (6. Sınıf, s.119). Askerlik nasıl bir vatan görevi ise vergi de kesinlikle vatandaşın yerine getirmeye mecbur olduğu bir borçtur... (7. Sınıf, s.147).

Yukarıdaki cümlelerde askerlik yükümlülüğü vatanî görev, mecburiyet ve borç olarak nitelendirilmiştir. Yükümlülüğün kaynağının millet olduğu iddiası ile Türk milleti lehine hamasî bir söylem kullanılmıştır. Ancak bu yükümlülüğe kitaplarda sadece 2 kez yer verilmesi militarist bir yaklaşımın benimsenmediğini göstermektedir.

Yükümlülükler kategorisinde yer alan diğer bir alt kategori haklarını koruma yükümlülüğü kategorisidir. Bu kapsamda yer alan cümle: "Unutmayalım ki haklarımız ihlal edildiğinde yetkili makamlara başvurmamız bir vatandaşlık görevidir." Bu cümlede bir hak ihlaline uğrayan kişinin bu hakkını aramasının ve savunmasının vatandaşlık yükümlülüğü olduğu belirtilmektedir. Bir kez çetelesenmiş olmasına rağmen son derece demokratik bir ifadedir.

Yükümlülükler kategorisinde yer alan ve 1 kere çetelenen alt kategoriler genel ahlaka saygı, kamu düzenine uyma, kamu sağlığını koruma, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı yükümlülükleri kategorileridir. Bu kategoriler aynı cümlelerin farklı kelime ve temaların çetelenmesiyle saptanmıştır. Bu nedenle bir arada değerlendirilmiştir. Bu kapsamdaki cümle şudur:

Din veya inancını açıklama özgürlüğü, ancak kamu güvenliğinin, kamu düzeninin, genel sağlığın veya ahlakın, ya da başkalarının hak ve özgürlüklerinin korunması için demokratik bir toplumda zorunlu tedbirlerle ve yasayla sınırlanabilir.

Yukarıdaki cümlede geçen devletin sınırlandırma faaliyeti söz konusu olan hususlardaki yükümlülüklerle gönderme yapmaktadır. Buna göre kamu güvenliğini sarsmama, kamu düzenini koruma, genel sağlığa ve ahlaka uygun davranmak vatandaşların karşılıklı hak ve yükümlülükleridir. Hak ve yükümlülüklerin yerine getirilmemesi durumunda devlet, düzeni sağlayıcı olarak ilgili durumlara iktidarını kullanarak müdahil olabilmektedir.

Vatandaşlık ana kategorisinin bir diğer alt kategorisi haklar kategorisidir. Haklar kategorisinde yer alan alt kategorilerin ve ilgili çetelemelerin dağılımı Tablo 8.35'te verilmiştir:

Tablo 8.35
Haklar Alt Kategorisi İçeriğinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Haklar Alt Kategorisi	f	%
İnsan Hakları	88	24,44
Genel Hak	51	14,17
Kadın	28	7,78
Düşünme	26	7,22
Eğitim	21	5,83
İnanç	19	5,78
Özgürlük	18	5
Çocuk	16	3,44
Yerleşme ve Seyahat	13	3,61
Yaşama	12	3,33
Çalışma	9	2,5
Mülkiyet	7	1,94
Eşitlik	7	1,94
Güvenlik	7	1,94
İletişim	7	1,94
Dilekçe ve Bilgi Edinme	5	1,39
Yasalardan Yararlanma	4	1,11
Konut Dokunulmazlığı	3	0,83
Tüketici	3	0,83
Adil Yargılanma	2	0,56
Hakların Korunması	2	0,56

Namus Güvenliği	2	0,56
Özel Hayatın dokunulmazlığı	2	0,56
Baskıya Direnme	1	0,28
Kanuni Eşitlik	1	0,28
Koca	1	0,28
Masumiyet	1	0,28
Miras	1	0,28
Sosyal Güvence	1	0,28
Vatandaşlık	1	0,28
Yasamaya Katılma	1	0,28
Toplam	360	%100

Tablo 8.35'e göre 360 çeteleme yapılmıştır. İnsan hakları 88 kez (%24,44) çetelelenmeyle en fazla çetelelenen alt kategori olmuştur. Bunu sırasıyla 51 (%14,17) kez ile genel hak, 28 (%7,78) kez ile kadın, 26 kez (%7,22) ile düşünme, 21 kez (%5,83) ile eğitim, 19 kez (%5,78) ile inanç, 18 kez (%5) ile özgürlük, 16 kez (%3,44) ile çocuk, 13 kez (%3,61) ile yerleşme ve seyahat, 12 kez (%3,33) ile yaşama, 9 kez (%2,5) ile çalışma, 8 kez (%) ile mülkiyet, 7'şer kez (%) ile iletişim, eşitlik ve güvenlik, 5 kez (%1,39) dilekçe ve bilgi edinme, 4 kez (%1,11) ile yasalardan yararlanma, 3'er kez (%0,83) ile adil yargılanma, konut dokunulmazlığı, tüketici, 2'şer kez ile (%0,56) ile hakların korunması, namus güvenliği, özel hayatın dokunulmazlığı, 1'er kez (0,28) ile baskıya direnme, kanuni eşitlik, koca, masumiyet, miras, sosyal güvence, vatandaşlık ve yasamaya katılma hakları izlemektedir.

Yükümlülükler kategorisinde en fazla çetelelenen kategori İnsan Hakları kategorisidir. Bu kategoride 88 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

İnsan hakları ve ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihi süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamamızı demokratik kurallara göre düzenleriz... (6. Sınıf, s.27). Cihan Padişahından İnsan Hakları Dersi...(6. Sınıf, s.155). Bence insan haklarının en önemlisi eğitim öğretim hakkıdır...(6. Sınıf, s.156). İnsan haklarının geçmişten günümüze gelişmesinde etkili olan kişi ve olaylar neler olabilir?... Hammurabi Yasaları'nda insan haklarına yönelik ne tür ihlaller dikkatinizi çekmektedir?... (6. Sınıf, s.158). Veda Hutbesi'nde yer alan hükümler bugünkü insan haklarıyla ne kadar uyumludur?... (6. Sınıf, s.159). Sultan Süleyman Kanunnameleri insan haklarının hangilerine yönelik güvenceler vermektedir?... (6. Sınıf, s.160). Bu bildirge insan haklarını geliştirilmesi ve korunması açısından en önemli belgedir... (6. Sınıf, s.161).

Yukarıdaki cümlelerden de anlaşılacağı gibi tarihi süreçte insan haklarının gelişimine yer verilmiş, Avrupa, Türk ve İslâm tarihlerinden örnekler verilmiştir. Günümüz

Türkiyesinde insan hakları ile ilgili kanunlara da yer verilmiştir. Bu kategorideki yoğunluk Türkiye lehine oldukça olumlu bir durumdur.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri genel hak kategorisidir. Bu kategoride 51 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Bir sorun çözerken hangi hak ve sorumluluklara sahibiz?...(6. Sınıf, s.11). Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanımızı ve milletimizi sever, haklarımızı bilir ve kullanırız...(6. Sınıf, s.27). Anlıyoruz ki, hakkın bulunduğu yerde vazife ve vazifenin bulunduğu yerde hak vardır...(6. Sınıf, s.163). Diğerrinin hak ve hürriyeti ve milletin müşterek menfaati, ferdi hürriyeti sınırlar...(6. Sınıf, s.168). İnsanlar arasında kavga yerine birbirlerine yardım, karşılıklı saygı, düzen koyan, herkese haklarını ve görevlerini tanıtan hukuk kuralları ve bunların kararlı bir şekilde uygulanmasıdır...(7. Sınıf, s.66-89). Devlet herkesin hakkını ve görevini belirler...(7. Sınıf, s.147).

Yukarıdaki cümlelerde hak kavramı tek başına kullanılmaktadır. Hak kavramının herhangi bir sıfatı bulunmamaktadır. Bu cümlelerde de hak ve yükümlölük bir arada kullanılarak kavramlar arasındaki ilişkiye dikkat çekilmiştir. Hakların sınırı çizilmiştir. Bu sınır bir başkasının hakkının başladığı yer olarak tanımlanmıştır. Devletin bu tanımlamayı yapan en yüksek kurum olduğu belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri kadın hakları kategorisidir. Bu kategoride 28 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Kadınların haklarını gözetmenizi bu hususta Allah'tan korkmanızı tavsiye ederim...(6. Kitap, s.159). Sizin kadınlar üzerinde hakkınız, onların da sizin üzerinizde hakları vardır.... Günümüzde Türk kadınları sahip olduğu hakları ne derecede kullanabilmektedir?.... Türklerin İslâmiyeti kabul etmesiyle Türk kadının sahip olduğu haklara yenileri eklenmiştir...(6 Sınıf, s.164). Avrupa, henüz kadınlar ve erkeklere eşit politik haklar tanımazken Türkiye'de kadınlar 1934 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne seçme ve seçilme hakkına sahip oldular... Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, kadın veya erkek herkesin çalışma hayatında eşit fırsatlara sahip olmasını ve hiçbir ayırım yapılmamasını öngörmektedir... Örneğin, "Kadınlara Karşı her türlü ayrımcılığın Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi"ni (1986) imzalamıştır...(6. Sınıf, s.166).

Yukarıdaki cümlelerde görüldüğü üzere kadın hakları konusu tarihi süreç içerisinde değerlendirilmiştir. Türk töresinde kadının erkeklerle eş değerde haklara sahip olduğu, İslâmiyet ile birlikte Türklerde kadına verilen değerin daha da arttığı, Cumhuriyet döneminde değişen dünya şartları ile birlikte Türk kadınına verilen hukukî ve yasal haklardan bahsedilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri düşünme hakkı kategorisidir. Bu kategoride 26 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Bu yüzden düşünce özgürlüğü insan haklarının en önemlilerindendir...(6. Kitap, s.155). Düşünce özgürlüğünün başkalarının özgürlükleri ile bağlantısı nedir?...(6. Kitap, s.156). Düşüncelerin ve inançların serbest iletimi insanın en değerli haklarından... (6. Sınıf, s. 160). Herkes görüşlerini açıklama ve anlatım özgürlüğüne sahiptir...(6. Sınıf, s.162). Böylece kitle iletişim araçları kişilerin düşüncelerini açıklama özgürlüğünü de sağlamış olur...(7. Sınıf, s. 25).

Yukarıdaki cümlelerde düşünce hakkı özgürlükler kapsamında ele alınmıştır. Düşünceye ulaşma, düşünceyi iletme haklarına yer verilmiştir. Önemli insan haklarından olduğuna yer verilmiştir. Diğer haklarla ilintili olduğu belirtilerek kitle iletişim özgürlüğünün bu hakkın kullanımına önemli katkısı olduğu vurgulanmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri eğitim hakkı kategorisidir. Bu kategoride 21 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

İnsanların eğitim hakkını ellerinden alınması diğer haklarını nasıl etkileyebilir?... Bence insan haklarının en önemlisi eğitim öğretim hakkıdır... Kimse öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz...(6. Kitap, s.156). Eğitim hakkı anayasamızda güvence altına alınmıştır.... Madde 42: Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz...(7. Kitap, s.39).

Yukarıdaki cümlelerde eğitim hakkının diğer haklarla ilişkisine dikkat çekilerek, diğer hakları kullanabilmenin yolunun eğitimden geçtiği ima edilmiştir. Eğitim hakkının anayasal güvence altında olduğu belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri inanç hakkı kategorisidir. Bu kategoride 19 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Hiç kimse felsefi inancından din ve mezhebinden dolayı kınanamaz.... Güvenliğe ve edep törelerine ve kanunlar hükümlerine aykırı bulunmamak üzere her türlü dini törenler serbesttir....Bence insan haklarının en önemlisi din ve vicdan hürriyetidir... Ayrıca dinini ya da inancını tek başına ya da toplulukla birlikte açık olarak ya da özel olarak öğretim, uygulama, ibadet ve ayinlerle açıklama özgürlüğüne sahiptir...(6. Sınıf, s.155). Bu hak din veya inanç değiştirme özgürlüğü ile tek başına veya topluca, açıkça veya özel tarzda ibadet, öğretim, uygulama ve ayin yapmak suretiyle dinini veya inancını açıklama özgürlüğünü de içerir...(6. Sınıf, s.162).

Yukarıdaki cümlelerde inanç hakkının özgürlüğünün insan haklarının bir unsuru olduğu vurgulanmıştır. İnancın açıklanmasının, tek olarak veya topluca ve açıkça yerine getirilmesinin bir hak olduğu belirtilmiştir. Bu hakkın ancak güvenliğe, ahlaka ve kanun hükümlerine aykırı olduğu takdirde kısıtlanabileceği açıklanmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri özgürlük hakkı kategorisidir. Bu kategoride 18 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

İnsanlar, haklar yönünden özgür ve eşit doğarlar ve yaşarlar... Özgürlük, başkasına zarar vermeyecek her şeyi yapabilmektir... Kişi özgürlüğü her türlü baskı ve zorlamaya karşı korunmuştur...(6. Kitap, s.160). Aşağıda belirtilen haller ve yasada belirlenen yollar dışında hiç kimse özgürlüğünden yoksun bırakılamaz...(6. Kitap, s.162). Hürriyet olmayan bir memlekette ölüm ve çöküntü vardır...(6. Kitap, s.163). O da kişi hak ve hürriyetlerinin bazı durumlarda kanunlar çerçevesinde kısıtlanabileceğidir...(7. Kitap, s.22).

Yukarıdaki cümlelerde insanların özgür olarak doğdukları, başkalarının alanına girmeyecek kadar özgürlük alanlarının olduğu, bunun yasalarla güvence altına alındığı belirtilmiştir. Özgürlüğün aksinin bir ülke için yıkım demek olacağı vurgulanmıştır. Bununla birlikte bazı durumlarda devlet tarafından hukukî olmak kaydıyla sınırlandırılabilmesi belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri çocuk hakları kategorisidir. Bu kategoride 16 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Hiçbir çocuğun özel yaşamına, ailesine konutuna veya iletişimine müdahale edilemez. Hiçbir çocuğun onuruna ve itibarına saldırılamaz. Çocuğun her türlü müdahale ve saldırılara karşı yasal korunma hakkı vardır... Madde 32: çocuğun ekonomik sömürüye ve her türlü tehlikeli işte ya da eğitime zarar verecek ya da sağlığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalıştırılmaya karşı korunma hakkı vardır...(7. Sınıf, s.25). Uluslararası çalışma örgütünün (İLO) çocuk işçiliğinin sona erdirilmesi programı) kapsamında mobilya sektörüne başlatılan projenin Ankara ayağında mobilya üretim merkezi sitelerde çalışan 370 çocuk, çeşitli eğitim kurumlarına ve kurslara yönlendirildi...(7. Sınıf, s.46).

Yukarıdaki cümlelerde çocukların da özel yaşamlarının varlığı, yetişkinler gibi onur ve itibarlarının bulunduğu belirtilmiştir. Özellikle çocuk işçiliğinin bir hak gasbı olduğu ve bundan korunma haklarının bulunduğu açıklanmıştır. Buradaki koruma vazifesi devlete aittir. Bu bağlamda uluslararası çalışma örgütünün çalışmalarına yer verilerek Türkiye’de de buna uyulması için çalışmaların yapıldığı örneklerle anlatılmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri yerleşme ve seyahat hakları kategorisidir. Bu kategoride 13 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

4.Anayasa’ımızda yer alan ‘Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğü’ ile ilgili maddeyi araştırınız...(7. Kitap, s.45). Anayasamızın 23. Maddesi herkesin yerleşme ve seyahat hürriyetine sahip olduğunu belirtmektedir... Yerleşme hürriyeti, suç işlenmesini önlemek, sosyal ve ekonomik gelişmeyi sağlamak, sağlıklı ve ekonomik gelişmeyi sağlamak, sağlıklı ve düzenli kentleşmeyi gerçekleştirmek ve kamu mallarını korumak amaçlarıyla kanunla sınırlandırılabilir... Vatandaş sınır dışı edilemez, ve yurda girme hakkından yoksun bırakılamaz...Yerleşme ve

seyahat özgürlüğünün yasal düzenlemelerle sınırlandırılmasını nasıl değerlendirirsiniz?... (7. Kitap, s.46).

Yukarıdaki cümlelerde yerleşme ve seyahat özgürlüğünün anayasa ile güvence altına alındığı belirtilmiştir. İlgili yasanın araştırılması istenerek öğrencilerin tam metni görmeleri hedeflenmiştir. Bu hürriyetin yukarıda sayılan toplum menfaatlerini korumak maksadıyla kanunla sınırlandırılabilceğı belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri yaşama hakkı kategorisidir. Bu kategoride 12 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Bugünleriniz nasıl mukaddes bir gün ise, bu aylarınız nasıl mukaddes bir ay ise, bu şehriniz (Mekke) nasıl mübarek bir şehir ise, canlarınız, mallarınız, namuslarınız da öyle mukaddestir, her türlü tecavüzden korunmuştur... (6. Sınıf, s.159). Osmanlı Devleti'nde herkesin evinde herhangi bir baskıya maruz kalmadan yaşama hakkı vardır... Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır... (6. Sınıf, s.161) İkinci madde: Yaşam Hakkı: Herkesin yaşam hakkı yasanın koruması altındadır... (6. Sınıf, s.162). Bugünkü hukuk, insanları her kim olursa olsun, herhangi memlekette bulunursa bulunsun, yaşamak hakkına sahip sayar... Şüphe yok, bir insanın yaşamak hakkı, onu diğerlerinin yaşamak hakkına saygı göstermek vazifesiyle bağlar... (6. Sınıf, s.163).

Yukarıdaki cümlelerde yaşama hakkının her insanın hakkı olduğu dinî ve modern dönem hukukî metinlerinden örnekler verilerek belirtilmiştir. Bu hakkın kaçınılmaz şartının da diğerlerinin yaşama haklarına saygı göstermek olduğu vurgulanmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri çalışma hakkı kategorisidir. Bu kategoride 9 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Ülkemizde çalışma hakkı Anayasa ile güvence altına alınmıştır. 49. Madde: Çalışma herkesin hakkı ve ödevidir. Buna göre devletin çalışma hakkının kullanılmasında üstlenmesi gereken sorumluluklar nelerdir? Yasemin Bilici gibi çalışma hakkı ve ödevini yerine getiren vatandaşların faaliyetlerini vatanseverlik açısından değerlendiriniz. (7. Kitap, s. 40). Vatandaşlarına iş ve eğitim imkânı sağlayan devlet, aynı zamanda çalışanlara sosyal güvence sağlamakla da yükümlüdür... (7. Kitap, s. 41).

Yukarıdaki cümlelerde çalışma hakkının anayasal hak olduğu belirtilmiştir. Devletin de çalışma hakkını kullananlara sosyal güvence sağlamak yükümlülüğü belirtilmiştir. Çalışma hakkının yerine getirilmesinin aynı zamanda bir görev olduğu ve vatanseverlik olduğu söylemlerine yer verilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri iletişim hakkı kategorisidir. Bu kategoride 7 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

1. herkes özel ve aile hayatına, konutuna ve haberleşmesine saygı gösterilmesi hakkına sahiptir... Bu hak, kanaat özgürlüğü ile kamu otoritelerinin müdahalesi ve ülke sınırları söz konusu olmaksızın haber veya fikir almak ve vermek özgürlüğünü de içerir...(6. Kitap, s. 162). Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu öğrencileri ‘Kitle İletişim Özgürlüğünü’ daha iyi anlayabilmek için bir panel düzenlemeye karar verdiler...(7. Kitap, s.22). Yandaki habere göre kitle iletişim özgürlüğü ile özel hayatın gizliliği arasındaki bağlantıyı değerlendiriniz...(7. Kitap, 23).

Yukarıdaki cümlelerde haber alma ve verme özgürlüğüne yer verilmiştir. Bu hakkın sınırları tanımlanmış, özel hayatın sınırlarının başladığı yerde bu hakkın sona erdiği vurgulanmıştır. Kitle iletişiminin bu hakkın önemli bir unsuru olduğu belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri mülkiyet kategorisidir. Bu kategoride 7 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Bugünleriniz nasıl mukaddes bir gün ise, bu aylarınız nasıl mukaddes bir ay ise, bu şehriniz (Mekke) nasıl mübarek bir şehir ise, canlarınız, mallarınız, namuslarınız da öyle mukaddestir, her türlü tecavüzden korunmuştur...(6. Sınıf, s. 159). Bu haklar özgürlük, mülkiyet, güvenlik ve baskıya karşı direnmedir. Mülkiyet dokunulmaz ve kutsal bir hak olması nedeniyle yasa ile belirlenen kamu ihtiyacı açıkça gerekmedikçe ve adil ve peşin bir tazminat ödenmedikçe kimse bu haktan yoksun bırakılamaz. Herkesin mal ve mülk edinme hakkı vardır ve güvence altındadır. Devlet kimsenin malına el koyamaz...(6. Sınıf, s.160).

Yukarıdaki cümlelerde mülkiyet hakkının tarihsel sürecine dair bilgiler verilmiştir. İlk cümle Veda Hutbesi’nde yer almaktadır. Bu hadis-i şerifte kişilerin sahip olduğu mallara el uzatılmaması ve saygı duyulması hususu vurgulanmıştır. Müteakip cümleler Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi’nden alıntılanmıştır. Buna göre mülkiyet hakkı insanların tabii ve zaman aşımı ile kaybolmayan hakları arasında olduğu ve korunması gerektiği belirtilmiştir. Diğer haklar da olduğu gibi mülkiyet hakkının dokunulmazlığının da sınırları çizilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri eşitlik hakkı kategorisidir. Bu kategoride 7 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

İnsanların renk ve ırk farkı gözetilmeden eşit olarak görülmesi bugünkü insan haklarına ve demokrasi anlayışına nasıl bir katkı sağlamıştır...(6. Sınıf, s. 159). Bu konuda yurttaşlar arasında erdem ve yeteneklerinden başka bir ayırım gözetilmez...(6. Sınıf, s.160). Bildirgede eşitlik, özgürlük, kişi hakları, inanç özgürlüğü, hukukun üstünlüğü ve anayasa kavramları nasıl ele alınmıştır?... 2. Herkes; ırk, renk, cinsiyet, din, dil siyasal ya da başka inançlarına bakılmaksızın eşit haklara sahiptir... İnsanlar ulusal ve toplumsal kökenleri, zenginlikleri, doğuş farklılıkları ya da herhangi başka bir ayırım gözetilmeksizin bu bildirgede belirtilen tüm haklardan ve özgürlüklerden yararlanabilirler...(6. Sınıf, s.161).

Yukarıdaki cümleler Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi'nden alınmıştır. Cümlelerin ortak yanı ayırım gözetilmeksizin bütün insanların haklar bakımından eşit olduğu ve bu haklardan eşit miktarda yararlanma haklarının bulunduğudır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri güvenlik hakkı kategorisidir. Bu kategoride 7 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Bu haklar özgürlük, mülkiyet, güvenlik ve baskıya karşı direnmedir...(6. Sınıf, s.160). Hepsinin güvenliğini devlet sağlayacaktır... 3.Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır...Herkesin, bu bildirgeyle belirtilen haklarına ters düşen ayırt edici davranışlar için yapılacak kısıktırmalara karşı eşit korunma hakkı vardır...(6. Sınıf, s.161).

Yukarıdaki cümleler Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi'nde geçmektedir. Güvenlik hakkı insanın tabîî ve zaman aşımı ile kaybedilmeyen hakları arasında sayılmıştır. Yaşam ve özgürlük hakları ile birlikte kullanılarak yaşamın ve özgürlüğün korunmasının bu hakla bağılılığı vurgulanmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri dilekçe ve bilgi edinme hakkı kategorisidir. Bu kategoride 5 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Bu ders sayesinde öğrendiğimiz haklarımızdan birisi de dilekçe ve bilgi edinme hakkıdır. En önemli haklardan biri olan bilgi edinme ve dilekçe hakkı hayatımızın her anında kullanabildiğimiz haklarımızdandır. Herhangi bir olay ve durum karşısında bir kurum ya da kuruluşa dilekçe ile başvururuz. Bilgi edinme hakkımızı kullanarak haklarımızı sonuna kadar savunuruz... Bunun için okul müdürlüğümüze bir dilekçe yazdım (6. Sınıf, s. 26).

Yukarıdaki cümlelerde dilekçe hakkının kullanılarak bilgi edinilebileceği böylece hakların korunmasının mümkün olabileceği belirtilmiştir. Son cümlede ise bir öğrencinin bilgi edinme ve dilekçe verme hakkının kullanımı ile ilgili bir örnek olay anlatılmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri yasalardan yararlanma hakkı kategorisidir. Bu kategoride 4 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

6) Herkes nerede olursa olsun yasal haklarının tanınması hakkına sahiptir. 7) Herkes yasalar karşısında eşittir ve ayrımsız olarak yasaların koruyuculuğundan eşit olarak yararlanma hakkına sahiptir. 8) Herkesin kendisine anayasa ya da yasalara tanınan temel haklarının yok edilmesi ya da zedelenmesi girişimine karşı ulusal mahkemelere başvuru hakkı vardır (6.sınıf, s.161). Bu yayınlar zaman

zaman kişilerin yasal haklarını ihlal ettiği gibi toplumun genel ahlakına, gelenek ve göreneklerine aykırı durumları ortaya çıkarır (7. sınıf, s.24).

Yukarıdaki ilk 3 madde İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nden alınmıştır. Bu cümlelerde herkesin yasal haklara sahip olduğu, herkesin bu hakları kullanmada eşit olduğu, hakların saldırıya uğraması durumunda mahkemelere başvurma hakları olduğu belirtilmiştir. Son cümlede de yasal haklara vurgu yapılmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri konut dokunulmazlığı hakkı kategorisidir. Bu kategoride 3 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Devlet, kanunun belirlediği durumlar dışında hiç kimsenin evine ve iş yerine zorla ve izinsiz giremez...(6. Sınıf, s.161). Herkes özel ve aile hayatına, konutuna ve haberleşmesine saygı gösterilmesi hakkına sahiptir...(6. Sınıf, s.162). Ayrıca anayasayla konut dokunulmazlığı da koruma altına alınmıştır...(7. Sınıf, s.163).

Yukarıdaki cümlelerde konut dokunulmazlığı hakkına yer verilmiştir. Bu hakkın anayasal güvence altına alındığı belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri adil yargılanma hakkı kategorisidir. Bu kategoride 2 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Magna Carta'nın 39. maddesinde yer alan "Özgür hiç kimse kendi benzerleri tarafından ülke kanunlarına göre yasal bir şekilde muhakeme edilip hüküm giymeden tutuklanmayacak ve veya hapsedilmeyecek veya mal ve mülkünden yoksun bırakılmayacak veya kanun dışı ilan edilmeyecek veya sürgün edilmeyecek veya hangi şekilde olursa olsun zarara uğratılmayacaktır." hükmü, vatandaşların hakları ve özgürlükleri açısından çok önemli kurallar getirmiş olup hukukun üstünlüğü ilkesinin birçok ülkede yerleşmesine neden olmuştur... (6. Sınıf, s.). 6. Madde: Adil Yargılama Hakkı: Suç ile itham edilen herkes suçluluğu yasal olarak sabit oluncaya kadar suçsuz sayılır.

Yukarıdaki cümleler Magna Carta'dan ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nden alınmıştır: Yargısız infazın yapılamayacağı belirtilerek hukukun üstünlüğü vurgulanmıştır. Suç kesinleşmeden kimsenin suçlanamayacağı ilan edilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri tüketici hakkı kategorisidir. Bu kategoride 3 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Çünkü tüketicinin korunması hakkındaki kanuna göre malı 7 gün içinde iade edebileceğimizi belirttim... Bu dilekçeyi internetteki tüketici hakları sitelerinden hazır olarak bulduk ve doldurduk... Tüketici olarak haklarınızı biliyor musunuz?...(6. Kitap, s.24).

Yukarıdaki cümlelerde tüketici haklarına yer verilmiştir. Örnek olay yöntemiyle bu haklardan sadece alınan ürünün iadesi hakkına yer verilmiştir. Öğrenci diğer hakların öğrenilmesine de sevk edilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri hakların korunması hakkı kategorisidir. Bu kategoride 2 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Unutmayalım ki haklarımız ihlal edildiğinde yetkili makamlara başvurmamız bir vatandaşlık görevidir. Zaten basın kanununa göre de kişilerin böyle bir hakkı vardır. Bu haktan dolayı haberi yapan kuruluş bir düzeltme(tekzip) yayınlar (7. Sınıf, s.25).

Yukarıdaki cümleler medyada bir kişi hakkında yanlış bir haber yapıldığında bunun ilgili medya kurumu tarafından düzeltilmesi yükümlülüğü ve kişinin de bunun düzeltilmesini talep etme hakkı ile ilgilidir. Kişi böylece hakkının korunmasını sağlamış olacaktır. Kişinin davranışının aynı zamanda bir yükümlülük olduğu belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri namus güvenliği hakkı kategorisidir. Bu kategoride 2 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Bugünleriniz nasıl mukaddes bir gün ise, bu aylarınız nasıl mukaddes bir ay ise, bu şehriniz (Mekke) nasıl mübarek bir şehir ise, canlarınız, mallarınız, namuslarınız da öyle mukaddestir, her türlü tecavüzden korunmuştur... Hazret-i Muhammed'in Veda hutbesi'nde insanların, can, mal ve namusunun korunmasıyla ilgili nasıl bir hüküm vardır?...(6. Sınıf, s.159).

Yukarıdaki cümleler Veda Hutbesi'nde yer almaktadır. Namusun kutsal olduğu ve saygı gösterilmesi gereken bir hak olduğu belirtilmiştir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri özel hayatın dokunulmazlığı hakkı kategorisidir. Bu kategoride 2 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan örnek cümleler şunlardır:

Herkes özel ve aile hayatına, konutuna ve haberleşmesine saygı gösterilmesi hakkına sahiptir...(6. Kitap, s.162). Özel hayat anayasamızın 20. maddesiyle güvence altına alınmıştır...(7. Sınıf, s.22).

Yukarıdaki cümlelerden ilki Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nden alınmıştır. Herkesin özel hayatının dokunulmazlığına sahip olduğu belirtilmiştir. Diğer cümle ise bahsedilen hakkın anayasa tarafından da güvence altında olduğu ile ilgilidir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri baskıya direnme hakkı kategorisidir. Bu kategoride 1 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümle şudur:

“Bu haklar özgürlük, mülkiyet, güvenlik ve baskıya karşı direnmedir (6. Sınıf, s. 159).”

Yukarıdaki cümle Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi'nden alınmıştır. Baskıya karşı direnme hakkı insanın tabii ve zamanla kaybetmeyeceği haklar arasında sayılmıştır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri koca hakkı kategorisidir. Bu kategoride 1 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümle şudur:

“Sizin kadınlar üzerinde hakkınız, onların da sizin üzerinizde hakları vardır (6. Sınıf, s. 159).”

Yukarıdaki cümlede evli çiftlerin birbirleri üzerinde hakları olduğuna vurgu yapılmıştır. Kadın hakkıyla birlikte koca hakkına da yer verilmiştir. Aile hayatının huzurunun sağlanmasına yönelik açık bir işaretidir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri masumiyet hakkı kategorisidir. Bu kategoride 1 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümle şudur:

“2. Suç ile itham edilen herkes suçluluğu yasal olarak sabit oluncaya kadar suçsuz sayılır (6. Sınıf, s. 162).”

Yukarıdaki cümle Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde yer almaktadır. Suç ispat edilinceye kadar herkesin masumiyet hakkı bulunduğu vurgu yapmaktadır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri miras hakkı kategorisidir. Bu kategoride 1 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümle şudur:

“Veda hutbesi'nde insanların miras hakları nasıl korunmuştur? (6. Sınıf, s.159).”

Yukarıdaki cümle Veda Hutbesi'nde geçen miras ile ilgili hakları işaret etmektedir. Ne var ki, Veda Hutbesi'ndeki miras ile ilgili olan kısım ders kitabına alınmamıştır. Dolayısıyla soru geçersizdir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri sosyal güvence hakkı kategorisidir. Bu kategoride 1 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümle şudur:

Vatandaşlarına iş ve eğitim imkânı sağlayan devlet, aynı zamanda çalışanlara sosyal güvence sağlamakla da yükümlüdür.” (7. Sınıf, s. 41).

Yukarıdaki cümlede devletin çalışan vatandaşa sosyal güvence sağlaması gerektiği belirtilmiştir. Devlet için olan bu yükümlülük vatandaş için bir hak olmaktadır.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri vatandaş olma hakkı kategorisidir. Bu kategoride 1 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümle şudur:

“Cumhuriyetin kuruluşundan sonra Türk halkı vatandaş olma hakkını kazandı.” (6. Sınıf, s. 163).

Yukarıdaki cümle Anadolu halkının Cumhuriyet’in ilanı ile millî bir devletin kurulması ve bu bağlamda halkın teb’alıktan modern vatandaşlığa geçiş yapması ile ilgilidir.

Haklar alt kategorisinin alt kategorilerinden biri yasamaya katılma hakkı kategorisidir. Bu kategoride 1 çeteleme yapılmıştır. Bu kapsamda yer alan cümle şudur:

“Tüm yurttaşların, bizzat ya da temsilcileri aracılığı ile yasanın yapılmasına katılma hakları vardır.” (6. Sınıf, s. 160).

Yukarıdaki cümle Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi’nden alınmıştır. Buna göre vatandaşların yasamaya katılma hakkı bulunmaktadır. Bu hak aynı zamanda demokrasinin bir hak olduğuna da gönderme yapmaktadır.

8.3.2. Din Kategorisi

İncelenen 2 ders kitabında din kategorisi toplam 258 kez çetelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %8,62’sidir.

Din kavramı, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi kutsal ve ahlakî öğeler taşıyan, çeşitli ayin, uygulama, değer ve kurumlara sahip inançlar ve ibadetler bütünüdür. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları tarihinde dinî ve laik hukuk yönetimi tecrübesini yaşayan Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin ders kitaplarında dine nasıl bir yaklaşım sergilediği hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategoriyi oluşturan alt kategorilerin pozitif, negatif ve nötr oluşlarına göre dağılımlarını gösteren Tablo 8.36 aşağıda verilmiştir:

Tablo 8.36

Din Kategorisi Alt Kategorilerinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
İslâmiyet	40 (15,50)	1 (0,39)	102 (39,53)	143 (55,43)
Hristiyanlık	4 (1,55)	26 (10,07)	28 (10,85)	58 (22,48)
Eski Türk Dini	0	0	15 (5,81)	15 (5,81)
Eski Anadolu Dini	0	0	8 (3,10)	8 (3,10)
Kategorisiz	4 (1,55)	0	30 (11,63)	34 (13,18)
Toplam	48 (18,60)	27 (10,46)	183 (70,93)	258 (100,00)

Tablo 8.36'ya göre incelenen kitaplar içerisinde inanç kategorileri kapsamında en fazla 143 çeteleme (%55,43) ile İslâmiyet inancına yer verilmiştir. Bu kategoriye 59 çeteleme ile Hristiyanlık, 15 çeteleme ile Eski Türk dini, 12 çeteleme ile Eski Anadolu dini kategorileri izlemektedir. Herhangi bir dine atfedilemeyen ifadelerin yer aldığı kategorisiz kısmında ise 34 çeteleme yapılmıştır.

Aynı tabloya göre 40 kez pozitif olarak çetelenen İslâmiyet kategorisi en fazla pozitif söylemin kullanıldığı dindir. Bu, Türkiye toplumunun çoğunluğunun İslâm dininde olmasıyla açıklanabilir.

8.3.2.1. İslâmiyet Dini Alt Kategorisi

Bu alt kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.37'de sunulmuştur:

Tablo 8.37

İslâmiyet Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Olarak Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
İslâmiyet	40 (27,97)	1 (0,70)	102 (71,33)	143 (100)

Tablo 8.37'ye göre İslâmiyet alt kategorisinde 102 kez (%71,33) nötr, 40 kez (%27,97) pozitif ve 1 kez (0,70) negatif çeteleme yapılmıştır.

İslâmiyet kategorisinde yer alan pozitif ifadeleri gösteren bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Bir başka tepeden bu iki muhteşem abideyi seyreden Süleymaniye Cami ise Osmanlı mimarılık sanatının zirvesidir... (6. Sınıf, s.17). Bu cevabı alan Sırbistan Kralı Hristiyan olan Macaristan'a değil, Müslüman olan Osmanlı Devleti'ne itaat etmiştir...(6. Kitap, s.171). Bu sistem, kaynakları İslâm dininde bulunan diğer dinleri eşit görme, onları birer semavi bir din kabul etme prensibine dayanır...(7. Sınıf, s.72). Müslümanlar fethettikleri yerlerin kültürüne sahip çıkmışlar, onu korumuşlar ve geliştirmişlerdir....(7. Sınıf, s.102). Müslümanlar fethettikleri her yerde ister İslâmiyet'i kabul etmiş ister etmemiş olsun halka çok iyi davranmış, saygı ve hoşgörü göstermişlerdir....(7. Sınıf, s.102). Halifenin başkanlığında bir araya gelen Müslüman, Hristiyan ve Musevi bilginler başka dillerden yeni çeviriler yapıyor, eski çevirileri düzeltiyor ve bilimin çeşitli alanlarında araştırmalar yapıyordu...(7. Sınıf, s.104). İslâm dünyasından bilimsel gelişmelerin Avrupa'ya ulaşmasının önemli yollarından biri İtalya üzerinden oldu...(7. Sınıf, s.106).

Yukarıda ve burada yer almayan diğer çetelenen pozitif cümlelerde ya İslâmî bir sanat eseri övülmüş, İslâmiyet'in insanlara tanıdığı çeşitli haklardan, Müslüman bilim adamlarının bilime katkılarından veya İslâmiyetin diğer dinlere karşı hoşgörüsünden bahsedilmiştir. Yukarıdaki cümleler bu ifadeler örnek olarak seçilmiştir.

Tablo 8.37'ye göre İslâmiyet kategorisinde yer alan ve 102 kez çetelenen nötr ifadeleri gösteren bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Dualarının kabul göreceğine inananlar buradaki Eyüp Sultan türbesini ziyaret ederler...(6. Kitap, s.17). Tarihi Sultan Ahmed Meydanı'nın etrafı Ayasofya, Haseki Hürrem Hamamı, Sultan Ahmet Camisi Hipodrom, Dikilitaşlar gibi tarihi eserlerle çevrilidir...(6. Kitap, s.17). 610 yılının ramazan ayının 27. Gecesi Cebraîl aracılığıyla ilk vahiy kendisine ulaştırılmıştır...(6. Kitap, s.127). Bunun üzerine Hazret-i Muhammed Müslümanlardan isteyenlerin Habeşistan'a göç etmesine izin vermiştir...(6. Sınıf, s.127). Hazret-i Muhammed Müslümanlarla birlikte Kabe'yi ziyaret etmek için yola çıkmış ancak Kureyşliler kuvvet göndererek Müslümanların Mekke'ye girişine engel olmuşlardır...(6. Sınıf, s.127). Bu savaştan sonra Türklerin kitleler halinde Müslüman olmaları hızlanmıştır...(6. Kitap, s.129). Suriye, Mısır gibi kültür merkezlerini ele geçirmeleriyle Müslümanlara eski çağ uygarlıklarının bilimlerinin kapıları açılmış oldu...(7. Sınıf, s.102).

Yukarıda ve burada yer almayan diğer çetelenen nötr cümlelerde İslâmiyetin doğuşu ve yayılışı, Türklerin İslâmiyet'e girişleri, İslâm kültür ve medeniyetine dair bilgiler akademik bir üslupla ele alınmıştır.

Tabloya göre İslâmiyet kategorisinde yer alan ve 1 kez çetelenen negatif ifade aşağıda sunulmuştur:

“Türklerin Orta Asya’daki varlığından İslâm dininin kabul edildiği döneme kadar, Türk kadını toplumsal konum bakımından büyük ölçüde erkekle eşitti.”

Yukarıdaki cümlede İslâmiyet öncesi Türk toplumlarında Türk kadınlarının erkeklerle büyük ölçüde eşit oldukları, ancak İslâmiyetin Türkler tarafından kabulünden sonra Türk kadınlarının bu eşitliklerini kaybettikleri ima edilerek negatif bir söylem kullanılmıştır.

8.3.2.2. Hristiyanlık Dini Alt Kategorisi

Bu kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.38’de verilmiştir:

Tablo 8.38
Hristiyanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Hristiyanlık	4 (6,89)	26 (44,83)	28 (48,28)	58 (100)

Tablo 8.38’e göre bu alt kategoride 58 çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerde 28 kez (%48,28) nötr, 26 kez (%44,83) negatif ve 4 kez (%6,89) pozitif ifadeye rastlanmıştır.

Kategoride 4 kez çetelenen pozitif ifadeleri gösteren cümleler aşağıda sunulmuştur:

Günahları kimse affedemez Allah ile kul arasına kimse giremez, günahları ancak Allah affeder...(7. Sınıf, s.111). Bu nedenle Ayasofya tarihi geçmişinin yanı sıra mimarisi, mozaikleri ve Türk çağı yapıları ile yüzyıllar boyunca tüm insanlığın ilgisini çekmiştir...(6. Sınıf, s.17). Ayasofya’nın mimarisinin yanı sıra mozaikleri de büyük önem taşımaktadır...(6. Sınıf, s.17). Örneğin ilk usturlab kitapçığını yazan Lubitus (10. yüzyıl) bir papazdı...(7. Sınıf, s.107).

Yukarıdaki cümlelerden ilki Engizisyon’da yargılanan bir köylünün ifadesine aittir. Köylü gerçek Hristiyanlık inancına göre tanrı ile kul arasına kimsenin giremeyeceğini belirtmiştir. Bu ifade uygulanan Hristiyanlığın yanlış olduğu, İncil’deki gerçek Hristiyanlığın ise bu yanlışla alakasının olmadığını ve makul, mantıklı bir din olduğunu işaret etmektedir. Diğer iki ifade de ise Ayasofya’da bulunan Hristiyan dönemine ait temsilleri pozitif olarak değerlendirmektedir. Son cümlede ise bir papazın bilimsel çalışma yaptığı anlatılmıştır. Bilimsel çalışma yapmak pozitif algı sağlamaktadır.

Hristiyanlık kategorisinde yer alan, 26 kez çetelenen negatif ifadeleri gösteren bazı örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Kilise Galileo'ya, Kopernik ve Kepler'e davrandığı gibi yumuşak davranmadı. Ölmek veya tövbe belgesi imzalayıp hatalı olduğunu kabul etmek arasında kalan Galileo, tövbe belgesini imzaladı, savunduklarının hatalı olduğunu beyan etti... (6. Sınıf, s.147). Eğer oraya gidenler, yolda, karada, denizde ve düşmana karşı savaşta hayatını kaybederse o saatte, onların bütün günahlarının affolunacağını teminatını Tanrı'nın bana verdiği yetkiyle veriyorum. Yukarıda papa din adamlarına ve halktan oluşan topluluğa savaşa katılmalarının gerekliliğini anlatıyor. (7. Sınıf, s.56). Kilisenin savunduğu inançları eleştirdiği için hapse atılan değirmencinin engizisyon mahkemesindeki davası 53 yaşında başlayıp 67 yaşına kadar aralıklarla devam eder...(7. Sınıf, s. 111). Soyluları rahipleri doyuruyoruz, onlara biz hizmet ediyoruz... (7. Sınıf, s.120).

Yukarıdaki negatif ifade taşıyan cümlelerde kilisenin bilimsel çalışmaları cezalandırışı, papazların Haçlı seferleri için orduya asker toplama çalışmaları ve bu esnada halka hitap ederken kullandıkları söylemler, kilisenin düşünceleri serbestçe ifade etme hakkına izin vermeyişi, din adamlarının fakir köylüleri iktisaden sömürüşleri yer almaktadır.

Hristiyanlık kategorisinde yer alan, 28 kez çetelenen negatif ifadeleri gösteren bazı örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

O dönemde Sırlar Ortodoks, Macarlar ise Katolik idiler... (6. Sınıf, s.171). Haçlı seferleri, 11-13. Yüzyıllar arasında Hristiyanların kutsal saydıkları yerleri Müslümanların elinden geri almak amacıyla düzenledikleri seferlerdir...(7. Sınıf, s.56). Günümüze kalan bilgilere göre Gutenberg, 1448'de Kırk İki Satırlı adı da verilen kutsal kitabın basımını tamamladı... (7. Sınıf, s.101). Matbaanın icat edilmesiyle çok sayıda İncil basıldı ve birçok dile çevrildi. Bu reform hareketleri sonunda Protestanlık mezhebi ortaya çıktı...(7. Sınıf, s.111).

Yukarıdaki cümlelerde yer alan dini öğeler için herhangi bir negatif veya pozitif yaklaşım bulunmadığından bu grupta yer alan çetelemeler nötr olarak değerlendirilmiştir.

8.3.2.3. Eski Türk Dini Alt Kategorisi

Bu alt kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.39'da verilmiştir:

Tablo 8.39
Eski Türk Dini Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Eski Türk Dini	0	0	15 (100)	15 (100)

Tablo 8.39’a göre bu alt kategoride 15 çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerin tamamı nötrdür.

Nötr çetelemelerle ilgili aşağıda örnekler sunulmuştur:

Kut Tanrı’nın kağana devleti yönetme gücü ve yetkisi vermesidir.... Oğullar arasından hangisinin hanlık tahtına çıkacağını da Tanrı takdir etmektedir.... Tanrı yarlıg (emir) verdiği için kutum var olduğu için, ben tahta oturup yok yoksul milleti hep toplattım... Tanrı her asırda ve zamanda halk arasından padişahlık vasıfları ve övülmeye değer özellikleri ile bezediği birini seçer...(7. Sınıf, s.142). Uygurlar Çin’de çıkan ayaklanmaları bastırması için Çin İmparatoru’nun yardımına giden Böğü Kağan’ın mani dinine girmesiyle Mani dinine geçmeye başladılar...(6. Sınıf, s.116). Eski Türk dini, Gök Tanrı inancı adıyla bilinmektedir...(6. Sınıf, s. 129).

Yukarıda eski Türklerde var olan din inancı hakkında bazı ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelerin tamamı pozitif veya negatif vurgulardan uzak ve tamamen nötrdür.

8.3.2.4. Eski Anadolu Dini

Bu alt kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.40’da verilmiştir:

Tablo 8.40
Eski Anadolu Dini Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Eski Anadolu Dini	0	0	8 (100)	8 (100)

Tablo 8.40’a göre bu alt kategoride sadece nötr olan 8 çeteleme yapılmıştır. Bu çetelemelerle ilgili aşağıda örnekler sunulmuştur:

Urartular, Hitiler gibi çok tanrılı dine inanmışlardır... Hiyeroglif ve çivi yazısını kullanan Urartular, çivi yazısını daha çok taş anıtlarda, hiyeroglifi ise dinî metinlerde kullanmışlardır... (6. Sınıf, s.52). Dini bakımdan Anadolu’daki diğer uygarlıklardan ve Frigler’den etkilenen Lidyalılar da ölülerinin Tümülsüs tipi mezarlara gömdüler...(6. Sınıf, s.53).

Yukarıdaki cümlelerde Anadolu tarihinde yer alan bazı medeniyetlerin inanışlarına dair unsurlar yer almaktadır. Bu unsurlar tamamen nötr olarak ele alınmıştır.

8.3.2.5. Kategorisiz Alt Kategorisi

Bu alt kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.41’de verilmiştir:

Tablo 8.41
Eski Anadolu Dini Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategoriler	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)
Kategorisiz	4	0	30	34
	(12,77)		(88,23)	(100)

Tablo 8.41’e göre bu kategoride kategorilendirilemeyen 4 pozitif (%12,77) ve 30 nötr (%88,23) olmak üzere 34 çeteleme yapılmıştır. Bu çetelemelerle ilgili pozitif örnekler aşağıda sunulmuştur:

Bence insan haklarının en önemlisi din ve vicdan hürriyetidir. Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğü hakkına sahiptir. Hiç kimse felsefî inancından, din ve mezhebinden dolayı kınanamaz. Biz dine saygı gösteririz...(6. Sınıf, s.155).

Yukarıdaki cümlelerde görüldüğü gibi din kavramı herhangi bir dini ve bir dine mensubiyeti ifade etmemektedir. Bu yüzden kategorisiz kısmına dahil edilmişlerdir. Bununla birlikte bu cümleler dinin bir hak olduğunu göstermekte ve pozitif algı oluşturmaktadır.

Sonuç olarak Türkiye Devleti ders kitaplarında din kategorisinde en fazla İslâmiyet’e yer verilmiştir. İslâmiyet Hristiyanlığa göre 5 kat daha fazla olumlulanmıştır. Hristiyanlık İslâmiyet’e göre 26 kat daha fazla olumsuzlanmıştır. Bu olumsuzlama daha çok Orta Çağ Avrupa’sındaki kilisenin hür düşünceye karşı girdiği uygulamalarla ve kilisenin Anadolu ve Orta Doğu’ya karşı girişilen Haçlı Seferlerinde düzenleyici rol alması ile ilgilidir. Analizde saptanan eski medeniyetlere dair dinler için sadece bilgi maksatlı nötr ifadeler kullanılmıştır.

8.3.3. Batı Kategorisi

İncelenen 2 ders kitabında batı kategorisi toplam 417 kez çetelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %13,93’üdür.

Batı kategorisi, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi Avrupa ve Kuzey Amerika için kullanılmaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları, tarihinde Batıyla birçok şekilde karşılaşmış olan Türkiye Devleti'nin bu konudaki tecrübelerini yorumlama, algılama tarzı ve algısının oluşum süreci hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Kategoride yer alan ifadelerin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.42'de verilmiştir:

Tablo 8.42
Batı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Kategorisiz	Toplam
	f	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Batı	55	88	271	3	417
	(%13,19)	(%21,10)	(%64,99)	(%0,72)	(100)

Tablo 8.42'ye göre batı kategorisinde 417 çeteleme yapılmıştır. Buna göre 55 kez (%13,19) pozitif, 88 kez (%21,10) negatif, 271 kez (%64,99) nötr ve 3 kez (%0,72) kategorilendirilemeyen çeteleme yapılmıştır. Kategori kapsamında içerik analizi neticesinde tespit edilen kelime ve kavramların pozitif, negatif ve nötr oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 8.43'te sunulmuştur:

Tablo 8.43
Batı Kategorisi İçeriğinin Pozitif, Negatif veya Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Batı Kategorisi	Pozitif	Negatif	Nötr	Kategorisiz	Toplam
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
Avrupa	21	21	72	0	114
	(5,03)	(5,03)	(17,27)		(27,34)
Almanya	4	5	33	3	45
	(0,96)	(1,20)	(7,91)	(%0,72)	(10,79)
Amerika	4	9	20	0	33
	(0,96)	(2,16)	(4,80)		(7,91)
İtalya	3	6	23	0	32
	(0,72)	(1,44)	(5,51)		(7,67)
Rusya	3	12	17	0	32
	(0,72)	(2,88)	(4,08)		(7,67)
Fransa	4	5	23	0	32
	(0,96)	(1,20)	(5,51)		(7,67)
İngiltere	5	14	11	0	30
	(1,20)	(3,36)	(2,64)		(7,19)

Avusturya-Macaristan	0	2	24	0	26
		(0,48)	(5,75)		(6,24)
Sırbistan	0	7	12	0	19
		(1,68)	(2,88)		(4,56)
Bulgaristan	5	7	13	0	25
	(1,20)	(1,68)	(3,12)		(6)
Batı	3	0	5	0	8
	(0,72)		(1,20)		(1,92)
Yunanistan	0	0	6	0	6
		()	(1,44)		(1,44)
Romanya	1	0	2	0	3
	(0,24)		(0,48)		(0,72)
Ukrayna	1	0	1	0	2
	(0,24)		(0,24)		(0,48)
Hollanda	0	0	2	0	2
			(0,48)		(0,48)
Yugoslavya	0	0	1	0	1
			(0,24)		(0,24)
Slovenya	0	0	1	0	1
			(0,24)		(0,24)
Norveç	0	0	1	0	1
			(0,24)		(0,24)
İspanya	0	0	1	0	1
			(0,24)		(0,24)
Floransa	1	0	0	0	1
	(0,24)				(0,24)
Çekoslovakya	0	0	1	0	1
			(0,24)		(0,24)
Belçika	0	0	1	0	1
			(0,24)		(0,24)
Arnavutluk	0	0	1	0	1
			(0,24)		(0,24)
Toplam	55	88	271	3	417
	(13,19)	(21,10)	(64,99)	(0,72)	(100)

Tablo 8.43'te bulunan 23 kelime içerik analizi neticesinde tespit edilmiştir. Bu kelimelerin 21 adedi devlet ismi, biri Batı biri de Avrupa kelimeleridir. Tablo sık tekrar edilenden en aza doğru tanzim edilmiştir. Tabloya göre batı kategorisi 55 kez (%13,19) olumlanmış, 88 kez (%21,10) olumsuzlanmış, 271 kez (%64,99) nötr kullanılmış ve 3 kez (%0,72) kategorilendirilememiştir. Nötr kullanımın yarıdan fazla olması, Batı kavramının hiç negatif olarak kullanılmaması, en fazla çetelenen Avrupa kavramının 21 kez (%5,03) olumsuzlanıp, 21 kez (%5,03) olumlanması ve 72 kez (%17,27) nötr kullanılması batıyı algılayışta objektifliğin kaybolmadığını göstermektedir. Bununla

birlikte negatif değerlendirmelerin pozitif değerlendirmelerin 1,6 kat fazla olması, batıya yönelik algının daha çok olumsuz yönde olduğunu göstermektedir.

Önce Avrupa ve Batı kelimeleri, sonra ülkeler yanlı ve yansız kullanımlarına göre aşağıda değerlendirilmiştir.

Avrupa kavramı ile ilgili pozitif değerlendirmelere örnek bazı cümleler aşağıda sunulmuştur:

Haberde Türkiye'nin çevre kirliliği konusunda AB standartlarını yakalayabilmesi için 90 milyar dolarlık yatırıma ihtiyaç duyulduğu da vurgulandı... (7. Sınıf, s.151) Avrupa'da aydınlanma felsefesi ile anayasal demokrasinin düşünsel (entelektüel) temelleri atılmıştır. (6. Sınıf, s.151). Avrupa'da 15 ve 16. yüzyıllardan itibaren sanat, edebiyat, mimari ve bilimsel alanlarda hızlı gelişmeler başladı... Osmanlılar Avrupa'yı yakından tanımak gelişmeleri ve değişimleri yerinde görmek için Paris ve Londra'ya elçiler gönderirdi... (7. Sınıf, s.80). Bu çağ, Avrupa'da aydınlanma çağı olarak bilinmektedir... (7. Sınıf, s.112).

Yukarıdaki cümlelerde ve buraya alıntılanamayan diğer cümlelerde Avrupa, standartları yakalanmak istenilen, insan hakları ve demokrasinin ilk olarak uygulandığı, bilimsel gelişmelerde ileride olan bölge olarak tanımlanmıştır.

Avrupa kavramı ile ilgili negatif değerlendirmelere örnek bazı cümleler aşağıda sunulmuştur:

Avrupa'nın neden olduğu kirliliğin üçte biri Karadeniz'e ulaşmaktadır...(6. Sınıf, s.102). "Bir Avrupa ordusunun bir ülkeden geçmesi o ülkenin halkı için bir felaket, bir Türk ordusunun geçişi bir saadetti...(6. Sınıf, s.118). Avrupa, henüz kadınlar ve erkeklere eşit politik haklar tanımazken Türkiye'de kadınlar 1934 yılında Türkiye büyük Millet Meclisi'ne seçme ve seçilme hakkına sahip oldular...(6. Sınıf, s.166). Avrupalılar, yeni keşfedilen yerlerdeki altın, gümüş gibi değerli madenleri oralarda yaşayan insanlardan zorla alarak ülkelerine taşıdılar...(7. Sınıf, s.124). 1880-1914 arasında 25 milyon kişi Avrupa'dan sömürge topraklarına göç etti...(7. Sınıf, s.159).

Yukarıdaki cümlelerde ve buraya alıntılanamayan diğer cümlelerde Avrupa, çevre kirliliğine sebep olması, geçmiş tarihlerde ordusunun zalim olması, kadınlara siyasî hakları vermekte gecikmesi, Türkleri Anadolu'da istememeleri, Haçlı seferlerini düzenlemeleri, ortaçağda bilimsel düşünmeye ket vurulması gibi ifadelerle olumsuzlanmıştır.

Avrupa kavramı ile ilgili nötr değerlendirmelere örnek bazı cümleler aşağıda sunulmuştur:

Avrupa Devletleri, Osmanlı Devleti ile ilgili bir konuda ittifak halindeydiler...(7. Sınıf, s.162). I. Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa'nın siyasî haritası yeniden

çizildi...(7.sınıf, s.168). Sanayi inkılabı Avrupa ülkelerini derinden etkiledi....(7. Sınıf, s.126). Avrupa ticareti dünya pazarlarını yönlendirdi...(7. Sınıf, s.159).

Yukarıdaki cümlelerde ve buraya alıntılanamayan diğer cümlelerde geçen Avrupa kavramı pozitif ve negatif bir yaklaşımı sergilememektedir.

Batı kategorisinde tespit edilen diğer kavram Batı'dır. Batı kavramı ile ilgili pozitif değerlendirmelere örnek bazı cümleler aşağıda sunulmuştur:

Batılı ve İslâm dünyasından birçok bilim insanı astronomi alanında çalışmışlar ve eserler vermişlerdir...(7. Kitap, s.104). 16. yüzyıldan itibaren Batı'da düşünceyi ifade etme özgürlüğünde gelişmeler yaşanmaya başlandı...(7. Sınıf, s.106). Dolayısıyla, Akdeniz Batı'nın en gelişmiş endüstrilerinin pazarlarını ve kaynaklarını birleştirirken Türk boğazları kıtalararası ekonomik ve kültürel bir köprü olmaktadır. ..(7. Sınıf, s.125).

Yukarıdaki cümlelerde Batı'daki bilimsel gelişmelere, düşünce hürriyetine ve iktisadi gelişmişliğine vurgu yapılmaktadır. Bu durum pozitif algı oluşturmaya elverişlidir.

Batı kavramı ile ilgili nötr değerlendirmelere örnek bazı cümleler aşağıda sunulmuştur:

Avrupa'da bilimsel çalışmaların önündeki engellerin kalkması Batı dünyasıyla Doğu dünyasının bilimsel birikimlerini paylaşmalarına da imkân sağladı... Aşağıda İslâm ve Batı dünyasında çeşitli yüzyıllara ait bilim ve sanat alanlarındaki çalışmalar ve bu çalışmaların sonuçlarına ait örnekler verilmiştir...(7. Sınıf, s.106). Batının siyasi öz geçmişinde Makyavelli'nin İl Prince adlı kitabında savunduğu fikirlerin izleri çok derindir...(7. Sınıf, s.110). Kral Yolu gibi önemli ticaret yollarından biri olan Baharat Yolu, eski çağlarda, Uzakdoğu'yu Batı'ya bağlayan ticaret yollarından biriydi...(7. Sınıf, s.124). Yani doğu medeniyeti ile batı medeniyetini birleştirir...(6. Sınıf, s.90).

Yukarıdaki cümlelerde Batı kavramı kullanılırken olumlu ya da olumsuz algıya sebep olacak bir yaklaşım bulunmamaktadır. Bu nedenle nötr olarak değerlendirilmişlerdir.

Çeteleme sonucunda Batı kategorisinde ABD ile 21 Avrupa devletinin ismi tespit edilmiştir: Almanya, Arnavutluk, Avusturya-Macaristan, Belçika, Bulgaristan, Çekoslovakya, Floransa, Fransa, Hollanda, İngiltere, İspanya, İtalya, Norveç, Romanya, Rusya, Sırbistan, Slovenya, Ukrayna, Yugoslavya, Yunanistan.

Ders kitabının ayrı ayrı her bir Avrupa ülkesine karşı yaklaşımını anlayabilmek için bu ülkeler Batı Kategorisi bağlamından kopararak aynı kategori altında yeniden değerlendirilmiştir. Böylece oluşan yeni değerlendirmenin pozitif, negatif ve nötr oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımı Tablo 8.44'te verilmiştir:

Tablo 8.44
Batı Kategorisinin Avrupa Ülkeleri Bağlamında Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre
Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Batı Ülkeleri Kategorisi	Pozitif f (%)	Negatif f (%)	Nötr f (%)	Kategorisiz f (%)	Toplam f (%)
Almanya	4 (1,35)	5 (1,69)	33 (11,19)	3 (1,02)	45 (15,25)
Amerika	4 (1,35)	9 (3,05)	20 (6,78)	0	33 (11,19)
İtalya	3 (1,02)	6 (2,03)	23 (7,80)	0	32 (10,85)
Rusya	3 (1,02)	12 (4,07)	17 (5,76)	0	32 (10,85)
Fransa	4 (1,35)	5 (1,69)	23 (7,80)	0	32 (10,85)
İngiltere	5 (1,69)	14 (4,74)	11 (3,73)	0	30 (10,17)
Avusturya- Macaristan	0	2 (0,68)	24 (8,13)	0	26 (8,81)
Sırbistan	0	7 (2,37)	12 (4,07)	0	19 (6,44)
Bulgaristan	6 (2,03)	7 (2,37)	13 (4,40)	0	25 (8,47)
Yunanistan	0	0	6 2,03	0	6 (2,03)
Romanya	1 (0,34)	0	2 (0,68)	0	3 (1,02)
Ukrayna	1 (0,34)	0	1 (0,34)	0	2 (0,68)
Hollanda	0	0	2 (0,68)	0	2 (0,68)
Yugoslavya	0	0	1 (0,34)	0	1 (0,34)
Slovenya	0	0	1 (0,34)	0	1 (0,34)
Norveç	0	0	1 (0,34)	0	1 (0,34)
İspanya	0	0	1 (0,34)	0	1 (0,34)
Floransa	1 (0,34)	0	0	0	1 (0,34)
Çekoslovakya	0	0	1 (0,34)	0	1 (0,34)
Belçika	0	0	1 (0,34)	0	1 (0,34)
Arnavutluk	0	0	1 (0,34)	0	1 (0,34)
Toplam	31 (10,50)	67 (22,71)	194 (65,76)	3 (1,01)	295 (100)

Tablo 8.44'e göre batı ülkeleri 31 kez (%10,50) pozitif, 67 kez (%22,71) negatif, 194 kez (%65,76) nötr olarak, 3 kez de (%1,01) kategorisiz olarak çetelelenmiştir. Negatif çetelemenin pozitif çetelemeden 2,16 kat fazla olması Türkiye'nin batı ülkelerine daha çok negatif yaklaştığını göstermektedir. Çetelemelerin sadece %33,21'si yanlışlık göstermektedir. Bu durum objektifliğin kaybolmadığını göstermektedir. Tabloya göre dikkat çeken en fazla çeteleme sırasıyla Almanya, Amerika, İtalya, Rusya, Fransa, İngiltere ve Avusturya-Macaristan ülkeleri için yapılmıştır. Bu durum adı geçen ülkelerin Avrupa'nın iktisaden ve siyaseten önde gelen ülkeleri olmaları ve 1. Dünya Savaşı'nda merkez ülke konumunda bulunmaları ve bu sebeple tarih konularında kendilerine daha çok yer ayrılması ile açıklanabilir. Çetelemelere göre en fazla olumsuzlanan ülke Sırbistan'dır. Sırbistan için hiç olumlu ifade bulunmazken 7 kez olumsuzlanmıştır. Bunu Rusya takip etmektedir. 3 kez olumlanırken bunun 4 katı oranında olumsuzlanmıştır. İngiltere 5 kere olumlulanırken bunun 2,8 katı oranında olumsuzlanmıştır. Amerika 4 kez olumlulanırken, bunun 2,25 katı oranında olumsuzlanmıştır. İtalya 3 kez olumlulanırken, 2 katı oranında olumsuzlanmıştır. Bulgaristan 5 kez olumlanırken 1,4 katı oranında olumsuzlanmıştır. Almanya ve Fransa 4 kez olumlanırken bunun 1,25 katı oranında olumsuzlanmıştır. Hollanda, Yugoslavya, Slovenya, Norveç, İspanya, Çekoslovakya, Belçika, Arnavutluk ve Yunanistan için tamamen nötr yaklaşım sergilenmiştir. Floransa için bir kere olumlu ifade kullanılırken hiç olumsuz ifade kullanılmamıştır.

Aşağıda ülkelerle ilgili çetelemelere örnekler verilerek nitel değerlendirme de yapılmıştır. En fazla olumsuzlanan devlet Sırbistan ile ilgili negatif değerlendirmelere örnek bazı cümleler aşağıda sunulmuştur:

Arabalarının geçtiği yolda patlatılan bombadan kurtuldular ama kısa bir süre sonra Sırp bir gencin silahından çıkan iki kurşunla öldüler...(7. Kitap, s.105). 28 Haziran 1914'te Sırp milliyetçiler Arşidük Ferdinand'ı öldürdüler... Avusturya-Macaristan veliahtını Sırp bir genç neden öldürmüş olabilir?... Tahmin edebileceğiniz gibi Arşidük Franz Ferdinand'ın 1914 Haziran'ında öldürülmesi Avusturya Macaristan ve Sırbistan arasında savaşa yol açtı... İki kurşun o an iki kişinin ölümüne yol açarken milyonlarca insanı da hiç farkında olmadan ölüme sürükledi...(7. Sınıf, s.159). Sırbistan, Bulgaristan ve Yunanistan da savaşa katıldı...(7. Sınıf, s.164).

Yukarıdaki cümlelerde Sırpların 1. Dünya Savaşı'nın başlamasına sebep olan davranışları anlatılmaktadır. Savaş ve savaşın neticeleri, dünya insanlığının savaş

sebebiyle maruz kaldığı felaketler olumsuzlanmış bu durumun ilgili olduğu Sırlar da bu bağlamda olumsuzlanmıştır.

Sırbistan ile ilgili nötr değerlendirmelere örnek bazı cümleler aşağıda sunulmuştur: Sırbistan Kralı George Brankoviç (Corc Brankoviç) kendisini Osmanlı Devletine karşı isyan etmeye teşvik eden Macaristan Kralı nezdine bir heyet gönderir ve sorar: “Macarlar Türklere galip gelirse Sırların mezhepleri olan Ortodoksluk hakkında ne gibi müsaadelerde bulunacaksınız? Sırbistan’ın her tarafında Katolik kiliseleri tesis edeceğim...(6. Sınıf, s.169). 29 Temmuz 1914’te müttefiği Sırbistan’a yardım etmek için Rusya Avusturya Macaristan’a savaş açtı. (7. Sınıf, s.159).

Yukarıdaki cümlelerde Sırbistan ile ilgili negatif ya da pozitif bir ifade bulunmamaktadır. Bu sebeple nötr olarak değerlendirilmiştir.

Olumsuzlanma bakımından yoğun olan diğer bir ülke de Rusya’dır. Rusya ile ilgili pozitif olarak çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

Bugün Sovyetler Birliği, dostumuzdur, komşumuzdur, müttefikimizdir...(6. Sınıf, s.98). Bilgi Notu: Karadeniz’i çevreleyen altı ülke (Türkiye, Bulgaristan, Romanya, Ukrayna, Rusya Federasyonu, Gürcistan) Karadeniz’in çevresel sorunlarını ana nedenleri araştırmak ve çözümler üretmek amacıyla 21 Nisan 1992’de Bükreş’te toplanarak “Karadeniz’in Kirlenmeye Karşı Korunması Sözleşmesini” imzaladılar...(6. Sınıf, s.102). Geçmişle ilgili bilgi: Rusya’nın Asya’da büyük bir imparatorluğu vardı...(7. Sınıf, s.162).

Yukarıdaki cümlelerde Rusya, çevreci faaliyeti, geçmişte güçlü olması ve Cumhuriyetin ilk yıllarında Mustafa Kemal’in Rusya’ya yakın politika kullanması ifade edilerek olumlanmıştır.

Rusya ile ilgili negatif çetelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Başta Rusya olmak üzere Karadeniz’e kıyısı olan ülkelerin kıyılara kurdukları fabrikaların atıkları da hem insanlar hem deniz canlıları için ölüm saçıyor...(6. Sınıf, s.102). Ruslarla yapılan savaşta Ruslar, Boğdan, Eflak, Yaş ve Bükreş’i ele geçirdiler...(7. Sınıf, s.71). Akdeniz’e giren Rus donanması Çeşme yakınlarında Osmanlı donanmasını yaktı(1770); Osmanlı Devleti Rusya ile Küçük Kaynarca anlaşmasını imzaladı...(7. Sınıf, s.71). Başta Rusya olmak üzere Fransa, İngiltere gibi devletler Osmanlı hâkimiyetindeki Hristiyanları isyana teşvik ettiler...(7. Sınıf, s.87). Rusya, İstanbul ve boğazları kullanarak sıcak denizlere ulaşmak, Balkanlarda kendine bağlı devletler kurarak Slav İmparatorluğu’nun temellerini atmak istiyordu...(7. Sınıf, s. 163).

Yukarıdaki cümlelerde Rusya’nın daha çok tarihî emelleri ve Türk Devleti aleyhine genişleme ve güçlenme faaliyetleri söz konusu edilmiş, bu sebeple olumsuzlanmıştır.

Rusya ile ilgili nötr çetelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Örneğin, Karadeniz’e kıyısı olan Rusya Federasyonu, Ukrayna, Romanya, Bulgaristan ve Gürcistan’dan kalkan bir gemi boğazlarımızdan geçmeden Akdeniz’e ve okyanuslara açılmaz...(6. Sınıf, s.90). Türkiye Rusya’dan daha çok petrol ve doğa gaz alırken Çin’den...(6. Sınıf, s.97). Buna göre Kırım’ın bağımsızlığı kabul edilirken, Ruslara boğazlardan geçiş hakkı verildi...(7. Sınıf, s.71).

Yukarıdaki cümlelerde ve buraya alınamayan cümlelerde Rusya’dan tarihî, siyasî ve iktisadî ilişkiler bağlamlarında bahsedilmiş, tamamen nötr ifadeler kullanılmıştır.

İngiltere ile ilgili pozitif çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

İngiltere: Bir batı Avrupa ülkesi olan İngiltere, 18 ve 19. Yüzyıllarda demir ve kömür yataklarının işletilmesi ile dünyanın en önemli sanayi devleti haline gelmişti. İkinci dünya savaşından sonra çoğu sömürgeğini kaybetse de İngiltere yine de dünyanın büyük sanayi devletlerinden birisidir...(6. Sınıf, s.96). İngiltere Geçmişle ilgili bilgi: İngiltere, Sanayi İnkılabı’nı hayata geçiren ilk ülkedir...(7. Sınıf, s.162). İngiltere’de özellikler dokuma sektöründe ortaya çıkan makineleşme daha sonra diğer alanlara da yayıldı...(7. Sınıf, s.126). İngiltere ve Fransa’nın desteğini alan Osmanlı Devleti ve Rusya arasında çıkan savaş sonrasında Paris Andlaşması imzalandı(1856)....(7. Sınıf, s.71).

Yukarıdaki cümlelerde İngiltere’nin daha çok iktisadî gelişimi olumlulanmıştır.

İngiltere ile ilgili negatif çetelenen cümleler örnekler aşağıda sunulmuştur:

Likya uygarlığının en büyük dinî ve idarî merkezi olarak nitelendirilen Xanthos (Zantos- Kaşın Kınık Beldesi)’da bulunan antik kentteki tarihi eserler 1892 yılında ülkemizden İngiltere’ye kaçırılmıştır. Ve daha birçok Likya eseri bugün İngiltere’nin en önemli müzesi British Museum (Britiş Müzyım) sergilenmektedir...(6. Sınıf, s.56). İngiltere sanayileşmeyle beraber hızla artan hammadde ihtiyacını denizasırlı ülkeleri sömürgeleştirerek elde etmiştir...(6. Sınıf, s.92). Böylece dünyanın en büyük sömürge devleti haline gelen İngiltere’ye “üzerinde güneşin batmadığı ülke” denmeye başlandı...(6. Sınıf, s.96). Bu isyanların çoğu İngiltere, Fransa, Rusya gibi devletlerin kışkırtmasıyla çıkıyordu...(7. Sınıf, s.162). Tarihin belki de en kanlı, en dramatik ve Türk kahramanlık destanlarıyla dolu bu savaşları İngiliz, Avusturyalı, Yeni Zelandalı ve Fransız birliklerinin amaçlarına ulaşamayıp geri çekilmeleriyle son bulur...(7. Sınıf, s.166).

Yukarıdaki ve buraya alınamayan cümlelerde İngiltere, Türkiye’ye ait tarihî eserleri çalması, sömürgeci olması, Türkiye’deki azınlık isyanların da rol oynaması gibi sebeplerle olumsuzlanmıştır.

İngiltere ile ilgili nötr çetelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur.

İngiltere’den ise petrol ürünleri, eczacılık ürünleri, otomobil ve kara taşıtları, uçak ve çeşitli makineler almaktadır...(6. Sınıf, s.96). 1628’de İngiltere Haklar Dilekçesi, 1689’da İngiliz Parlamentosu Haklar Bildirisi gündeme gelmişti...(6. Sınıf, s.151). Yazının kaynağı İstanbul’daki İngiliz elçisinin eşi Lady Montagu (Leydi Montegü)’dür...(7. Sınıf, s.83).

Yukarıdaki ve buraya alınamayan diğer cümlelerde İngiltere ile ilgili herhangi bir pozitif veya negatif ifadeye rastlanmadığından nötr olarak kabul edilmiştir.

Amerika ile ilgili pozitif çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

Amerikan uzay ve havacılık dairesi NASA'nın geliştirdiği güneş enerjili uçak, 25,530 m yüksekliğe çıkarak dünya rekoru kırdı...(7. Sınıf, s. 177). I. Dünya Savaşı sonunda ayrıca ABD Başkanı Woodrow Wilson'un önerisi dikkate alınarak Paris Barış Andlaşması'nın dikkate alınarak 25 Ocak 1919 tarihinde yapılan toplantısında uluslararası barışı ve güveni sağlayacak ve devam ettirecek bir Milletler Cemiyeti kurulmasına karar verildi...(7. Sınıf, s.168). Ülke zengin tabii kaynaklara sahip olması nedeniyle dünyanın en büyük enerji üreten ülkelerinden birisidir...(6. Sınıf, s.197).

Yukarıdaki cümlelerde Amerika'nın teknoloji faaliyetleri, gelişmişliği, uluslararası barışı sağlama çalışmaları olumlu olmuştur.

Amerika ile ilgili negatif çetelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Topraklarının büyük bir bölümü zaten beyazlar tarafından zorla ellerinden alınmış olan Kızılderili reis Seattle (Sietl) bir mektupla ABD başkanına yanıt vermiştir...(6. Sınıf, s.56). Beyaz adamın kurduğu kentleri de anlayamayız biz Kızılderililer. Bu kentlerde huzur ve barış yoktur...(6. Sınıf, s.57). Bugün Anadolu'da kaçırılan tarihi eserler Amerika, İngiltere, Fransa, İtalya ve Almanya gibi en ünlü müzelerinin başköşelerinde sergilenmektedir...(6. Sınıf, s.56). Beyaz adamın kurduğu kentlerde, bir çiçeğin taç yapraklarının açarken çıkardığı tatlı sesler, bir kelebeğin kanat çırpışları duyulmaz...(6. Sınıf, s.57).

Yukarıdaki metinde Amerikalılar, kıtayı işgal edişleri, tabiata karşı olumsuz tavırları ve Türkiye'den çaldıkları kültür hazineleri sebebiyle olumsuzlanmıştır.

Amerika ile ilgili nötr çetelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

ABD Dış İşleri Bakanlığı sözcüsü Sean MC Cormack (Sin Mak Kormak), heyetin Tarım ve Sağlık Bakanlığı ile Uluslararası Gelişim Ajansı (AİD) uzmanlarından oluştuğu bildirildi...(6. Sınıf, s.14). 1854 yılında ABD Başkanına yazdığı bir mektupla Amerika'ya gelen beyaz göçmenlere toprak bulmak amacıyla Kızılderililerden toprak istemiş ve "bu isteği kabul edilecek olursa Kızılderililere rahatlıkla yaşayabilecekleri bir bölgenin ayrılacağını" bildirmiştir...(6. Sınıf, s.56). Amerika Birleşik Devletleri: Bir kuzey Amerika ülkesi olan Amerika Birleşik Devletleri (ABD) 9 milyon km² yi geçen yüzölçümü ile dünyanın 4. büyük ülkesidir...(6. Sınıf, s.97).

Yukarıdaki ve buraya alınamayan cümlelerde Amerika hakkında pozitif veya negatif algı oluşturacak herhangi bir ifade belirlenemediğinden nötr olarak kabul edilmişlerdir.

İtalya ile ilgili pozitif çetelemeleri gösteren cümleler aşağıda sunulmuştur:

İtalya Avrupa'nın ve dünyanın en önemli sanayi ülkelerinden birisi olmasının yanında verimli ovalarında yetişen tarım ürünlerinden de önemli bir gelir elde

etmektedir...(6. Sınıf, s.96). İtalya’da başlayan Rönesans’a göre sanat doğa olayların gerçekçi temsilcisidir...(7. Sınıf, s.109). İtalyan teleskobik gökbiliminin kurucusu Galile o zamana kadar kullanılan teleskobu geliştirerek bunu astronomi gözlemlerinde kullandı...(7. Sınıf, s.112).

Yukarıdaki cümlelerde İtalya, gelişmiş sanayisi, teknik gelişmeleri ve Rönesans’ın doğuş yeri olarak olumlanmıştır.

İtalya ile ilgili negatif çetelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

1204 yılında İstanbul’u yağmalayan Haçlı Ordusu tarafından Venedik’e kaçırılan “Quadriga (Kuadriga) Atları” antik çağdan günümüze kalan en büyük heykel grubudur...(6. Sınıf, s.56). Ayrıca Kıbrıs halkı Osmanlı Sultanı 2. Selim’e kendilerini Venedik baskısından kurtarması için dilekçe yazmıştır...(7. Sınıf, s.70). 1911 İtalya Trablusgarp’ı işgal etti... Bir yıl sonra Uşi anlaşması ile Trablusgarp İtalya’ya bırakıldı...(7. Sınıf, s.164).

Yukarıdaki ve buraya alınamayan cümlelerde İtalyanların uzak geçmişte ve yakın geçmişte Anadolu’dan tarihî ve kültürel eser kaçırmaları, Kıbrıs halkına baskı yapmış olmaları, Türk topraklarını işgal etmeleri olumsuzlanarak ele alınmıştır.

İtalya ile ilgili nötr çetelelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

İtalya: Güney Avrupa’da yer alan İtalya, Türkiye gibi Akdeniz ülkesidir... İtalya’dan ise motorlu kar taşıtları, çeşitli makineler, ilaçlar ve kimyasal maddeler, mutfak eşyaları ve ev gereçleri alınmaktadır...(6. Sınıf, s.96). İslâm dünyasından bilimsel gelişmelerin Avrupa’ya ulaşmasının önemli yollarından biri İtalya üzerinden oldu...(7.sınıf, s.106).

Yukarıdaki cümlelerde İtalya ile ilgili yanlış bir açıklama yapılmamıştır.

Olumsuzlanma bakımından son sıralarda yer alan Almanya ile ilgili pozitif çetelemeleri gösteren cümleler aşağıda sunulmuştur:

Almanya: Bir Orta Avrupa ülkesi olan Almanya dünyanın önde gelen sanayi ülkelerinden birisidir. Özellikle dünya otomotiv ve eczacılık ürünleri sanayide dünyanın en önemli ülkelerindendir. Sanayisinin hızla gelişmesinin nedeni ile sanayide gerekli olan işçileri geçmiş yıllarda diğer ülkelerden karşılamıştır. Almanya Türkiye’nin en fazla ihracat ve ithalat yaptığı ülkedir...(6. Sınıf, s. 95).

Yukarıdaki cümlelerde Almanya’dan, gelişmiş sanayisi ve Türkiye ile yoğun iktisadî münasebetleri sebebi ile pozitif algı oluşturacak şekilde söz edilmiştir.

Almanya ile ilgili negatif çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

Bugün Anadolu’dan kaçırılan tarihi eserler Amerika, İngiltere, Fransa, İtalya ve Almanya gibi en ünlü müzelerinin başköşelerinde sergilenmektedir. Bu sunak 1871 yılında Almanya mühendis Carlman tarafından bulunarak 6 yıl içerisinde parça parça sandıklar içerisinde Berlin’e kaçırılmıştır. Sunağın tamamlanmasıyla Berlin’de bir Bergama (Pergamon) müzesi kurularak eser burada diğer kaçırılan

eserlerle sergilenmeye başlanılmıştır. Çalıntı olduğu Alman hükümetince kabul edilen sunak dünya kültürünün bir parçası olduğu gerekçesiyle Türkiye'ye iade edilmemektedir...(6. Sınıf, s.56). Yanında güçlü müttefikleri olmazsa Almanya'ya tekrar yenilmekten korkuyordu...(7. Sınıf, s.162).

Yukarıdaki cümlelerde Almanya, tarihî eser kaçakçılığı yoluyla Türkiye'nin tarihî ve kültürel zenginliğini çalması sebebiyle olumsuzlanmıştır. Olumsuzlamanın siyasî veya milliyetçi bir yönü bulunmamaktadır.

Almanya ile ilgili nötr çetelemeleri gösteren cümlelere bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ayrıca Türkiye'yi yurt dışındaki tıp kongrelerinde temsil eden Safiye Ali, bir zaman sonra sağlık nedeniyle eşiyle birlikte Almanya'ya gitti. Mesleğini burada sürdürdü. İkinci dünya savaşı günlerinde Almanya'da yara alanların ve hastaların bakımını üstlenen Ali, savaşın ardından Türkiye'ye döndü. (6. Sınıf, s. 167). İşte size Tokat'tan Almanya'ya uzanan bir göç hikayesi...(7. Sınıf, s.44). 1870 yılında İtalya, 1871 yılında da Almanya'nın siyasî birliğini sağlaması milliyetçiliğin önemine birer kanıttı. (7. Sınıf, s.159).

Yukarıdaki cümlelerde Almanya ile ilgili pozitif veya negatif algı oluşturacak bir ifade bulunmamaktadır. Bu sebeple cümleler nötr olarak çetelenmiştir.

Fransa ile ilgili pozitif çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

Tarihi kültürel ve tabii güzellikleri ile dünyanın en fazla turistin geldiği ülkelerden birisidir. Fransa özellikle 2. Dünya Savaşı'ndan sonra hızla bir ekonomik sürece girmiş ve dünyanın en gelişmiş sanayi ülkelerinden birisi olmuştur. Fransa günümüzde gelişmiş ve kalkınmış bir turizm ve sanayi ülkesi olması yanında modern bir tarım ülkesidir...(6. Sınıf, s.97). İngiltere ve Fransa'nın desteğini alan Osmanlı Devleti ve Rusya arasında çıkan savaş sonrasında Paris Andlaşması imzalandı(1856)...(7. Sınıf, s.71)

Yukarıdaki cümlelerde Fransa gelişmişliği ve Osmanlı Devleti'ne desteği ile olumlanmıştır.

Fransa ile ilgili negatif çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

Yanında güçlü müttefikleri olmazsa Almanya'ya tekrar yenilmekten korkuyordu...(7. Sınıf, s.162). Fransa da sömürgecilik yarışı içerisindeydi...(7. Sınıf, s.163). 1830 Fransa Cezayir'i işgal etti...(7. Sınıf, s.164). Bugün Anadolu'da kaçırılan tarihi eserler Amerika, İngiltere, Fransa, İtalya ve gibi en ünlü müzelerinin başköşelerinde sergilenmektedir...(6. Sınıf, s.156). Başta Rusya olmak üzere Fransa, İngiltere gibi devletler Osmanlı hâkimiyetindeki Hristiyanları isyana teşvik ettiler...(7. Sınıf, s.87)."

Yukarıdaki cümlelerde Fransa; sömürgecilik, Türk topraklarında huzursuzluk çıkarmaya çalışma ve korku duyma gibi ifadeler sebebiyle olumsuzlanmıştır.

Bulgaristan ile ilgili pozitif çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

Bilgi Notu: Karadeniz’i çevreleyen altı ülke (Türkiye, Bulgaristan, Romanya, Ukrayna, Rusya Federasyonu, Gürcistan) Karadeniz’in çevresel sorunlarını ana nedenleri araştırmak ve çözümler üretmek amacıyla 21 Nisan 1992’de Bükreş’te toplanarak “Karadeniz’in Kirlenmeye Karşı Korunması Sözleşmesini” imzaladılar...(6. Sınıf, s.102). (Bulgarlarla) Çok iyi komşuluk ilişkilerimiz vardı. Birbirimizin evine gider gelirdik. Çocuklar sokakta beraber oynardı. Bu böyle yıllarca devam etti...(7. Sınıf, s.47)

Yukarıdaki cümlelerden ilki Bulgaristan’ın çevreye katkı sağlamak teşebbüsü sebebiyle olumlulanmıştır. Diğer cümlelerde Türklerle Bulgarların arasındaki iyi ilişkilere vurgu yapıldığından olumlulanmıştır.

Bulgaristan ile ilgili negatif çetelenen cümleler aşağıda sunulmuştur:

Seçimlerden sonra Türklere karşı izlenen politikalar sonucu sıkıntılar yaşadık... Kültürümüzü, inançlarımızı korumak amacıyla Türkiye’ye göç etmeye karar verdik. Evimizi satmak istedik kimse almadı. Evimizi, bahçemizi, hayvanlarımızı öylece bıraktık. Yanımıza bir yorgandan ve üzerimizdeki elbiselerden başka bir şey almadık. Trendeki makinist, beyimin sırtındaki paltoyu beğenerek çıkarttı. El çantama yeni aldığım ekmek tepsisini koymuştum, onu bile sınırda aldılar...(7. Sınıf, s.).

Yukarıdaki cümlelerde Bulgaristan’da komünist yönetim zamanında Türklere karşı uygulanan baskılar dile getirilmiştir. Bu sebeple cümleler olumsuz olarak çetelenmiştir.

Bulgaristan ile ilgili nötr çetelenen cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Bulgaristan çok soğuk Antalya çok sıcaktı... Sabriye İzmir 1947 yılında Bulgaristan’da evlenir...(7. Sınıf, s.43) Bulgaristan’ın Şumnu şehrinin Yeniköy kasabasında 1926 yılında doğdum. Ama dedelerim Fatih zamanında İzmit’ten Bulgaristan’a devlet tarafından gönderilmiş...(7. Sınıf, s.47).

Yukarıdaki cümlelerde Bulgaristan için pozitif veya negatif bir ifade kullanılmamıştır.

Avusturya-Macaristan ile ilgili pozitif çeteleme bulunmamaktadır. Negatif çetelemeler ise aşağıda sunulmuştur:

Bu cevabı alan Sırbistan Kralı Hristiyan olan Macaristan’a değil, Müslüman olan Osmanlı Devleti’ne itaat etmiştir...(6. Sınıf, s.171) Gerek ordumuzun 19 Mayıs 1915 tarihinde Anzak cephesini yarmak için başlattığı cephe saldırısı gerekse Avusturyalıların boyun mevkiini ele geçirmek için yedi Ağustos 1915 tarihinde yaptıkları karşı saldırı savaşların en fazla can kaybına sebep olan olaylarıdır. (7. Sınıf, s.166).

Yukarıdaki cümlelerde Macaristan, diğer dinlere karşı hoşgörüsüzlüğü ve Türk cephelerini ele geçirmek için savaşmaları olumsuzlanarak anlatılmıştır.

Avusturya-Macaristan ile ilgili nötr çetelemelere örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Geçmişiyile ilgili bilgi: Avusturya-Macaristan, Sırbistan gibi bağımsızlığını isteyen pek çok farklı ırktan ülkeleri yönetiyordu....(6. Sınıf, s.162). Osmanlı Devleti Viyana'yı ikinci kez kuşattığında kaybeden tarafı ve 1699'da Avusturya, Lehistan ve Venedik ile imzaladığı Karlofça Andlaşmasıyla ilk kez toprak kaybına uğradı....(7. Sınıf, s.80). Avusturya Macaristan tahtının varisi Arşidük Ferdinand ve eşi Sofi...(7. Sınıf, s.197).

Yukarıdaki cümlelerde yanlı ifade bulunmadığından nötr olarak çetelenmiştir.

Diğer devletlerle ilgili çetelemelerin frekans değerlerinin çok düşük olması sebebiyle değerlendirmelerine yer verilmemiştir.

8.3.1. Osmanlı Kategorisi

İncelenen 2 ders kitabında Osmanlı kategorisi toplam 777 kez çetelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %25,96'sıdır.

Osmanlı kategorisi, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi Osmanlı Devleti ve Osmanlı Devlet idarecilerini kapsamaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulgularının pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.45'te verilmiştir:

Tablo 8.45
Osmanlı Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Kategori	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)
Osmanlı	259 (%33,33)	21 (%2,70)	497 (%63,96)	777 (100)

Tablo 8.45'e göre Osmanlı kategorisinde 777 çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerde 259 kez (%33,33) pozitif, 21 kez (%2,70) negatif ve 497 kez (%63,96) nötr çeteleme tespit edilmiştir. Buna göre yanlı ifadelerin oranı %36,03 iken yansız ifadelerin oranı %63,96'dır.

Pozitif çetelemeler içerisinde Osmanlı hoşgörüsü ve insan hakları teması önemli yer tutmaktadır. Bununla ilgili örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Cihan Padişahından İnsan Hakları Dersi... Patriğe şöyle seslendi:”Ayağa kalk, ben Sultan Mehmed sana ve arkadaşlarına bütün halka söylüyorum ki bugünden itibaren artık ne hayatınız ne de hürriyetiniz konusunda benim gazabımdan korkmayınız. Sonra ordusunun kumandanlarına dönerek askerlerin halka hiçbir kötülük yapmamalarını emretti. Herhangi biri bu emre itaat etmezse onun ölümle cezalandırılacağını bildirdi...(6. Sınıf, s.155). 1Osmanlı Devleti kişi hürriyetlerine

sahip insanların haklarını korumakla sorumludur. Kişi özgürlüğü her türlü baskı ve zorlamaya karşı korunmuştur. Hiç kimse kanunun belirlediği sebeplerin dışında herhangi bir bahane ile cezalandırılmaz... Genel düzeni ve asayiş bozmamak şartıyla bütün dinlerin uygulanması serbesttir. Hepsinin güvenliğini devlet sağlayacaktır. Eğitim serbesttir. Kanuna uymak şartıyla her Osmanlı vatandaşı özel ve genel eğitim alma hakkına sahiptir... Osmanlı Devleti'nde herkesin evinde herhangi bir baskıya maruz kalmadan yaşama hakkı vardır... (6. Sınıf, s.161). Her caminin yanında bir kilise inşa edilecek...(6. Sınıf, s.171). Osmanlılar fethettikleri yerlerde kendi medeniyetlerini yansıtan eserlerin yanında var olan tarihi ve kültürel mirasa sahip çıkıyorlardı...(7. Sınıf, s.60). Osmanlı toplumunda Müslüman, Hristiyan ve Yahudi gibi çeşitli din ve ırktan insanlar bir arada yaşıyordu...(7. Sınıf, s.72). Hoşgörünün vatanı Osmanlı...(7. Sınıf, s.73). Bizim ısrarla üzerinde durmamız gereken nokta, yürekte gelen bir hoşgörü yanında, bu hoşgörünün hukuki temellerini de görmek, anlamak ve anlatmaktır. (7. Sınıf, s.72).

Yukarıdaki cümlelerde Osmanlı Devleti'nin toplumdaki din ayrımına hoşgörü ile yaklaştığı, dini inançtaki serbestiyetin insan haklarına olan saygıdan kaynaklandığı vurgulanmıştır. Devletin kanunlara uymak şartıyla eğitim hakkı, mülkiyet hakkı, konut dokunulmazlığı, can güvenliği gibi hakları devlet yönetiminin felsefesinin gereği olarak korumakla vazifeli olduğu belirtilmiştir.

Pozitif çetelemelerde karşılaşılan diğer bir tema ise Osmanlı kahramanlığıdır. Bununla ilgili örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Osmanlı Devleti küçük bir beylik iken kısa sürede küçük bir devlet haline gelmiştir. Özellikle Bizans'a karşı kazandığımız zaferler sayesinde komşu beyliklerdeki gazilerin takdirlerini kazanmayı başardık... Kısa sürede uç bölgelerdeki en güçlü beylik haline gelmiş olduk...(7. Sınıf, s.58). Söz konusu dervişler yerli halkın gönlünü kazanmışlar ve asıl fetih hareketinin zeminini hazırlamışlardır (7. Sınıf, s.61). Osmanlı Devleti günden güne sınırlarını nasıl genişletiyordu?...(7. Sınıf, s.62). Osmanlı Denizlerin Fatihi... Bir kara devleti olarak kurulan Osmanlı Devleti hızla genişlerken denizlerde hakimiyetini nasıl sağladı?... Osmanlı donanması Akdeniz'in en etkili gücü oldu...(7. Sınıf, s.68). Birbirlerine her zaman rakip olan Hristiyan âlemi hükümdarlarının yardımı koşacaklarına korkmadan, müthiş bir kuvvetle oraya saldırırım. Siz Asya'yı ele geçirirken, ben de Afrika'yı dize getirir zaferlerinize zafer katmış olurum... Gazilerden korkan düşmanlar korkup kaçmaya başladılar...(7. Sınıf, s.69). Ordunun moralini yükseltirken çıkardığı müthiş gümbürtüyle düşmanın moralini yok eder onları bozguna uğrattı...(7. Sınıf, s.78).

Yukarıdaki cümlelerde Osmanlı Devleti'nin büyümesi, sınırlarının gelişmesi, fetihleri, savaşlardaki başarıları kahramanlık teması etrafında anlatılmıştır.

Pozitif çetelemelerde karşılaşılan diğer bir tema ise Osmanlıların temizlik ve ahlak anlayışlarıdır. Bununla ilgili örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Türklerde vebanın müthiş tesirlerine dair anlatılan şeylerin hepsi masal. Bizde çok yaygın ve zalimane bir hastalık olan çiçek hastalığını burada, keşfettikleri bir aşı ile

önlüyorlar... M. Serrano: “Bıraktıkları hayratlar hangi çeşit olursa olsun bizdekinden fazladır. Bu yüzden yaşarken bile bizden daha cömerttirler. Dört imparator tarafından yapılan dört büyük caminin etrafı hayrat ile doludur.... Kasabalar ve تنها yol kıyılarına yolcular için kervansaraylar yaptırır, yollar açtırırılar... Halkın bedava olarak faydalandığı bu yapılar öyle muhteşemdir ki saraya benzerler..... Sadece insanlara değil, hayvanlara da yapılan iyilik çok büyük sevaptır...(7. Sınıf, s.83). Jean Theveno: “Ramazan Bayramı, Türklerin en büyük bayramıdır ve bu bayramda övülmeye değer bir şeye uyarlar. Bu bütün düşmanlarından özür dilemeleri ve onlarla barışmalarıdır...(7. Sınıf, s.84). Durand De Fontmagne: Türkler, çocukları çok seviyorlar. Çocuklar ana babalarına karşı çok saygılı oluyorlar. Bir aile babası, ailesi içinde hükümdarın ülkede gördüğü saygıdan daha büyüğünü görür. O. Ghiselin De Busbecq: “Çirkin görünüşlü yahut fena kokulu herhangi bir şeye rastlamadım... İçki, kumar ve aşırı eğlence düşkünlüğüne hiçbir yerde rastlamazsınız. Türkler vücudu temiz tutmak için olduğu kadar sağlıkları için de sık sık hamama giderler...(7. Sınıf, s.85).

Yukarıdaki cümlelerde Osmanlı toplumundaki yardımseverlik, temizlik, büyüklere saygı ve küçüklere sevgi yabancı seyyahların hatıratlarından aktarılmıştır. Bu temalardan başka adalet, sabır, vatanseverlik gibi temalarla da olumlamalar yapılmıştır.

Osmanlı Devleti ile ilgili negatif çetelemelere devletin içerisine düştüğü zafiyet, yenilgiler, isyanlar, halkın fakru zaruret içerisine düşmesine yer verilmiştir. Örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Ancak yenilgiye uğradı...(7. Sınıf, s.70). Ruslarla yapılan savaşta Ruslar, Boğdan, Eflak, Yaş ve Bükreş'i ele geçirdiler. Akdeniz'e giren Rus donanması Çeşme yakınlarında Osmanlı donanmasını yaktı(1770); Osmanlı Devleti Rusya ile Küçük Kaynarca anlaşmasını imzaladı. Buna göre Kırım'ın bağımsızlığı kabul edilirken, Ruslara boğazlardan geçiş hakkı verildi...(7. Sınıf, s.71). Türklerin Viyana'yı terk etmesinden sonra Türk kilimleri, halıları çadırlar içinde kalmıştır...(7. Sınıf, s.79). Osmanlı Devletinde sosyal ve kültürel yeniliklerin ve değişimin yaşandığı lale devri dönemin sadrazamının öldürülmesi ve padişahın tahttan inmesine sebep olan Patrona Halil İsyanı ile sona erdi...(7. Sınıf, s.76). Ekonomisi tarıma dayalı Osmanlı Devleti'nde çiftçiler, geçim sıkıntısı içindeydiler. %900'e varan faiz borcunu ödemekte zorlanan çiftçiler ürünlerini hasattan önce bu kimselere satmak zorunda kalıyordu...(7. Sınıf, s.89).

Yukarıdaki cümlelerde Osmanlı Devleti sınırlarının küçülmeye başlaması ile ekonomisindeki daralma ve neticeleri olumsuzlanmıştır.

Osmanlı Devleti ile ilgili nötr çetelemelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Türklerin Rumeli'ye geçişleri başlangıçta Türk dervişleri ile başlamıştır...(7. Sınıf, s.61). Tımarlı sipahiler: Osmanlı Devletinin en önemli askeri kuvveti tımarlı atlı birliklerdir...(7. Sınıf, s.63). Böylece günden güne yeniçeri sayısı artar...(7. Sınıf, s.62). Başlangıçta divana hükümdar başkanlık yaparken Fatih Sultan Mehmet'ten sonra sadrazam başkanlık etmiştir...(7. Sınıf, s.63). İstanbul Osmanlı Devletinin Anadolu ve Rumeli topraklarında yer almaktadır. Kurduğu ilk saray şehrin ortasıdaydı...(7. Sınıf, s.64). Fatih'in faaliyetlerini göz önünde bulundurduğunuzda bu dönemi Osmanlı tarihi açısından nasıl

değerlendirirsiniz?... (7. Sınıf, s.65). Kıbrıs Kralı zaman zaman Osmanlı aleyhine kurulan ittifaklara destek vermiştir. (7. Sınıf, s.70).

Yukarıdaki cümlelerde pozitif veya negatif değerlendirmelerde bulunulmadan konu anlatımı yapılmıştır.

8.3.4. Milliyetçilik Kategorisi

Devletin bu algısını belirlemek üzere 5 alt kategori belirlenmiştir. Bunlar millet, devlet, vatan, ordu ve kahramanlık alt kategorileridir. İncelenen 2 ders kitabında milliyetçilik kategorisi 1097 kez çetelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %36,65’idir. Çetelemenin incelenen kitaplara dağılımı Tablo 8.46’da verilmiştir:

Tablo 8.46
Milliyetçilik Kategorisinin Kitaplara Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorileri	6.Sınıf f (%)	7. Sınıf f (%)	Toplam f (%)
Millet	381 (34,73)	132 (12,03)	513 (46,76)
Vatan	176 (10,04)	68 (6,20)	244 (22,24)
Devlet	96 (8,75)	57 (5,19)	153 (13,95)
Ordu	84 (7,66)	56 (5,10)	140 (12,76)
Kahramanlık	30 (2,73)	17 (1,54)	47 (4,28)
Toplam	767 (69,92)	330 (30,08)	1097 (100)

Tablo 8.46’ya göre Milliyetçilik kategorisinde en fazla çeteleme 767 kez (%69,92) ile 6. sınıf kitabında yapılmıştır. 7. sınıf kitabında 330 kez (%30,08) çeteleme yapılmıştır. Bu kategoriye oluşturan alt kategorilerin pozitif, negatif ve nötr oluşlarına göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 8.47’de verilmiştir:

Tablo 8.47**Milliyetçilik Kategorisinin Alt Kategorilerinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımları**

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorileri	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	(%)	(%)	(%)	(%)
Millet	66	0	447	513
	(6,02)		(40,75)	(46,76)
Vatan	36	0	208	244
	(3,28)		(18,96)	(22,24)
Devlet	29	0	124	153
	(2,64)		(11,30)	(13,95)
Ordu	63	1	76	140
	(5,74)	(0,09)	(6,93)	(12,76)
Kahramanlık	47	0	0	47
	(4,28)			(4,28)
Toplam	241	1	855	1097
	(21,97)	(0,09)	(77,94)	(100)

Tablo 8.47'ye göre milliyetçilik kategorisinde 1097 kez çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerde 241 kez (%21,97) pozitif, 1 kez (%0,09) negatif ve 855 kez (%77,94) nötr çeteleme tespit edilmiştir. Çeteleme itibarıyla en yoğun ve en az yoğun doğru tespit edilen alt kategoriler sırasıyla 513 kez ile Millet (%46,76), 244 kez ile Vatan (%22,24), 153 kez ile Devlet (%13,95), 140 kez ile Ordu (%12,76) ve 47 kez ile (%4,28) Kahramanlık kategorileridir. En yoğun ve en az doğru kullanılan pozitif söylem kategorileri sırasıyla 66 kez ile Ulus (%6,02), 63 kez ile Ordu (%5,74), 47 kez ile Kahramanlık (4,28), 36 kez ile Vatan (%3,28) ve 29 kez ile Devlet (2,64) kategorilerinde tespit edilmiştir. Kategorideki tek negatif söylem ise ordu kategorisinde 1 kez (%0,09) kullanılmıştır.

Her bir alt kategori kendi bağlamında aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

8.3.4.1. Vatan Alt Kategorisi

Vatan alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi hâkimiyet gücü sayesinde üzerine yerleşilen, nesillerin doğup yaşadığı, sınırları belli olan, korunan toprak, yurt, memleketi ifade etmektedir. Bu bağlamda Türk vatani, Türk ülkesi, Anadolu kelimeleri taranmıştır. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.48'de verilmiştir:

Tablo 8.48

Vatan Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorisi	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	%	%	%	%
Vatan	36	0	208	244
	(14,75)		(85,24)	(100)

Tablo 8.48'e göre vatan alt kategorisi 244 kez çetelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %22,24'ünü oluşturmaktadır. Bu alt kategoride 36 kez (%14,75) olumlama, 208 kez (%85,24) nötr ifade tespit edilmiştir.

Vatan kategorisi ile ilgili pozitif çetelemelere örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Bu nedenle Anadolu dünyanın hiçbir yerinde görülmeyen eşsiz tarihi eserlerle donatılmış, bir açık hava müzesini andırır...(6. Sınıf, s.56). Ülkemizin ne kadar zengin olduğunu biliyor musunuz?... Ülkemizde dört mevsimin yaşanması ve farklı coğrafi şekilleri, zengin tabii kaynaklara sahip olmamızı beraberinde getirmişti... Ayrıca, uzun sanayi, bilgisayar ve otomotiv sanayinde kullanılmaya başlayan gelecek yüzyılın madeni, “bor” rezervi en çok ülkemizde bulunmaktadır...(6. Sınıf, s.62). Yaptıkları son çalışmasının Türkiye'nin tabii açıdan dünyada ne kadar önemli bir yere sahip olduğunu açığa çıkardığını dile getiren Eken, türlerin yok olmasında insanların da büyük sorumluluk taşıdığını ifade etti...(6. Sınıf, s.78). Ülkemizde herkes dini inançlarını özgürce yerine getirebilmektedir...(6. Sınıf, s.155).

Yukarıdaki cümlelerde Türkiye'nin tarihi eserleri, yer altı ve yer üstü zenginlikleri, coğrafi konumu, siyasî ve dinî bakımlardan özgür bir ülke olması olumlanmıştır.

Bu kategori ile ilgili nötr çetelemelere örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Kuş gribi ülkemizde yayılıyor...(6. Sınıf, s.13). Geçmişte ülkemizde bazı vakıflar, mektep, medrese ve hastane gibi kuruluşlar kurulmuş ve işletilmiştir...(7. Sınıf, s.133). 3. Ülkemizde yasama, yürütme, yargı ile ilgili uygulamalara neleri örnek verirsiniz?... (7. Sınıf, s. 134). Bugün de ülkemizin zor bir durumda olduğunu ve halktan borç isteneceğini düşünelim...(7. Sınıf, s.165).

Yukarıdaki cümlelerde kategori kapsamına giren kelimeler çok çeşitli konularda yansız olarak kullanılmıştır.

8.3.4.2. Devlet Alt Kategorisi

Devlet alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi belli bir toprak parçası (ülke, vatan) üzerinde toplu halde yaşayan insanların oluşturduğu siyasal örgütlenmedir. Bu kapsamda Türkiye Cumhuriyeti, Türkiye, Türk Devleti kelimeleri taranmıştır.

Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.49’da verilmiştir:

Tablo 8.49
Devlet Alt Kategorisinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik Kategorisi	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
	f	f	f	f
	%	%	%	%
Devlet Alt Kategorisi	29 (18,95)	0 (0)	124 (81,05)	153 (100)

Tablo 8.49’a göre Devlet alt kategorisinde 153 çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerin 29’u %’18,95’i pozitif, %81,05’i nötrdür. Negatif çeteleme bulunmamaktadır.

Pozitif çetelemelere örnek cümleler aşağıda sunulmuştur:

Türkiye’nin jeopolitik gücü artacak boğazlardaki tanker riski azalacak...(6.Sınıf, s.100). O şu sözleriyle Türkiye’nin barışçı bir politika izleyeceğinin altını çizmiştir...(6. Sınıf, s.120). Türkiye hemen yardıma koştu...(6. Sınıf, s.103)...Bu emniyet, Türk Cumhuriyeti kanunlarının Türk hâkimlerinin teminatı altında en ileri şekilde mevcuttur...(6. Sınıf, s.163). Türkiye Cumhuriyeti anayasası, kadın veya erkek herkesin çalışma hayatında eşit fırsatlara sahip olmasını ve hiçbir ayırım yapılmamasını öngörmektedir. ..(6. Sınıf, s.166). Devlet maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar...(7. Sınıf, s.39) Vatandaşlarına iş ve eğitim imkânı sağlayan devlet, aynı zamanda çalışanlara sosyal güvence sağlamakla da yükümlüdür. ..(7. Sınıf, s.41) Devlet bize çok sahip çıktı...(7. Sınıf, s.43). Temel dayanak noktalarından birisi milli egemenlik olan T.C kurulduğu günden itibaren bu ilke gereği kamuoyuna ve kamuoyunun aydınlatılmasına gereken ödevi vermiştir...(7. Sınıf, s.150).

Yukarıdaki cümlelerde Türkiye, barışçı politikası, diğer ülkelere karşı zor zamanlarındaki yardımseverliği, adaleti, vatandaşları arasında hiçbir ayırım gözetmemesi, vatandaşlarının eğitimi için vatandaşlarına desteği, kamuoyu karşısındaki şeffaflığı temele alınarak olumlulanmıştır.

Bu kategorideki nötr cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Devletimiz nasıl yönetilmektedir?..(7. Sınıf, s.146) Türk devleti laikdir...(7. Sınıf, s.143). 29 Ekim 1923'te Cumhuriyet ilan edilerek yeni Türk devletinin yönetim anlayışı da belirlenmiştir...(7. Sınıf, s.143). Tüm devlet memurlarında memur kadrosunda çalışanlar ve bakmakla yükümlü oldukları kişilerin sosyal güvenliklerini sağlamak amacıyla kurulmuştur...(7. Sınıf, s.41). Eğitim ve öğretim Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır...(7. Sınıf, s.83).

Yukarıdaki cümlelerde devlet kavramı pozitif veya negatif bir değer katılmaksızın kullanılmıştır. Bu ve benzeri cümleler nötr olarak değerlendirilmiştir.

8.3.4.3. Millet Alt Kategorisi

Millet alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi çoğunlukla aynı topraklar üzerinde yaşayan, aralarında dil, tarih, ülkü, duygu, gelenek ve görenek birliği olan insanların oluşturduğu topluluğu ifade etmektedir. Türk, Türkler, Türk Milleti/Ulus, Millet/Ulus kelimeleri taranmıştır. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.50'de verilmiştir:

Tablo 8.50
Millet Alt Kategorisinin Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
Kategorisi Alt	f	f	f	f
Kategorisi	%	%	%	%
Millet	66	0	447	513
	(12,86)	(0)	(87,13)	(100)

Tablo 8.50'ye göre millet alt kategorisi 513 kez çetelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %46,76'sını oluşturmaktadır. Bu alt kategorideki çetelemenin %12,86'sı pozitif iken %87,13'ü nötrdür.

Yapılan çetelemelerde tespit edilen pozitif ifadelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Bu nedenle Ayasofya tarihi geçmişinin yanı sıra mimarisi, mozaikleri ve Türk çağı yapıları ile yüzyıllar boyunca tüm insanlığın ilgisini çekmiştir. Mihrap çevresi Türk çini sanatı ve Türk yazı sanatının en güzel örneklerini içerir...(6. Sınıf, s.17). Çünkü Türk milleti geçirdiği nihayetsiz felaketler içinde ahlakının, ananelerinin, hatıralarının, menfaatlerinin, kısacası bugün kendi milliyetini yapan her şeyin dili sayesinde muhafaza olunduğunu görüyor. (6. Sınıf, s.30). Araştırma sonucunda araştırmalarının ismini Türklerin yaşadığı coğrafyayı anlattığını düşündüklerinden Tuna'dan Altaylara bir büyük millet" koydular. (6. Sınıf, s.98). Türk zekâsının ve mizah dehasının en önemli temsilcisi Nasreddin Hoca 1208 yılında Sivrihisar'da Hortu köyü'nde doğmuştur (6. Sınıf, s.99). Çinliler Türk kavminin süvarileri karşısında tutanamayıp ağır yenilgilere uğradılar (6. Sınıf, s.112). Türk milleti eski

ve şerefli bir millettir (6. Sınıf, s.117). Türk ordusunun temellerini büyük Türk hükümdarı Mete Han atmıştır. Türk devletlerinde her Türk savaşa hazır durumdadır...(6. Sınıf, s.118). Türk milleti devletine karşı olan vazifelerini yerine getirirken hiç düşünmemiş, şartlar ne olursa olsun bu vazifelerini yerine getirmiştir...(6. Sınıf, s.119). M. Serrano: “Türkler, Hristiyan ve Müslüman farkı gözetmeksizin adaleti herkese eşit olarak tatmin ederler...(7. Sınıf, s.73). Tarih belki de en kanlı, en dramatik ve Türk kahramanlık destanlarıyla dolu bu savaşları İngiliz, Avusturyalı, Yeni Zelandalı ve Fransız birliklerinin amaçlarına ulaşamayıp geri çekilmeleriyle son bulur...Türklerin gücünü ve kahramanlığını dünyaya bir kez daha gösterirken Mustafa Kemal’in de askeri başarısıyla ön plana çıkmasını sağlamıştır...(7. Sınıf, s.166).

Yukarıdaki cümlelerde Türk milleti sanatı, dili, zekâsı, gücü, dayanıklılığı, adaleti, kahramanlığı gibi hususlarda olumlulanmıştır.

Millet kavramı ile ilgili nötr cümlelere örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ayasofya İstanbul’un fethi ile birlikte başlayan Türk döneminde çeşitli onarımlar görmüştür...(6. Sınıf, s.17). Türk ve Türkiye tarihini aydınlatacak araştırmacılara yol gösterici nitelikte aşağıdaki direktifleri vermiştir...(6. Sınıf, s.28). Bir de Türk Dili, Türk milleti için kutsal bir hazinedir... (6. Sınıf, s.30). Sizce hangi Anadolu medeniyeti Türk ve Dünya medeniyetinin gelişmesine daha fazla katkı yapmıştır?...(6.sınıf, s.55). Türklere ait hangi destanlar bulunmaktadır?...(6. Sınıf, s.106). Türklerin ev hayatıyla ilgili konular seyyahlara hangi açıdan ilginç geliyor olabilir...(7. Sınıf, s.82). Son 20 yıldır Türk boğazlarından bir yıl içinde sadece Rusya’ya ait 30 – 40 bin ticaret gemisi Akdeniz’e geçiş yapmıştır...(7. Sınıf, s.125). Türk beyleri, milleti iştin!...(7. Sınıf, s.142) Türk milleti, halk yönetimi olan cumhuriyetle yönetilen bir devlettir...(7. Sınıf, s.145).

Yukarıdaki cümlelerde Türk kelimeleri pozitif veya negatif bir tanımlama ile kullanılmamıştır.

8.3.4.4. Ordu Alt Kategorisi

Ordu alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiği gibi bir devletin silahlı kuvvetlerinin tümünü ifade etmektedir. Asker ve askerlikle ilgili her şeyi, komutanı, subayı, rütbeleri, rütbelileri, askerî mühimmatı, askerî teçhizatı, askerî faaliyeti, askerî kurumları gösteren kelimeler taranmıştır. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.51’de verilmiştir:

Tablo 8.51

Ordu Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
Kategorisi	f	f	f	f
Alt	%	%	%	%
Kategorisi				
Ordu	63	1	76	140
	(45)	(0,71)	(54,28)	(100)

Tablo 8.51’e göre ordu alt kategorisi 140 kez çetelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %5,74’ünü oluşturmaktadır. Bu alt kategorideki çetelemede 63 kez (%45) pozitif, 1 kez (%0,71) negatif, %76 kez (54,28) nötr cümle tespit edilmiştir.

Pozitif çetelemelere bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Çinliler Türk kavminin süvarileri karşısında tutunamayıp ağır yenilgilere uğradılar...(6. Sınıf, s. 112). Her Türk ailesi oğlunun günün birinde asker olmasını ve vatan borcunu ödemesini ister. Türk devletlerinde her Türk savaşa hazır durumdadır... Halk, Türk ordusunun kendi memleketlerinden geçmesini dört gözle beklerdi. Zira zengin Türk ordusu ile geniş ölçüde alış veriş yapardı. “ Gene Lorga. (6. Sınıf, s.118). Ordumuz, Türk birliğini, Türk kudret ve kabiliyetini Türk vatanseverliğinin çelikleşmiş bir ifadesidir...(6. Sınıf, s.119). Bu ordular tarihte benzeri görülmemiş kahramanlıklar, fedakarlıklar göstermiştir...(6. Sınıf, s.119). Zaferler ve mazisi insanlık tarihi ile başlayan her zaman zaferle beraber medeniyet ışıklarını taşıyan kahraman Türk ordusu memleketini en buhranlı ve en müşkil anlarda zulümden, felaket ve sıkıntılardan ve düşman saldırısından nasıl korumuş ve kurtarmış isen...(6. Sınıf, s.121).

Yukarıdaki alıntılarda Türk ordusu karşı konulamayan, mert, sevilen, kahramanlık, zafer, koruyucu, vatansever gibi kelimeler ile olumlanarak kullanılmıştır.

Bu kategori ile ilgili negatif çetelenen cümle aşağıda sunulmuştur:

“Yeniçeri ordusunun kaldırılıp yeni bir ordunun kurulması, Avrupa’da teknik uzmanlar getirilmesi gibi yenilikler askerî alandaydı.”

Yukarıdaki cümlede yeniçeri ordusunun tasfiye edilmesi, eskimiş olarak vurgulanması olumsuzlama olarak değerlendirilmiştir. Bu cümle haricinde Türk ordusu için bir olumsuzlama yapılmamıştır.

Kategori ile ilgili nötr çetelemelere bazı örnekler aşağıda sunulmuştur:

Türklerin kurduğu en eski devlet olan Hun İmparatorluğu, aynı zamanda, Türk askeri teşkilat ve idareciliğinin de ilk örneğidir...(6. Sınıf, s. 112). Biz gaziler olarak yerleştiğimizde yeni yerler fethedip savaşta kazandığımız ganimetleri de aramızda paylaştık...(7. Sınıf, s.58). Kazaskerler: Kadı ve müderrislerin atama ve

tayin işleriyle ordu görevlileri ve devleti ilgilendiren davalarına bakan görevlilerdir...(7. Sınıf, s.63). Yeniliklerde öncelik askerî alandaydı...(7. Sınıf, s.86). Fermanda belirtilenlerin gerçekleştirilebilmesi için devlet yönetimi, maliye ve askerlikle ilgili kanunlar hazırlandı...(7. Sınıf, s.87). Sipahiler hem toprağı eken halktan devlet adına vergi toplarlar hem de asker yetiştirirlerdi...(7. Sınıf, s.122). Osmanlı girdiğı savaşları kaybettikçe modernleşme çalışmalarına hız veriyordu. (7. Sınıf, s.162).

Yukarıdaki cümlelerde ordu kapsamında geçen kelimeler yansız olarak kullanılmıştır.

8.3.4.5. Kahramanlık Alt Kategorisi

Kahramanlık alt kategorisi kategorilerin işlemsel tanımlarında belirtildiğı gibi kişilere veya toplumlara atfedilen üstün nitelikleri ifade etmektedir. Analiz neticesinde kategorinin pozitif, negatif ve nötr olarak kullanımları Tablo 8.52’de verilmiştir:

Tablo 8.52

Kahramanlık Alt Kategorisinin Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

Milliyetçilik Alt Kategorisi	Kategorisi	Pozitif	Negatif	Nötr	Toplam
		f	f	f	f
		%	%	%	%
Kahramanlık		47	0	0	47
		(100)			(100)

Tablo 8.52’ye göre kahramanlık alt kategorisi 47 kez çetelelenmiştir. Milliyetçilik kategorisindeki toplam çetelemenin %4,28’ini oluşturmaktadır. Bu alt kategorideki çetelemenin tamamı kategorinin tabiatı gereğı pozitiftir.

Pozitif çetelemelere örnek cümlelere aşağıda sunulmuştur:

Öğretmenler! Ordularımızın kazandığı zafer sizin eğitim ordularınızın kazanacağı zafer için yol açtı...(6. Sınıf, s.84). Çinliler ile Türk kavminin süvarileri karşısında tutunamayıp ağır yenilgilere uğradılar...(6. Sınıf, s.112). Türkler on beş asır evvel Asya’nın göbeğinde muazzam devletler teşkil etmiş ve insanlığın her türlü kabiliyetlerine belirti olmuş birer unsurdur...(6. Sınıf, s.117). İşte o zaman bu ilk Türkler, başlarını alarak dünyanın hem doğusuna hem batısına yayıldılar...(6. Sınıf, s.117). Bu kurum milli varlığımızı korumak için 100 binlerce şehit vermiş, tarihi şanlı zaferlerle dolu bir ordunun mirasçısıdır...(6. Sınıf, s.118). Bu ordular tarihte benzeri görülmemiş kahramanlıklar, fedakarlıklar göstermiştir...(6. Sınıf, s.119). Türk milleti yüzyıllardan beri özgür ve bağımsız yaşamış ve bağımsızlığı yaşama gereğı saymış kahraman bir millettir...(7. Sınıf, s.145).

Yukarıda cümlelerde kahramanlık ifadeleri daha çok Türk ordusu ve Türk milleti üzerinde kullanılmış olumlamalardır. Bu kategoride negatif ve nötr söylem bulunmamaktadır.

8.3.5. İç Problemler Kategorisi

İncelenen 2 ders kitabında İç Sorunlar kategorisi toplam 19 kez çetelenmiştir. Bu rakam, bütün kategorilerde yapılan toplam çetelemenin %0,63'üdür.

İç Problemler kategorisi, kategorilerin işlemsel tanımları kısmında belirtildiği gibi ekonomik sorunları (borç, üretimsel sorun, yer üstü kaynak yetersizliği, yeraltı kaynak yetersizliği, nitelikli iş gücü, şehirleşme, nüfus yoğunluğu); siyasî sorunları (ayrılıkçı milliyetçi hareketler, demokratik haklar); eğitim (eğitimsel dengesizlik, okullaşamama); dinî sorunları (mezhep çatışmaları); iç güvenlik sorunlarını (terör) ve çevre sorunlarını (hava, toprak, su ve gürültü kirliliği) kapsamaktadır. Bu bağlamda yapılan analizin bulguları Türkiye'nin kendi iç sorunlarının neler olduğu hakkında açıklayıcı bilgiler vermektedir. Konuyla ilgili olarak Tablo 8.53 aşağıda verilmiştir:

Tablo 8.53
İç Problemler Kategorisinin Ders Kitaplarındaki Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımı

İç Problem Kategorisi	Pozitif	Negatif	Nötr	Kategorisiz	Toplam
	f	f	f	f	f
	%	%	%	%	%
Çevresel Problemler	0	19 (100)	0	0	19 (100)

Tablo 8.53'e göre İç problemler kategorisinde yapılan 19 çetelemelerin tamamı kategorinin tabiatı gereği negatiftir. Buna göre Türkiye ders kitaplarında dile getirilen tek problem çevre problemidir. Bu problem 19 kez çetelenmiştir. Çetelemeler orman yangınları ile toprak kaybı, bitki ve canlı türlerinin yok olmasına ilişkindir. Bu problemler kapsamında aşağıdaki cümleler tespit edilmiştir:

Ancak altı günde kontrol altına alınabilen yangında bu alandaki tüm canlı varlıklar yok oldu... Ülkemiz topraklarının yaklaşık %26'sı ormanlarla kaplıdır ve orman dağılımı ülkemizde dengeli değildir. Diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de ormanları tehdit eden birçok faktör bulunmaktadır. Bunların başında konut ve tarım için arazi sağlamak amacıyla ağaçların yok edilmesi gelmektedir...59 yıllık bu orman yangınları hesaplandığında ortalama bir yangında 24,7 hektar ormanın yok

olduğunu görmekteyiz... Sadece Türkiye’de bulunan 561 canlı türü yok olma tehlikesi yaşıyor... Değişen çevre şartlarına uyum göstermeyen canlılarla ilgili gerekli önlemler alınmazsa yakın bir gelecekte 561 canlı türü yok olacak... Çalışmayla yeryüzünde sadece Türkiye’de bulunan ve yok olma tehlikesiyle karşı karşıya olan 550 bitki, sekiz balık bir kurbağa, bir memeli ve bir kelebek türünün yaşam alanları tespit edildi... Dünyada sadece Türkiye’de bulunan Likya Orkidesi de risk grubu en yüksek canlılar arasında yer alıyor...”(6. Kitap, s.78,79).

Yukarıdaki cümlelerde Türkiye’deki orman arazilerinin yetersizliği, dengesizliği, orman arazilerinin karşı karşıya bulunduğu tehlikeler, canlı türlerinin yok olma tehlikesine vurgu yapılmıştır. Başka bir iç problemden bahsedilmemiştir.

BÖLÜM IX: SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARI VE DERS KİTAPLARININ KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde Türkiye Cumhuriyeti ile Mısır Arap Cumhuriyeti sosyal bilgiler öğretimi programları ve ders kitapları karşılaştırılmıştır.

9.1. Program Kitapları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Bu başlık altında Türkiye ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programı ile Mısır II. kademe sosyal bilgiler öğretim programı kitaplarındaki benzerlik ve farklılıklara yer verilmesi amaçlanmıştır. I. kademe sosyal bilgiler öğretim programı, eğitim durumlarına ve değerlendirmeye yer vermediğinden karşılaştırmaya dâhil edilmemiştir. Çalışmada program kitapları arasında benzerlik tespit edilememiştir.

Ulaşılabilirlik

Mısır sosyal bilgiler program kitapları Mısır Eğitim Bakanlığı internet sitesinde yayımlanmamaktadır. Araştırmacı, ne dinleyici öğrenci olarak gittiği Aynü's-Şems Üniversitesi'nin Öğretim Yöntemleri ve Program Geliştirme Bilim Dalı öğretim üyelerinin ellerinde, ne de üniversite kütüphanesinde bulamamıştır. Mısır genelinde telekonferans yoluyla yapılan öğretmenler toplantısında programın arandığı ilan edilmiş, ancak yine de temin edilememiştir. Sonuç olarak program kitabı ulaşılabilir değildir. Türkiye'de ise program kitabı Millî Eğitim Bakanlığı internet sitesinde yayımlanmaktadır. Dersi veren öğretmenlerin elinde bulunmaktadır. Program kitabı ulaşılabilirliklidir.

Sunum

Mısır sosyal bilgiler öğretimi programı (bundan sonra “SBÖP”) bütün derslere ait programların bir arada bulunduğu bir kitabın içerisinde bir bölüm olarak yer almaktadır. Türkiye SBÖP ise ayrı bir kitap olarak basılıdır. Ancak basılı kitap sadece 6. sınıflar içindir. 7. sınıflar için basılı bir program kitabı bulunmayıp MEB internet sitesinde 6. sınıf programı ile birlikte yayımlanmaktadır.

9.2. Programlar Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

Burada SBÖP'lerin şekil ve temel unsurlar bakımından benzerlik ve farklılıklarına yer verilmiştir.

Şekil Yönünden Programlar

İki ülkenin SBÖP'leri arasında şekil yönünden benzerlik bulunamamıştır; farklılıklar ise şunlardır:

- Mısır SBÖP'sinde içindekiler kısmı bulunmamakta, Türkiye SBÖP'sinde ise bulunmaktadır.
- Mısır SBÖP'si I. kademedede 4.-6. ve II. kademedede 1.-3. sınıflar için bir arada sunulurken Türkiye SBÖP'si I. kademedede 4., 5. ve II. kademedede 6., 7. sınıflar için bir arada sunulmuştur.
- Mısır SBÖP'sinde 1. ve II. kademe için ayrı genel hedefler konulmuşken, Türkiye SBÖP'de aynı genel hedefler konulmuştur.
- Mısır SBÖP'sinde her bir sınıf için farklı özel hedefler belirtilirken, Türkiye SBÖP'de her bir sınıf için özel hedefler belirtilmemiştir.

Temel Unsurlar Bakımından Programlar

Bu başlık altında programların genel hedefler, vizyon, yapı, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutları bakımından benzerlik ve farklılıklarına yer verilmiştir.

Vizyon. Mısır ve Türkiye SBÖP'lerinde ülkelerin tarihî ve kültürel değerlerine bağlılık, kişinin hak ve yükümlülüklerini bilmesi, insan-çevre arasındaki ilişki, bilgiyi oluşturma ve demokrasi ortak olarak vurgulanmıştır.

Mısır SBÖP'sinde vizyon başlığı bulunmamakta, Türkiye SBÖP'sinde vizyon başlığı bulunmaktadır. Araştırmacının tespit ettiği Mısır SBÖP vizyonunda herhangi bir millî lidere atıf yapılmamaktayken, Türkiye SBÖP vizyonunda millî bir lidere, Atatürk'e, atıf yapılmaktadır. Mısır SBÖP vizyonunda dinî vurgu bulunurken, Türkiye SBÖP vizyonunda dinî bir vurgu bulunmamaktadır.

Genel Hedefler. Her iki devlet SBÖP'lerinde vatandaşlık, sosyoloji, tarih, coğrafya ve disiplinler arası alanlara yer verilmiştir. Her iki devlet öğretim programlarında genel hedeflerin yer alışı farklıdır. Türkiye programında I. ve II. kademe için ortak genel

hedefler belirtilmiştir. Mısır’da ise her bir kademe için ayrı hedeflere yer verilmiştir. Bu durumda karşılaştırmanın geçerli olması için Mısır’ın I. ve II. kademe programları genel hedefleri birleştirilerek Türkiye programı genel amaçlarıyla karşılaştırılmıştır. Birleştirme yaparken mükerrer ifadeler 1 puan verilmiştir. Karşılaştırılan hedeflerin belirlenen disiplin ve disiplinlerarası alanlara göre tespit edilen farklılıklarına ilişkin Tablo 9.1 aşağıda verilmiştir:

Tablo 9.1
Türkiye ve Mısır SBÖP’leri Hedeflerinde Bulunan Disiplin veya Disiplinlerarası Alanlarının Birbirlerine Göre Yüzdelik Dağılımları

Disiplin ve Disiplinlerarası	Devletler	
	Türkiye	Mısır
	%	%
Vatandaşlık	27,27	27,78
Sosyoloji	18,18	11,11
Ekonomi	13,64	2,78
Disiplinler Arası/Kategorisiz	13,64	8,33
Tarih	9,1	16,67
Kültürbilim	4,54	0
Coğrafya	4,54	13,89
Felsefe	4,54	0
Psikoloji	4,54	0
Yöntem Bilim	0	5,56
Teoloji	0	2,78
Ekoloji	0	11,11
Toplam	100	100

Tablo 9.1’e göre;

Türkiye SBÖP’si hedefleri arasında Mısır SBÖP’lerinde bulunan yöntem bilim, teoloji ve ekoloji disiplinlerine yönelik hedefler bulunmamaktadır. Mısır SBÖP’leri hedefleri arasında Türkiye SBÖP’sinde bulunan kültürbilim, felsefe ve psikoloji disiplinlerine yönelik hedefler bulunmamaktadır. Türkiye SBÖP’sinde Mısır SBÖP’lerine göre sosyoloji disiplinine 1,63 kat daha fazla yer verilmiştir. Mısır SBÖP’leri ile Türkiye SBÖP’si arasında vatandaşlık öğretimine yaklaşık olarak aynı oranda yer verilmiştir. Türkiye SBÖP’sinde Mısır SBÖP’lerine göre ekonomi disiplinine 4,91 kat fazla yer verilmiştir. Türkiye SBÖP’sinde Mısır SBÖP’lerine göre kategorilendirilemeyen disiplinler arası hedeflere 1,64 kat daha fazla yer verilmiştir. Türkiye SBÖP’sinde Mısır

SBÖP'lerine göre tarih disiplinine 1,83 kat daha az yer verilmiştir. Türkiye SBÖP'sinde Mısır SBÖP'lerine göre coğrafya disiplinine 3,05 kat daha az yer verilmiştir.

Yapı. Türkiye SBÖP'si disiplinler arası yaklaşıma göre yapılandırılmışken, Mısır SBÖP'si çok disiplinli yaklaşıma göre yapılandırılmıştır.

İçerik. Her iki devlet SBÖP'si içeriğin sıralanışı bakımından yatay tasarım (genişleyen çevre) programına uygun olarak yapılandırılmıştır.

Türkiye SBÖP'si her sınıfta okutulacak olan ünitelerin her biri için kazanımlar belirtirken, Mısır SBÖP'lerinde ünitelerin hedefleri belirtilmemiştir. Hedefler ders kitabında her ünitenin girişinde verilmiştir.

Eğitim Durumları. Türkiye SBÖP'si sınıf içerisinde öğrenci merkezli uygulamaları tavsiye etmekte iken Mısır SBÖP'leri öğretmen merkezli uygulamaları tavsiye etmektedir.

Değerlendirme. Türkiye SBÖP'sinde tartışmalar, yazılar, performans ödevleri, sunular, gözlem, perfromans ödevleri, görüşmeler, öz değerlendirme formları, portfolyolar, posterler, rubrikler v.b. gibi birçok ölçme aracı değerlendirmeye temel teşkil etmek üzere sayılırken Mısır I. kademe SBÖP'sinde değerlendirmeye yer verilmemiş, II. kademe SBÖP'sinde yazılı, sözlü, uygulamalı imtihanlar, çaba göstermek, iyi davranış göstermek ve teknolojiyi kullanmak değerlendirmeye temel teşkil edecek ölçme araçları sayılmıştır. Başka ölçme aracı ve alternatif değerlendirme metotları bulunmamaktadır.

9.3. Ders Kitapları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

Bu başlık altında Türkiye'nin altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitapları Mısır'daki eş değer seviye ders kitapları ile ayrı ayrı karşılaştırılmıştır.

9.3.1. 6. Sınıf Ders Kitapları Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar

9.3.1.1. Görsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında metin tasarımı ve görsel öğelerin tasarımı bakımından benzerliklere ve farklılıklara yer verilmiştir.

□ Metin Tasarımı

Bu başlık altında tipografik özellikler ve metin örgütleyiciler bakımından benzerlik ve farklılıklara yer verilmiştir.

Tipografik Özellikler. Her iki devlet SBDK'larında ünite, ders ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır. Türkiye SBDK'sında harflerin boy uzunlukları 2 mm ile 1 mm arasında değişirken Mısır kitaplarında harflerin uzunluğu 3 mm ile 1 mm arasında değişmektedir.

Her iki devlet SBDK'larında metin içerisinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Türkiye SBDK'sında harf karakterleri kitabın tamamında net iken, Mısır kitaplarında bazen soluk ve siliktir.

Her iki devlet SBDK'larında ana başlıklar için farklı renkler kullanılmıştır. Türkiye SBDK'sında yazı karakterleri farklı renklerde iken Mısır kitaplarında mat siyah renk kullanılmıştır.

Türkiye SBDK'sında satırlar dikey olarak 3 mm yer kaplarken Mısır SBDK'larında satırlar 4 mm yer kaplamaktadır. Türkiye SBDK'sında satırlar arası boşluk 3 mm ile 1 mm arasında değişirken Mısır kitaplarında 2 mm'lik boşluk değeri kitabın tamamı için sabittir.

Türkiye SBDK'sında satır sonunda heceleme yapılmışken Mısır SBDK'larında heceleme yapılmamıştır. Her iki devlet SBDK'larında dikkati odaklamak için ünite girişinde bulunan ünitenin konuları kısmı, şekiller, fotoğraflar, bazı konu başlıkları kutucuk içerisinde yazılmıştır. Her iki devlet SBDK'larında metin içerisinde altı çizili kelime bulunmamaktadır. Türkiye SBDK'sında metin içerisinde italik ve farklı renklerde yazılmışken Mısır SBDK'larında bu maksatla italik veya renkli kelime kullanılmamıştır.

Türkiye SBDK'sında şekillerle kesintiye uğramamış ve paragraf girintisi yapılmamış olan bir satırın uzunluğu ortalama 16,3 cm iken Mısır SBDK'larında aynı şekilde bir satırın uzunluğu 15,4 cm'dir. Türkiye SBDK'sında bir satırdaki ortalama kelime sayısı 12 veya 13 iken Mısır SBDK'larında 14'tür.

Her iki devlet SBDK'larında kelimeler arasında 2 mm'lik boşluklar bulunmaktadır. Her iki devlet SBDK'larında harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter

kullanılmamıştır. Türkiye SBDK'sında metnin sayfa bütünlüğü istisnasız sağlanmışken, Mısır SBDK'larında metnin sayfa bütünlüğünün sağlanamadığı bazı sayfalar mevcuttur.

Metin Örgütleyicileri. Türkiye SBDK'sında her bir başlık için ortalama 2,42 kelime kullanılmışken, Mısır kitaplarında 3,24 kelime kullanılmıştır. Türkiye SBDK'sında başlıklar ile içerik arasında uyum sağlanmışken, Mısır kitaplarında bu uyumun yer yer sağlanamadığı tespit edilmiştir. Türkiye SBDK'sında kitabı oluşturan başlıklar arasında konuların sıralanışı bakımından hiyerarşi bulunmazken, Mısır kitaplarında bu hiyerarşi sağlanmıştır.

Her iki devlet SBDK'larında içindekiler listesinde resim, şema, grafik kullanılmamıştır. Türkiye SBDK'sında başlıkların tamamı içindekiler listesinde yer alırken, Mısır SBDK'larında sadece ünitelerin ana başlıkları içindekiler listesinde yazılıdır.

Türkiye SBDK'sında içerisinde metin bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanına oranı %19,36 iken Mısır kitaplarında bu oran %14,90'dır. Türkiye SBDK'sında kutucuklar asimetric olarak yer alırken, Mısır kitaplarında simetric olarak yer almaktadır.

Türkiye SBDK'sında ünite içerisindeki konu başlıklarının listesi ünite başlangıçlarında tekrar verilmemişken, Mısır kitaplarında bu başlıklar ünite başlangıçlarında tekrar verilmiştir.

Türkiye SBDK'sında kitabın sonunda alfabetik düzenlenmiş sözlük bulunmaktayken Mısır kitaplarında kitap sonunda bir sözlük bulunmamaktadır. Türkiye SBDK'sında ünitelerin sonunda sözlük bulunmazken, Mısır kitaplarında her ünitenin sonunda sözlük alfabetik sıra gözetilmeden verilmiştir. Türkiye SBDK'sında kaynakça bulunup fihrist bulunmazken, Mısır kitaplarında kaynakça ve fihrist bulunmamaktadır.

9.3.1.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Türkiye SBDK'sında görsellerin %20'si çizim, %79,84'ü fotoğraf iken, Mısır SBDK'larında görsellerin %44,07'si çizim, %55,93'ü fotoğraftır. Türkiye SBDK'sında görsellerin %91,67'si renkli, %8,33'ü siyah beyaz iken, Mısır SBDK'larında görsellerin %96,61'i renkli, %3,39'u siyah beyazdır.

Türkiye SBDK'sında görsellerin %19,19'u ait olduğu metin ile ilişkili iken, %68,8'i metin ile ilişkisizdir. %12,01'i ise metin haricinde var olan görseldir. Mısır SBDK'larında ise görsellerin %74,58'i metin ile ilişkili iken %25,42'si metin ile ilişkisizdir.

Türkiye SBDK'sında görsellerin %96,12'si net iken, %3,88'i net değildir. Mısır SBDK'larında ise görsellerin %28,81'i net, %71,19'u net değildir.

Türkiye SBDK'sında bir sayfaya düşen görsel adedi 3,11 iken Mısır SBDK'larında 0,66'dır. Türkiye SBDK'sında görsel alanının konu metni alanına oranı, diğer bir deyişle bir sayfadaki görselin o sayfa alanına oranı %24,45 iken Mısır SBDK'larında bu oran %6,98'dir.

9.3.1.3. Sayfa Tasarımı

Belirli bir bütünlük ve görsel devamlılık bakımından her iki devlet SBDK'larında sayfa kenar boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Yazı rengi bakımından kitapların tamamında bütünlük vardır. Metin içerisinde tırnaksız yalın karakter kullanılmıştır. Satırlar arası dikey boşluk ve bloklama bakımından kitapların tamamında bütünlük vardır.

Her iki devlet SBDK'larında görsel öğelerden birçoğu okuma akışını engelleyecek şekilde kitabın sayfalarına yerleştirilmiştir. Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve yoktur. Sıkışık ve kalabalık sayfa düzenlemesinden kaçınılmıştır. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır.

Her iki devlet SBDK'larında görseller sayfanın belli bir yerine yerleştirilmemiş ve görsellerde hareketlilik sağlanmıştır. Türkiye SBDK'sında bütün görseller çerçeve içerisine alınmışken, Mısır SBDK'larında çerçeve içerisine alınmayan görseller bulunmaktadır.

Türkiye SBDK'sında görsellerin tamamı ilgili oldukları konu ile aynı sayfada yer alırken, Mısır SBDK'larında bazı görseller farklı sayfalarda yer almaktadır.

Türkiye SBDK'sında sayfalar arasında simetri bulunmazken, Mısır SBDK'larında sayfalar arası simetri sağlanmıştır.

9.3.1.4. Kapak Tasarımı

Türkiye SBDK'sı dış kapak sayfası içeriği tam olarak yansıtmazken, Mısır SBDK'larında dış kapak sayfası içerik ile uyumludur.

Türkiye SBDK'sında kitap sırt yazısı bulunurken, Mısır SBDK'larında bulunmamaktadır.

Her iki ülke SBDK'larında ciltleme sağlamdır.

Her iki devlet SBDK'larında ön dış kapakta ders adı, sınıf düzeyi, içeriğe ilişkin resimler bulunmaktadır. Türkiye SBDK'sında toprak, yeşil çayırlara ait fotoğraflar ve eğitim kampanyaları ile ilgili sloganlar yer alırken Mısır SBDK'larında öğrencilere nasihatler yer almaktadır. Türkiye SBDK'sında kapakta tırnaklı yazı karakterleri kullanılırken, Mısır SBDK'larında farklı yazı tipleri kullanılmıştır. Türkiye SBDK'sında ön ve arka kapak bir arada tasarlanmazken, Mısır SBDK'larında birlikte tasarlanmıştır.

9.3.1.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri

Her iki devlet SBDK'ları milimetrik ölçüm göz önüne alınmadığında aynı ebatlardadır. Kitapların baskısında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitapların sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalarındaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir.

Türkiye SBDK'sı kitap kapağı ve sayfaları tutkalla birleştirilirken, Mısır SBDK'larında zımba teli kullanılmıştır. Türkiye SBDK'sı birçok formadan oluşurken Mısır kitapları tek forma halinde hazırlanmıştır.

9.3.1.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri

Her iki devlet SBDK'larında bölümler arasında içindekiler ve üniteler kısımları mevcuttur. Ayrıca, üniteye giriş kısımları ve ünite sonu alıştırma soruları bulunmaktadır.

Türkiye SBDK'sında ders kitabı organizasyon şeması bulunurken, Mısır kitaplarında böyle bir şema bulunmamaktadır. Türkiye SBDK'sında kaynakça, sözlük ve kronoloji kısımları bulunurken Mısır kitaplarında bu kısımlar bulunmamaktadır. Türkiye

SBDK'sında ünitemizin kavramları kısmı giriş kısmında ve kavramlar tanımsız olarak bulunurken, Mısır kitaplarında kavramlar kısmı ünite sonunda, tanımlı olarak bulunmaktadır. Türkiye SBDK'sında ünitenin hedefleri kısmı bulunmazken, Mısır kitaplarında bulunmaktadır. Türkiye SBDK'sında üniteleri oluşturan kısımların hedeflerine yer verilmemişken Mısır kitaplarında üniteleri oluşturan alt birimler için de hedeflere yer verilmiştir. Türkiye SBDK'sında dönem sonu imtihan örneği bulunmazken Mısır kitaplarında bulunmaktadır. Türkiye SBDK'sı sonunda Türkiye haritası bulunurken Mısır kitaplarında sonunda bir harita bulunmamaktadır.

Türkiye SBDK'sı girişinde millî marş yer alırken Mısır kitaplarında millî marş yer almamaktadır. Türkiye SBDK'sında ünite sonunda ünite özeti yer almazken, Mısır kitaplarında özet yer almaktadır. Türkiye SBDK'sında kitabın %84,69'u konu anlatımına ayrılırken, Mısır kitaplarında kitabların %64,86'sı konu anlatımına ayrılmıştır. Türkiye SBDK'sında kitabın %15,31'i alıştırmalara ayrılmışken, Mısır kitaplarında %35,14'ü alıştırmalara ayrılmıştır.

Türkiye SBDK'sında programda yer alan kazanımların %9,30'u ders kitabında işlenilmemişken, Mısır kitaplarında programda yer alan hedeflerin %32'si işlenilmemiştir. Bu rakamlar program ile ders kitabı arasındaki uyumsuzluk oranlarını göstermektedir.

Türkiye SBDK'sında içeriğin sunumu ile programdaki sunum arasında asimetric ilişki mevcutken, Mısır kitaplarında simetric ilişki mevcuttur. Türkiye SBDK'sında 165 kavram tanımsız olarak ünite girişinde sunulmuşken, Mısır kitaplarında 42 kavram tanımlı olarak yer almaktadır.

Her iki devlet SBDK'ları içeriğinde konu girişlerinde gerekli ön bilgilerden bahsedilmediği gibi ön bilgilere yönlendirme de yapılmamıştır. Türkiye SBDK'sında 91 adet referans kullanılmışken, Mısır kitaplarında referans kullanılmamıştır.

Türkiye SBDK'sında uzun cevaplı sorulara daha fazla yer verilirken, Mısır kitaplarında kısa cevaplı sorulara daha fazla yer verilmiştir. Türkiye SBDK'sında uzun cevaplı sorulara tüm soruların %34,72'si oranında yer verilirken, Mısır kitaplarında bu oran %17,70'dir. Türkiye SBDK'sında kısa cevaplı sorulara tüm soruların %17,13'ü oranında yer verilirken, Mısır kitaplarında bu oran %44,94'tür. Türkiye SBDK'sında eşleştirmeli sorulara yer verilmezken Mısır kitaplarında tüm soruların %5,34 oranında

yer verilmiştir. Türkiye SBDK'sında çoktan seçmeli sorulara tüm soruların %25,92'si oranında yer verilirken, Mısır kitaplarında bu oran %9,83'tür. Türkiye SBDK'sında doğru-yanlış sorularına tüm soruların %9,83'ü oranında yer verilirken, Mısır kitaplarında bu oran %22,19'dur.

Her iki devlet SBDK'ları davranışçı öğretim yaklaşımına uygun hazırlanmıştır. İçeriklerinde sunuş yolu ile öğretim stratejisi hâkimdir. İçerikleri düz anlatım tekniğine uygundur.

9.3.2. İlköğretim 7. Sınıf- İlköğretim İkinci Kademe 1. Sınıf Ders Kitapları Arasındaki Farklılıklar ve Benzerlikler

9.3.2.1. Görsel Tasarım Özellikleri

Bu başlık altında metin tasarımı ve görsel öğelerin tasarımı bakımından benzerliklere ve farklılıklara yer verilmiştir.

□ Metin Tasarımı

Bu başlık altında tipografik özellikler ve metin örgütleyiciler bakımından benzerliklere ve farklılıklara yer verilmiştir.

• Tipografik Özellikler

Her iki devlet SBDK'larında ünite, ders ve konu başlıkları hiyerarşik olarak büyük puntodan küçük puntoya doğru sıralanmıştır. Ana başlıklar için farklı farklı renkler kullanılmıştır.

Türkiye SBDK'sında harflerin boy uzunlukları 3 mm ile 2 mm arasında değişirken Mısır SBDK'larında harflerin uzunluğu 4 mm ile 1 mm arasında değişmektedir. Her iki devlet SBDK'larında metin içerisinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Kitaplarda harf karakterleri kitapların tamamında net iken, Mısır kitaplarında bazen soluk ve siliktir. Türkiye SBDK'sında başlıklar haricinde yazı karakterleri farklı renklerde iken Mısır SBDK'larında başlıklar haricinde mat siyah renk kullanılmıştır.

Her iki devlet SBDK'larında satırlar dikey olarak 4 mm yer kaplarken Mısır kitaplarında satırlar 4 mm yer kaplamaktadır. Her iki devlet SBDK'larında satır sonunda heceleme yapılmamıştır. Her iki yana yaslı bloklama kullanılmıştır. Türkiye

SBDK'sında satırlar arası boşluk 2 mm ile 1 mm arasında değişken Mısır SBDK'larında 2 mm'lik boşluk değeri kitabın tamamı için sabittir. Her iki devlet SBDK'larında kelimeler arasında 2 mm'lik boşluklar bulunmaktadır. Kitaplarda harflerin iç boşlukları kapanacak kadar kalın karakter kullanılmamıştır.

Her iki devlet SBDK'larında metin içerisinde dikkati odaklamak için bazı kelimeler farklı renklerle yazılmıştır. Kitaplarda metin içerisinde dikkati odaklamak için altı çizili yazı kullanılmamıştır. Metin içerisinde dikkati odaklamak için italik karakter kullanılmışken, Mısır SBDK'larında bu maksatla italik kelime kullanılmamıştır. Kitaplarda ünite girişinde bulunan ünitenin konuları kısmı, şekiller, fotoğraflar, bazı konu başlıkları kutucuk içerisinde yazılmıştır. Kitaplarda metin içerisinde altı çizili kelime bulunmamaktadır.

Türkiye SBDK'sında şekillerle kesintiye uğramamış ve paragraf girintisi yapılmamış olan bir satırın uzunluğu ortalama 16 cm iken Mısır kitaplarında aynı şekilde bir satırın uzunluğu 15,6 cm'yi geçmemektedir. Türkiye SBDK'sında bir satırdaki ortalama kelime sayısı 12 veya 13 iken Mısır kitaplarında 11 veya 12 cm'dir.

Türkiye SBDK'sında metnin sayfa bütünlüğü istisnasız sağlanmışken, Mısır kitaplarında metnin sayfa bütünlüğünün sağlanamadığı bazı sayfalar mevcuttur.

Metin Örgütleyicileri

Her iki devlet SBDK'larında başlıklar ile içerik arasında tam uyum sağlanmıştır. Türkiye SBDK'sında her bir başlık için ortalama 2,28 kelime kullanılmışken, Mısır kitaplarında 3,07 kelime kullanılmıştır. Türkiye SBDK'sında kitabı oluşturan başlıklar arasında konuların sıralanışı bakımından hiyerarşi bulunmazken, Mısır kitaplarında bu hiyerarşi sağlanmıştır. Türkiye SBDK'sında metin içerisindeki başlıklar farklı karakterlerle yazılmışken Mısır kitaplarında farklı puntolarla yazılmıştır. Türkiye SBDK'sında başlıklar sağa, sola veya ortalanarak yazılmışken, Mısır kitaplarında sola yaslı olan başlık bulunmamaktadır. Her iki devlet SBDK'larında ünite içerisindeki konu başlıklarının listesi ünite girişlerinde bulunmaktadır.

Her iki devlet SBDK'larında içindekiler listesinde resim, şema, grafik kullanılmamıştır. Kitaplarda içindekiler listesinde üniteleri oluşturan ana başlıklar yer almaktadır. Kutucuklar simetrik olarak bulunmaktadır. Türkiye SBDK'sında içerisinde metin

bulunan veya metin bulunması için boş bırakılmış olan kutucukların alanının kitap alanına oranı %19,82 iken Mısır kitaplarında bu oran %17,61'dir.

Türkiye SBDK'sında kitabın sonunda alfabetik düzenlenmiş sözlük bulunmaktayken Mısır kitaplarında kitap sonunda bir sözlük bulunmamaktadır. Türkiye SBDK'sında ünitelerin sonunda sözlük bulunmazken, Mısır kitaplarında her ünitenin sonunda sözlük alfabetik sıra gözetilmeden verilmiştir. Türkiye SBDK'sında kaynakça bulunup fihrist bulunmazken, Mısır kitaplarında kaynakça ve fihrist bulunmamaktadır.

9.3.2.2. Görsel Öğelerin Tasarımı

Türkiye SBDK'sında görsellerin %54,44'ü çizim iken, Mısır kitaplarında görsellerin %50,44'ü çizimdir. Türkiye SBDK'sında görsellerin %45,56'sı fotoğraf iken, Mısır kitaplarında bu oran %47,00'dır. Türkiye SBDK'sında grafik bulunmazken, Mısır kitaplarında %2,56 oranında grafik bulunmaktadır.

Türkiye SBDK'sında görsellerin %89,52'si renkli iken, Mısır kitaplarında görsellerin %85,22'si renklidir. Türkiye SBDK'sında görsellerin %10,48'i siyah beyaz iken, Mısır kitaplarında görsellerin %14,78'i siyah beyazdır.

Türkiye SBDK'sında görsellerin %44,35'i ait olduğu metin ile ilişkili iken, Mısır kitaplarında bu oran %82,61'dir. Türkiye SBDK'sında görsellerin %52,42'si metin ile ilişkisiz iken, Mısır kitaplarında bu oran %17,39'dur. Türkiye SBDK'sında görsellerin %100'ü net iken, Mısır SBDK'larında bu oran %98,14'tür. Türkiye SBDK'sında bir sayfaya düşen görsel adedi 1,38 iken Mısır kitaplarında bu oran 1,35'dir. Türkiye SBDK'sında görsel alanının konu metni alanına oranı, diğer bir deyişle bir sayfadaki görselin o sayfa alanına oranı %21,16 iken Mısır kitaplarında bu oran %8,32'dir.

9.3.2.3. Sayfa Tasarımı Yönünden Farklılıklar

Her iki devlet SBDK'larında sayfa kenar boşluk değerleri her sayfa için bütünlük oluşturmamaktadır. Kitaplarda yazı rengi bakımından bütünlük vardır. Metin içerisinde tırnaksız yalın karakterler kullanılmıştır. Satırlar arası dikey boşluk ve bloklama bakımından kitapların tamamında bütünlük vardır. Kitaplarda görsel öğelerden birçoğu kitaba okuma akışını engelleyecek şekilde yerleştirilmiştir. Metin ile görsel öğeler arasında standart bir çerçeve yoktur. Görsellerin ebatları birbirlerinden farklıdır.

Kitaplarda görseller sayfaların belli bir yerine yerleştirilmemiş böylece hareketlilik sağlanmıştır. Sayfa numaraları metinden bağımsız olarak tasarlanmıştır.

Türkiye SBDK'sında görsellerin tamamı ilgili oldukları konu ile aynı sayfada yer alırken, Mısır kitaplarında bazı görseller farklı sayfalarda yer almaktadır. Türkiye SBDK'sında sıkışık ve kalabalık bir sayfa düzenlemesi oluşmuşken, Mısır kitaplarında sayfa düzenlemesi sıkışık değildir. Türkiye SBDK'sında sayfalar arasında simetri bulunmazken, Mısır kitaplarında sayfalar arası simetri sağlanmıştır.

9.3.2.4. Kapak Tasarımı Yönünden Farklılıklar

Her iki devlet SBDK'larında ön dış kapakta ders adı, sınıf düzeyi, içeriğe ilişkin resimler bulunmaktadır. İç kapaklarda ders adı, öğretim ve sınıf düzeyi ve yazar isimleri yer almaktadır. Bunlarda tırnaksız karakterler kullanılmıştır.

Türkiye SBDK'sı dış kapak sayfası içeriği tam olarak yansıtmazken, Mısır kitaplarında dış kapak sayfası içerik ile uyumludur. Türkiye SBDK'sında kitap sırt yazısı bulunurken, Mısır kitaplarında bulunmamaktadır.

Türkiye SBDK'sında arka kapakta eğitim kampanyaları ile ilgili sloganlar, trafik kuralları ile ilgili uyarılar, ders kitabının ücretsiz olduğu ve satılamayacağı, ISBN numarası, kitabın bandrol uygulamasına tabi olmadığı ile ilgili bilgiler yer alırken, Mısır kitaplarında öğrencilere yönelik nasihatler maddeler halinde yer almaktadır. Türkiye SBDK'sında ön ve arka kapak bir arada tasarlanmazken, Mısır kitaplarında birlikte tasarlanmıştır.

9.3.2.5. Üretime Yönelik Dış Yapı Özellikleri Yönünden Farklılıklar

Her iki devlet SBDK'ları milimetrik ölçüm göz önüne alınmadığında aynı ebatlardadır. Baskılarında kir ve leke bulunmamaktadır. Kitapların sayfaları ışığa tutulduğunda arka ve ön sayfalarındaki satırların ve boşlukların bazen çakıştığı bazen de çakışmadığı görülmektedir.

Her iki ülke SBDK'larında ciltleme sağlamdır. Türkiye SBDK'sı kitap kapağı ve sayfaları tutkalla birleştirilirken, Mısır kitaplarında zımba teli kullanılmıştır. Türkiye SBDK'sı birçok formadan oluşurken Mısır kitapları tek forma halinde hazırlanmıştır.

9.3.2.6. Eğitsel Tasarım Özellikleri Yönünden Farklılıklar

Her iki devlet SBDK'larında içeriğin sunumu ile programdaki sunum arasında simetrik ilişki mevcuttur. Kitapların bölümleri arasında içindekiler ve üniteler kısımları mevcuttur. Kitaplarda üniteye giriş kısmı, ünite sonu alıştırma soruları, ünite neler öğrenildiğine dair ünite özeti yer almaktadır. Her iki devlet SBDK'ları içeriğinde konu girişlerinde gerekli ön bilgilerden bahsedilmediği gibi ön bilgilere yönlendirme de yapılmamıştır. Kitaplarda eşleştirmeli sorulara hiç yer verilmemiş bununla birlikte uzun cevaplı, doğru yanlış ve çoktan seçmeli sorular kullanılmıştır.

Türkiye SBDK'sı iç kapağında kitap reklamı bulunmazken Mısır 2. dönem kitabında iki adet kitap reklamına yer verilmiştir. Türkiye SBDK'sında ders kitabı tanıtım şeması, kaynakça, sözlük ve kronoloji kısımları bulunurken Mısır kitabında bu kısımlar bulunmamaktadır.

Türkiye SBDK'sında ünitemizin kavramları kısmı giriş kısmında ve kavramlar tanımsız olarak bulunurken, Mısır kitaplarında kavramlar kısmı her ünite sonunda, tanımlı olarak bulunmaktadır. Türkiye SBDK'sında ünitenin hedefleri kısmı bulunmazken, Mısır kitaplarında böyle bir kısım vardır.

Türkiye SBDK'sında ünite hedeflerine yer verilmemişken Mısır kitaplarında üniteleri oluşturan alt birimler için de hedeflere yer verilmiştir. Türkiye SBDK'sında dönem sonu imtihan örneği bulunmazken Mısır kitaplarında bulunmaktadır. Türkiye SBDK'sı girişinde millî marş ve sonunda Türkiye haritası bulunurken Mısır kitaplarında bunlara yer verilmemiştir. Türkiye SBDK'sın %85,71'i, Mısır kitaplarının %53,57'si konu anlatımına; Türkiye SBDK'sının %8,16'sı, Mısır kitaplarının ise %16,52'si alışırmalara ayrılmıştır.

Türkiye SBDK'sında programda yer alan kazanımların %10,26'sı Mısır kitaplarında ise hedeflerin %20'si ders kitabında işlenilmemiştir. Türkiye SBDK'sında kavramlar belirtilmemişken, Mısır kitaplarında 93 kavram tanımlı olarak yer almaktadır. Türkiye SBDK'sında 268 adet referans kullanılmışken, Mısır kitaplarında 1 referans

kullanılmıştır. Ayrıca, Türkiye SBDK'sı arka kısmında 43 adet kitap tavsiye edilmiştir. Türkiye SBDK'sında her ünite sonunda ünite ile ilgili iki kitap önerilmişken, Mısır kitaplarında böyle bir öneri bulunmamaktadır.

Türkiye SBDK'sı yapılandırmacı öğretim felsefesine uygunken, Mısır kitapları davranışçı öğretim yaklaşımına uygundur. Türkiye SBDK'sı içeriğinde buluş yolu ile öğrenme stratejisi hâkim iken, Mısır kitapları içeriğinde sunuş yolu ile öğretim stratejisi hâkimdir. Türkiye SBDK'sı içeriği tartışma ve örnek olay yönteminin uygulanmasına elverişli iken, Mısır kitapları içeriği düz anlatım yöntemine daha uygundur.

Türkiye SBDK'sında çoktan seçmeli sorulara daha fazla yer verilirken, Mısır kitaplarında uzun cevaplı sorulara daha fazla yer verilmiştir. Türkiye SBDK'sında uzun cevaplı sorulara tüm soruların %14,71'i, Mısır kitaplarında %50,78'i oranında yer verilmiştir.

Türkiye SBDK'sında kısa cevaplı sorulara hiç yer verilmezken, Mısır kitaplarında tüm soruların %30,89'u kısa cevaplıdır. Türkiye SBDK'sında çoktan seçmeli sorulara tüm soruların %48,04'ü oranında yer verilirken, Mısır bu oran %1,57'dir. Türkiye SBDK'sında doğru-yanlış sorularına tüm soruların %37,25'i oranında yer verilirken, Mısır kitaplarında bu oran %16,75'tir.

9.4. İçerik Analizi Bulgularının Karşılaştırılması

Araştırmanın bu kısmında her iki devlet sosyal bilgiler ders kitaplarında uygulanan içerik analizinin sonuçları karşılaştırılacaktır.

Her iki devlet ders kitaplarında 6 ana kategoride toplam 4104 çeteleme yapılmıştır. Çetelemelerin her iki devlet ders kitaplarına dağılımı Tablo 9.2'de verilmiştir:

Tablo 9.2

İçerik Analizi Kategorilerinin Devletlere Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Kategoriler	Türkiye		Mısır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Milliyetçilik	1097	36,65	672	60,49	1769	43,10
Osmanlı	777	25,96	22	1,98	799	19,47
Vatandaşlık	425	14,20	59	5,31	484	11,79
Batı	417	13,93	47	4,23	464	11,30
Din	258	8,62	300	27,00	558	13,60
İç Sorun	19	0,63	11	0,99	30	0,73
Toplam	2993	100	1111	100	4104	100

Tablo 9.2'ye göre her iki devlet ders kitaplarında 4104 çeteleme yapılmıştır. En fazla çeteleme 1769 kez (%43,10) ile Milliyetçilik kategorisinde yapılmıştır. En az çeteleme ise 30 kez (%0,73) ile İç Sorun kategorisinde yapılmıştır. İkinci sırada 799 kez (%19,47) ile Osmanlı, üçüncü sırada 558 kez (%13,60) ile Din, dördüncü sırada 484 kez (%11,79) ile vatandaşlık, beşinci sırada 464 kez (%11,30) ile Batı kategorisi yer almaktadır.

Kategorilerin pozitif, negatif ve nötr olma durumlarına göre hazırlanan Tablo 9.3 aşağıda verilmiştir:

Tablo 9.3

Kategorilerin Türkiye ve Mısır'da Pozitif, Negatif ve Nötr Kullanımlarına Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Kategoriler	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Kategorisiz		Toplam	
	f	f	f	f	f	F	f	f	f	F
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Milliyetçilik	241 (8,05)	217 (19,53)	1 (0,03)	29 (2,61)	855 (28,57)	398 (35,82)	0 (0,00)	28 (2,52)	1097 (36,65)	672 (60,49)
Osmanlı	259 (8,65)	0 (0,00)	21 (0,70)	14 (1,26)	497 (16,60)	8 (0,72)	0 (0,00)	0 (0,00)	777 (25,96)	22 (1,98)
Vatandaşlık	0 (0,00)	0 (0,00)	0 (0,00)	0 (0,00)	425 (14,20)	59 (5,31)	0 (0,00)	0 (0,00)	425 (14,20)	59 (5,31)
Batı	55 (1,84)	0 (0,00)	88 (2,94)	25 (2,25)	271 (9,05)	22 (1,98)	3 (0,10)	0 (0,00)	417 (13,70)	47 (4,23)
Din	48 (1,60)	103 (9,27)	27 (0,90)	10 (0,90)	183 (6,11)	187 (16,83)	0 (0,00)	0 (0,00)	258 (8,62)	300 (27,00)
İç Sorun	0 (0,00)	0 (0,00)	19 (0,63)	11 (0,10)	0 (0,00)	0 (0,00)	0 (0,00)	0 (0,00)	19 (0,63)	11 (0,10)
Toplam	603 (20,15)	320 (28,80)	156 (5,21)	89 (8,01)	2231 (74,54)	674 (60,67)	3 (0,10)	28 (2,52)	2993 (100,00)	1111 (100,00)

Tablo 9.3'e göre Türkiye ders kitaplarında milliyetçilik kategorisi toplam çetelemenin %36,65'ini oluştururken, Mısır ders kitaplarında bu oran %60,49'dur. Mısır ders kitapları Türkiye ders kitaplarına göre 1,65 kat daha fazla milliyetçilik söylemini kullanmıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemenin %8,05'i pozitif söylem iken Mısır ders kitaplarında bu oran %19,53'tür. Mısır ders kitapları pozitif söylemi Türkiye ders kitaplarına göre 2,43 kat daha fazla kullanmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemenin %0,03'ü negatif iken Mısır ders kitaplarında bu oran %2,61'dir. Mısır ders kitapları negatif söylemi Türkiye ders kitaplarına göre 87 kat daha fazla kullanmıştır. Yine bu kategoride Türkiye ders kitaplarında nötr söylem kullanımı toplam çetelemenin %28,57'si iken, Mısır ders kitaplarında bu oran %35,82'dir. Mısır ders kitapları nötr söylemi Türkiye ders kitaplarına göre 1,25 kat daha fazla kullanmıştır.

Türkiye ders kitaplarında Osmanlı kategorisi toplam çetelemenin %25,96'sını oluştururken, Mısır ders kitaplarında bu oran %1,98'dir. Türkiye ders kitapları Mısır ders kitaplarına göre 13,11 kat daha fazla Osmanlı Türklerine yer vermiştir. Bütün çetelemeler bağlamına göre, bu kategoride Türkiye ders kitaplarının %8,65'i pozitif söylemli iken Mısır ders kitaplarında bu oran %0'dır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemenin %0,70'i negatif iken Mısır ders kitaplarında bu oran %1,26'dır. Mısır ders kitapları negatif söylemi Türkiye ders kitaplarına göre 1,8 kat daha fazla kullanmıştır. Yine bu kategoride Türkiye ders kitaplarında nötr söylem kullanımı toplam çetelemenin %16,60'ı iken, Mısır ders kitaplarında bu oran %0,72'dir. Türkiye ders kitapları nötr söylemi Mısır ders kitaplarına göre 23,05 kat daha fazla kullanmıştır.

Türkiye ders kitaplarında Vatandaşlık kategorisi toplam çetelemenin %14,20'sini oluştururken, Mısır ders kitaplarında bu oran %5,31'dir. Türkiye ders kitapları Mısır ders kitaplarına göre 2,67 kat daha fazla Vatandaşlık kategorisine yer vermiştir. Bu kategoride kategorinin tabiatı gereği bütün söylemler nötrdür.

Türkiye ders kitaplarında Batı kategorisi toplam çetelemenin %13,70'ini oluştururken, Mısır ders kitaplarında bu oran %4,23'tür. Türkiye ders kitapları Mısır ders kitaplarına göre 3,24 kat daha fazla Batı kategorisine yer vermiştir. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemenin %1,84'ü pozitif söylem iken Mısır ders kitaplarında bu

oran %0'dır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemenin %2,94'ü negatif iken Mısır ders kitaplarında bu oran %2,25'tir. Türkiye ders kitapları negatif söylemi Mısır ders kitaplarına göre 1,31 kat daha fazla kullanmıştır. Yine bu kategoride Türkiye ders kitaplarında nötr söylem kullanımı toplam çetelemenin %9,05'i iken, Mısır ders kitaplarında bu oran %1,98'idir. Türkiye ders kitapları nötr söylemi Mısır ders kitaplarına göre 4,57 kat daha fazla kullanmıştır.

Türkiye ders kitaplarında Din kategorisi toplam çetelemenin %8,62'sini oluştururken, Mısır ders kitaplarında bu oran %27,00'dır. Mısır ders kitapları Türkiye ders kitaplarına göre 3,13 kat daha fazla Din kategorisine yer vermiştir. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemenin %1,60'ı pozitif söylem iken Mısır ders kitaplarında bu oran %9,27'dir. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 5,79 kat daha fazla pozitif söylem kullanılmıştır. Aynı kategoride Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki toplam çetelemenin %0,90'ı negatiftir. Türkiye ders kitapları negatif söylemi Mısır ders kitapları ile eş değerde kullanmıştır. Yine bu kategoride Türkiye ders kitaplarında nötr söylem kullanımı toplam çetelemenin %6,11'i iken, Mısır ders kitaplarında bu oran %16,83'tür. Mısır ders kitapları nötr söylemi Türkiye ders kitaplarına göre 2,75 kat daha fazla kullanmıştır.

Türkiye ders kitaplarında İç Sorun kategorisi toplam çetelemenin %0,63'ünü oluştururken, Mısır ders kitaplarında bu oran %0,10'dur. Türkiye ders kitapları Mısır ders kitaplarına göre 6,3 kat daha fazla İç Sorunlara yer vermiştir. Bu kategoride kategorinin tabiatı gereği çetelemelerin tamamı negatiftir.

Türkiye ders kitaplarında toplamda 2993 çeteleme yapılırken, Mısır ders kitaplarında 1111 çeteleme yapılmıştır. Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemelerin %20,15'i oranında pozitif söylem kullanırken Mısır'da bu oran %28,80'dir. Mısır ders kitapları Türkiye ders kitaplarına göre 1,43 kat daha fazla pozitif söyleme yer vermiştir. Türkiye ders kitaplarında toplam çetelemenin %5,21'i oranında negatif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran %8,01'dir. Türkiye ders kitaplarında nötr söylem oranı %74,54 iken Mısır ders kitaplarında bu oran 60,67'dir. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 1,23 kat daha fazla nötr söyleme yer verilmiştir.

Her bir kategori ayrı ayrı aşağıda karşılaştırmaya tabi tutulmuştur.

9.4.1. Vatandaşlık Kategorisinin Karşılaştırılması

Vatandaşlık kategorisinin alt kategorilerini Kural (Kanun), Yükümlülük, Hak ve kategorilendirilemeyen kategorileri oluşturmaktadır. Kategorilerin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdelik dağılımları Tablo 9.4’te verilmiştir:

Tablo 9.4
Vatandaşlık Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Vatandaşlık Kategorisi	Türkiye %	Mısır %
Kural (Kanun)	1,18	54,23
Yükümlülük	14,12	37,28
Hak	84,70	3,38
Kategorilendirilemeyen	0	5,08
Toplam	100	100

Tablo 9.4’e göre Türkiye ders kitaplarında Kural (Kanun) alt kategorisi toplam çetelemenin %1,18’ini oluştururken bu oran Mısır ders kitaplarında %54,23’tür. Mısır ders kitapları Türkiye ders kitaplarına göre 45,96 kat daha fazla kurallara, kanunlara yer vermektedir. Türkiye ders kitaplarında Yükümlülük alt kategorisi toplam çetelemenin %14,12’sini oluştururken bu oran Mısır ders kitaplarında %37,28’dir. Mısır ders kitapları Türkiye ders kitaplarına göre 2,64 kat daha fazla yükümlülüklere yer vermektedir. Türkiye ders kitaplarında Hak alt kategorisi toplam çetelemenin %84,70’ini oluştururken bu oran Mısır ders kitaplarında %3,38’dir. Türkiye ders kitapları Mısır ders kitaplarına göre 25,05 kat daha fazla haklara yer vermektedir.

Türkiye ders kitaplarında vatandaşın uyması ve uygulaması istenen kural ve kanunlar kapsamında kanunların hakları koruyucu olduğuna, hukuk kurallarının herkesin üzerinde hâkimiyeti olduğuna, kanunların gerektiğinde özgürlükleri kısıtlayıcı olabildiğine yer verilmiştir. Mısır ders kitaplarında ise kanunların toplumsal hayatın düzenlenmesi için gerekli olduğuna, kanunlara itaat edilmediği zaman emniyetsizliğin ve kaosun her yere yayılacağına yer verilmiştir.

Bu kategorideki diğer alt kategori Yükümlülük’tür. Yükümlülükler kategorisinde Türkiye ders kitaplarında yer verilen vatandaşlık yükümlülükleri şunlardır: Vergi vermek, eğitim, çalışma, askerlik, hakkını koruma, kamu güvenliğini sarsmama, kamu düzenini sürdürme, genel sağlığı koruma, genel ahlaka saygı ve başkalarının haklarına

saygı gösterme. Mısır ders kitaplarında geçen vatandaşlık yükümlülükleri ise turizmi, çevreyi ve vatani koruma yükümlülükleridir.

Bu kategorideki diğer alt kategori Hak kategorisidir. Türkiye ders kitaplarında Vatandaşlık kategorisindeki en fazla çeteleme bu alt kategoride yapılmışken Mısır ders kitaplarında en az çeteleme bu alt kategoride yapılmıştır. Türkiye ders kitaplarında yer verilen haklar şunlardır: İnsan hakları, kadın, düşünme, eğitim, inanç, özgürlük, çocuk, yerleşme ve seyahat, yaşama, çalışma, mülkiyet, eşitlik, güvenlik, iletişim, dilekçe verme ve bilgi edinme, yasalardan yararlanma, konut dokunulmazlığı, tüketici, adil yargılanma, hakların korunması, namus güvenliği, özel hayatın dokunulmazlığı, baskıya direnme, kanunî eşitlik, koca, masumiyet, miras, sosyal güvence, vatandaşlık ve yaşamaya katılma. Mısır ders kitabında ise haklar için bir tanımlama yapılmamış, sadece vatandaşların haklar yönünde eşit oldukları ve anayasanın hakları belirlediği belirtilmiştir.

9.4.2. Din Kategorisinin Karşılaştırılması

Din kategorisinin alt kategorileri her iki devlet için bazı benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Ortak alt kategoriler İslâmiyet, Eski Millî Din ve Hristiyanlıktır. Farklı alt kategoriler ise Türkiye ders kitaplarında yer alan Eski Anadolu Dini ve Mısır ders kitaplarında yer alan Yahudiliktir. Benzer olan alt kategorilerin karşılaştırması tek tek ele alınarak aşağıda sunulmuştur.

9.4.2.1. İslâmiyet Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Her iki devlet için İslâmiyet alt kategorisindeki çetelemelerin yüzdelik dağılımları Tablo 9.5’te verilmiştir:

Tablo 9.5
Din Kategorisi İslâmiyet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Din Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)	
İslâmiyet Alt Kategorisi	15,50	15	0,39	0	39,53	4	55,43	19
Diğer Alt Kategoriler	3,1	19,33	10,07	3,33	31,4	58,33	44,57	81
Toplam	18,60	34,33	10,46	3,33	70,93	62,33	100	100

Tablo 9.5’e göre Türkiye ders kitaplarında İslâmiyet alt kategorisine Din kategorisi içerisinde %55,43 yer verilirken, Mısır için bu oran %19’dur. Türkiye ders kitaplarında İslâmiyet alt kategorisi için %15,50 oranında pozitif söylem kullanılırken, Mısır için bu oran %15’tir. Türkiye ders kitaplarında İslâmiyet alt kategorisi için %0,39 oranında negatif söylem kullanılmış iken Mısır ders kitaplarında hiç negatif söylem kullanılmamıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %39,53 oranında nötr söylem kullanılırken, Mısır için bu oran %4’tür.

Diğer alt kategoriler göz önüne alınmaksızın sadece İslâmiyet alt kategorisi değerlendirildiğinde Tablo 9.6 ortaya çıkmaktadır:

Tablo 9.6
İslâmiyet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Din Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)	
İslâmiyet Alt Kategorisi	27,97	78,95	10,70	0	71,33	21,05	100	100

Tablo 9.6’ya göre İslâmiyet alt kategorisi Türkiye ders kitaplarında %27 oranında pozitif söylemle kullanılırken, Mısır ders kitaplarında bu oran %78,95’tir. Mısır ders kitaplarında İslâmiyet kategorisi Türkiye ders kitaplarına göre 2,92 kat daha fazla olumlulanmıştır. Türkiye ders kitaplarında %10,70 oranında negatif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu tür söylem hiç kullanılmamıştır. Aynı kategoride nötr söylem kullanma oranı Türkiye ders kitaplarında %71,33 iken Mısır ders kitaplarında %21,05’tir. Türkiye ders kitaplarında İslâmiyet kategorisi Mısır ders kitaplarına göre 3,39 kat daha fazla nötr kullanılmıştır.

9.4.2.2. Eski Millî Dinler Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Her iki devlet için Eski Millî Dinler alt kategorisindeki çetelemelerin yüzdelik dağılımları Tablo 9.7’de verilmiştir:

Tablo 9.7

Din Kategorisi Eski Millî Dinler Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Din Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)	
Eski Millî Dinler Alt Kategorisi	0	2,66	0	0,66	5,81	36	5,81	39,33
Diğer Alt Kategoriler	18,60	31,67	10,46	2,67	65,12	26,33	94,19	60,67
Toplam	18,60	34,33	10,46	3,33	70,93	62,33	100	100

Tablo 9.7'ye göre Türkiye ders kitaplarında Eski Millî Din alt kategorisine Din kategorisi içerisinde %5,81 yer verilirken, Mısır için bu oran %39,33'tür. Türkiye ders kitaplarında Eski Türk dini için pozitif ve negatif söylem kullanılmamış, tamamen nötr söylem tercih edilmiştir. Mısır ders kitaplarında Din kategorisi içerisinde eski Mısır inancı hakkında %31,67 oranında pozitif, %2,67 oranında negatif ve %26,33 nötr söylem kullanılmıştır.

Diğer alt kategoriler göz önüne alınmaksızın sadece Eski Millî Dinler alt kategorisi değerlendirildiğinde ortaya çıkan tablo aşağıda verilmiştir:

Tablo 9.8

Eski Millî Dinler Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Din Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)	
Eski Millî Dinler Alt Kategorileri	0	6,78	0	1,69	100	91,53	100	100

Tablo 9.8'e göre eski Türk dini hakkında Türkiye ders kitaplarında %100 oranında nötr söylem kullanılmıştır. Mısır ders kitaplarında ise %6,78 oranında pozitif söylem, 51,69 oranında negatif söylem, %91,53 oranında nötr söylem kullanılmıştır.

9.4.2.3. Hristiyanlık Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Türkiye ve Mısır devletleri ders kitaplarında Hristiyanlık algısı farklıdır. Türkiye’de Hristiyanlık her hangi bir mezhep bağlamında değerlendirilmeyip genel olarak ele alınmıştır. Mısır’da ise Hristiyanlık Bizans-Roma Hristiyanlığı, Eski Mısır Hristiyanlığı ve genel bağlamda Türkiye’de olduğu gibi Hristiyanlık olarak değerlendirilmiştir. Burada karşılaştırma yapıldığından her iki devlet ders kitaplarında ortak yer alan Genel Hristiyanlık kategorisi dikkate alınmıştır. Her iki devlet için (Genel) Hristiyanlık alt kategorisindeki çetelemelerin yüzdelik dağılımları Tablo 9.9’da verilmiştir:

Tablo 9.9
Din Kategorisi (Genel) Hristiyanlık Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Din Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
		(%)		(%)		(%)		(%)
(Genel) Hristiyanlık	1,55	4,33	10,07	0	10,85	6,66	22,48	11
Diğer Alt Kategoriler	17,05	30	0,39	3,33	60,08	55,67	77,52	89
Toplam	18,60	34,33	10,46	3,33	70,93	62,33	100	100

Tablo 9.9’a göre Türkiye ders kitaplarında (Genel) Hristiyanlık alt kategorisine Din kategorisi içerisinde %22,48 yer verilirken, Mısır için bu oran %11’dir. Türkiye ders kitaplarında bu kategori için %1,55 oranında pozitif söylem kullanılırken, Mısır için bu oran %4,33’tür. Türkiye ders kitaplarında bu kategoride %10,07 oranında negatif söylem kullanılmış iken Mısır ders kitaplarında hiç negatif söylem kullanılmamıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %10,85 oranında nötr söylem kullanılırken, Mısır için bu oran %6,66’dır.

Diğer alt kategoriler göz önüne alınmaksızın sadece (Genel) Hristiyanlık alt kategorisi değerlendirildiğinde Tablo 9.10 ortaya çıkmaktadır:

Tablo 9.10
(Genel) Hristiyanlık Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Din Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)	
(Genel) Hristiyanlık	6,90	39,39	44,83	0	48,27	60,61	100	100

Tablo 9.10’a göre Türkiye ders kitaplarında (Genel) Hristiyanlık kategorisi için %6,90 oranında pozitif söylem kullanılırken, Mısır ders kitaplarında bu oran %39,39’dur. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 5,71 kat daha fazla olumlama yapılmıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında %44,83 oranında negatif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında hiç negatif söylem kullanılmamıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında 48,27 oranında nötr söylem kullanılırken, Mısır ders kitaplarında bu oran %60,61’dir. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 1,25 kat daha fazla nötr söylem kullanılmıştır.

9.4.3. Batı Kategorisinin Karşılaştırılması

Batı kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdelik dağılımları Tablo 9.11’de verilmiştir:

Tablo 9.11
Batı Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Kategori	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Kategorilen-dirilemeyen		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
Batı	13,19	0	21,10	53,19	64,69	46,80	0,72	0	100	100

Tablo 9.11’e göre Türkiye ders kitaplarında Batı kategorisinde %13,19 oranında pozitif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında hiç pozitif söylem kullanılmamıştır. Bu kategorideki Türkiye ders kitaplarında %21,10 oranında negatif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran %53,19’dur. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 2,52 kat daha fazla olumsuzlanmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %64,69 oranında nötr söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu

oran %46,80'dir. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 1,38 kat daha fazla yansız söylem kullanılmıştır. Türkiye ders kitaplarında kategorilendirilemeyen oranı %0,72 iken Mısır ders kitaplarında kategorilendirilemeyen bir söylem bulunmamaktadır.

Mısır ders kitaplarında Batı kategorisi kapsamında ismi zikredilen sadece 2 devlet bulunmaktadır: İngiltere ve Fransa. Türkiye ders kitaplarında ise 21 devlet adı bulunmaktadır.

9.4.4. Osmanlı Kategorisinin Karşılaştırılması

Osmanlı kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdeler dağılımları 9.12'de verilmiştir:

Tablo 9.12
Osmanlı Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdeler Dağılımlarının Karşılaştırılması

Kategori	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Osmanlı	33,33	0	2,70	63,63	63,96	36,36	100	100

Tablo 9.12'ye göre Türkiye ders kitaplarında Osmanlı kategorisi hakkında %33,33 oranında pozitif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında hiç pozitif söylem kullanılmamıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında %2,70 oranında negatif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran 63,63'tür. Mısır ders kitaplarında 23,57 kat daha fazla olumsuzlama yapılmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %63,96 oranında nötr söylem kullanılırken, bu oran Mısır ders kitaplarında %36,36'dır. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 1,76 kat daha fazla nötr söylem kullanılmıştır.

9.4.5. Milliyetçilik Kategorisinin Karşılaştırılması

Milliyetçilik kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdeler dağılımları tablo 9.13'te gösterilmiştir:

Tablo 9.13

Milliyetçilik Kategorileri Alt Kategorilerinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorileri	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Kategorisiz		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
Millet	6,02	12,05	0	0,30	40,75	6,70	0	1,93	46,76	20,98
Vatan	3,28	6,84	0	1,19	18,96	35,56	0	0	22,24	43,60
Devlet	2,64	8,48	0	1,93	11,30	12,5	0	2,23	13,95	22,15
Ordu	5,74	1,78	0,09	0,59	6,93	4,76	0	0	12,76	7,14
Kahramanlık	4,28	3,125	0	0	0	0	0	0	4,28	3,125
Toplam	21,97	32,29	0,09	4,01	77,94	59,52	0	4,17	100	100

Tablo 9.13'e göre Türkiye ders kitaplarında Milliyetçilik kategorisinde %21,97 oranında pozitif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında %32,29 oranında pozitif söylem kullanılmıştır. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 1,47 kat daha fazla milliyetçi söylemde olumlama yapılmıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında %0,09 oranında negatif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran %4,01'dir. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 44,55 kat daha fazla olumsuzlama yapılmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %77,94 oranında nötr söylem kullanılırken, bu oran Mısır ders kitaplarında %59,52'dir. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 1,31 kat daha fazla nötr söylem kullanılmıştır. Her bir kategorinin kendi bağlamları içerisinde ayrı ayrı karşılaştırılması aşağıda yapılmıştır.

9.4.5.1. Millet Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Millet alt kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdelik dağılımları tablo 9.14'te verilmiştir:

Tablo 9.14

Millet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Negatif		Nötr		Kategorisiz		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
Millet	12,86	57,45	0	1,42	87,13	31,91	0	9,22	100	100

Tablo 9.14'e göre Türkiye ders kitaplarında Millet kategorisinde %12,86 oranında pozitif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran %57,45'tir. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 4,47 kat daha fazla olumlama yapılmıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında hiç negatif söylem kullanılmamışken, Mısır ders kitaplarında %1,42 oranında negatif söylem kullanılmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %87,13 oranında nötr söylem kullanılırken, bu oran Mısır ders kitaplarında %31,91'dir. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 2,73 kat daha fazla nötr söylem kullanılmıştır. Ayrıca Mısır ders kitaplarında %9,22 oranında kategorisiz söylem tespit edilmiştir.

9.4.5.2. Vatan Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Vatan alt kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdelik dağılımları Tablo 9.15'te verilmiştir:

Tablo 9.15

Vatan Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdelik Dağılımlarının karşılaştırılması

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorisi	Tr Mısır		Tr Mısır		Tr Mısır		Tr Mısır		Tr Mısır	
	Pozitif		Negatif		Nötr		Kategorisiz		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
Vatan	14,75	15,70	0	2,73	85,25	81,57	0	0	100	100

Tablo 9.15'e göre Türkiye ders kitaplarında Vatan kategorisinde %14,75 oranında pozitif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran %15,70'dir. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 1,06 kat daha fazla olumlama yapılmıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında hiç negatif söylem kullanılmamışken, Mısır ders kitaplarında %2,73 oranında negatif söylem kullanılmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %85,25 oranında nötr söylem kullanılırken, bu oran Mısır ders kitaplarında %81,57'dir. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 1,04 kat daha fazla nötr söylem kullanılmıştır.

9.4.5.3. Devlet Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Devlet alt kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdelik dağılımları Tablo 9.16'da verilmiştir:

Tablo 9.16
Devlet Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Milliyetçilik Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
Alt Kategorisi	Pozitif		Negatif		Nötr		Kategorisiz		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)		(%)	
Devlet	18,95	33,73	0	7,69	81,05	49,70	0	8,88	100	100

Tablo 9.16’ya göre Türkiye ders kitaplarında Devlet kategorisinde %18,95 oranında pozitif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran %33,70’dir. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 1,78 kat daha fazla olumlama yapılmıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında hiç negatif söylem kullanılmamışken, Mısır ders kitaplarında %7,69 oranında negatif söylem kullanılmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %81,05 oranında nötr söylem kullanılırken, bu oran Mısır ders kitaplarında %49,70’dir. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 1,63 kat daha fazla nötr söylem kullanılmıştır.

9.4.5.4. Ordu Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Ordu alt kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdelik dağılımları Tablo 9.17’de verilmiştir:

Tablo 9.17
Ordu Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır’a Göre Yüzdelik Dağılımlarının Karşılaştırılması

Milliyetçilik Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır	Tr	Mısır
Alt Kategorisi	Pozitif		Negatif		Nötr		Toplam	
	(%)		(%)		(%)		(%)	
Ordu	45	25	0,71	8,33	54,29	66,67	100	100

Tablo 9.17’ye göre Türkiye ders kitaplarında Ordu kategorisinde %45 oranında pozitif söylem kullanılmışken, Mısır ders kitaplarında bu oran %25’tir. Türkiye ders kitaplarında Mısır ders kitaplarına göre 1,8 kat daha fazla olumlama yapılmıştır. Bu kategoride Türkiye ders kitaplarında %0,71 oranında negatif söylem kullanılırken, Mısır ders kitaplarında %8,33 oranında negatif söylem kullanılmıştır. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 11,73 kat daha fazla olumsuzlama yapılmıştır. Aynı kategoride Türkiye ders kitaplarında %54,29 oranında nötr söylem kullanılırken, bu

oran Mısır ders kitaplarında %66,67'dir. Mısır ders kitaplarında Türkiye ders kitaplarına göre 1,23 kat daha fazla nötr söylem kullanılmıştır.

9.4.5.5. Kahramanlık Alt Kategorisinin Karşılaştırılması

Kahramanlık alt kategorisinin Türkiye ve Mısır ders kitaplarındaki yüzdeler dağılımları tablo 9.18'de verilmiştir:

Tablo 9.18
Kahramanlık Alt Kategorisinin Türkiye ve Mısır'a Göre Yüzdeler Dağılımlarının Karşılaştırılması

Milliyetçilik Kategorisi Alt Kategorisi	Tr	Mısır	Tr	Mısır
	Pozitif		Toplam	
	(%)		(%)	
Kahramanlık	100	100	100	100

Tablo 9.18'e göre Türkiye ve Mısır ders kitaplarında Kahramanlık kategorisinde kullanılan söylemlerin tabiatı gereği tamamı pozitif söylemdir.

BÖLÜM X: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlara ilişkin tartışma ve araştırma bulgularından hareketle oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

10.1. Sosyal Bilgiler Öğretimi Programlarının Karşılaştırmalı Sonuçları

Türkiye’de SBÖP amaçlarının, Mısır’dakinin aksine, I. kademe ve II. kademe için bütünleşik olması programın bütünlüğünü ve sürekliliğini göstermektedir. Bu durum seçilen amaçların genel ve öz olarak ifade edilmek istendiğini göstermektedir.

Türkiye’de SBÖP’nin 6. ve 7. sınıflar için genel amaçları içerisinde Mısır’da olduğu gibi teoloji, yöntem bilim ve ekolojiye yönelik ayrı ayrı amaçlar bulunmamaktadır. Ancak içerikte bu 3 temaya yönelik konuların işlenmesi ders kitabı ile program arasında uyumsuzluğu göstermektedir.

Türkiye SBÖP’si amaçlarında sosyoloji, ekonomi, disiplinler arası amaçlara Mısır’a göre daha fazla yer verilmesi programın zenginlik, kapsam genişliği ve yeterliliği bağlamında Mısır’a göre daha kuvvetli olduğunu göstermektedir. Mısır SBÖP’lerinde ise tarih ve coğrafya disiplin ve alanlarına daha çok yer verilmesi bu programların çok disiplinli yapıda olmasıyla açıklanabilir.

Türkiye SBÖP’si vizyonunda millî bir lidere atıf yapılırken, Mısır SBÖP’lerinde böyle bir atıf bulunmamaktadır. Bu durum Mısır millî devletinin kurucusu Cemal Abdunasır’dan sonra idareyi elinde bulunduran devlet başkanlarının Abdunasır kadar aynı iktidar ve tesir gücüne sahip olmasıyla, Türkiye’de ise benzer bir durumun gerçekleş(e)memiş olmasıyla açıklanabilir.

Türkiye SBÖP’si vizyonunda Mısır’daki gibi dinî bir vurgu bulunmaması Türkiye Devleti’nin laik karakterini göstermektedir.

Türkiye SBÖP’sinde eğitim durumları bakımından öğrenci merkezliliğin benimsenmesi, toplum hayatında liberal anlayışın ön plana çıkması, yönetilenlerin etkililiklerini artırmasıyla açıklanabilir. Bu durum “idare” anlayışının yerini “yönetim” anlayışına bırakması, yönetenlerin yetkilerinin yönetilenlerle daha çok paylaşıldığına işaret etmesi bakımından önemlidir.

Türkiye SBÖP'sinde Mısır'dakinin aksine süreci ölçmeye yönelik çoklu ve alternatif değerlendirme yöntemleri uygulanması öğrenmenin ve eğitimin kalıcılığının sağlanması bakımından olumludur.

10.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı Sonuçları

Türkiye'de ve Mısır'da ders kitapları hem devlet hem de özel yayın evleri vasıtasıyla basılmaktadır. Ancak Türkiye'deki kitap baskısı daha kalitelidir. Bu durum Türkiye'nin ekonomik olarak daha güçlü oluşuyla açıklanabilir.

Türkiye SBDK'larında kitap reklamı yapılmazken, Mısır SBDK'sı II. kademe 1. sınıf 2. dönem kitabı iç kapağı arka yüzünde iki adet kitap reklamı yapılmıştır. Bu durum sözü geçen kitapların Mısır resmî ideolojisi için önemli olmasıyla açıklanabilir. Nitekim kitap isimleri milliyetçiliğe ve Mısırlıların tarihteki ortak yerel dinleri olan Kıptiliğe vurgu yapmaktadır. Bu durum devletin Kıptiliği pragmatist bir yaklaşımla Hristiyan ve Müslüman olarak ikiye bölünmüş olan toplumu birleştirici bir unsur olarak görmesiyle açıklanabilir.

Türkiye SBDK'larında Mısır'dakinden farklı olarak konu başlıkları ile içerik arasında tam uyum saptanması Türkiye ders kitaplarının daha disiplinli ve özenli bir çalışmanın neticesinde hazırlanmasıyla açıklanabilir.

Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre daha fazla kavrama yer verilmiştir. Ancak Türkiye SBDK'larında kavramlar tanımsızken, Mısır SBDK'larında kavramlar tanımlanmıştır. Türkiye SBDK'larının bu durumu programın yapılandırmacı oluşu sebebiyle bilgiyi hazır olarak sunmamayı tercih etmesiyle açıklanabilir.

Türkiye SBDK'larında Mısır'dakinin aksine önemli ölçüde kaynakça bulunmaktadır. Bu durum kitabın zengin bir içeriğe sahip oluşunu sağlamıştır. Ancak fihrist bulunmaması bir eksiklik olarak görülebilir.

Türkiye SBDK'larında görsel kullanımı Mısır'a göre yaklaşık 3 kat daha fazladır. Bununla birlikte konuyla ilişkili olmayan görsellerin sayısı da Mısır'dakinin yaklaşık 3 katıdır. Ayrıca görsellerin sayfaya okuma akışını engelleyici şekilde yerleştirilmesi görsel kullanımı konusunda eksiklikler olduğunu göstermektedir.

Türkiye SBDK'larında ders kitaplarının dış kapak sayfa tasarımları ders kitaplarının içeriğini yansıtmamaktadır.

Türkiye SBDK'larında Mısır'dakinin aksine ünite girişlerinde ünitenin kazanımlarının bulunmaması öğrencinin bilgiyi organize etmesi bakımından olumsuz olarak değerlendirilebilir.

Türkiye SBDK'larında programda yer alan kazanımların yaklaşık olarak %10'unun ders kitabında yer almaması mühim bir eksikliktir. Ayrıca ders kitabını hazırlayanlar, programda yer alan kazanımları ders kitabında işlediklerini gösterebilmek amacıyla kazanımda geçen kelimeleri kullanarak konu başlıkları oluşturmuşlar, zaman zaman da kazanımları konu içerisinde bir cümle içerisinde kullanarak o kazanımın o üniteye verildiğini göstermeye çalışmışlardır. Bu durum kazanımların konu içerisine yeterince yedirilemediği anlamına gelmektedir ki, olumsuz bir durumdur.

Türkiye SBDK'larında Mısır'dakinin aksine bilgilerin referanslarının gösterilmesi öğrencilere bilimsel olarak kaynak sorgulama ve kaynak kullanma alışkanlığı vereceğinden son derece olumlu bir durumdur.

Her iki devlet SBDK'larında da ünite girişlerinde ünite için gerekli ön bilgilerden bahsedilmemesi ve ön bilgilere yönlendirilme yapılmaması bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Türkiye SBÖP'si 6. sınıf SBDK'ları davranışçı öğretim yaklaşımına, 7. sınıf SBDK'ları ise yapılandırmacı yaklaşıma daha yakındır. Aradaki bu çelişki 2006 senesinde hazırlanan 6. sınıf ders kitabının 2005'te uygulamaya konulan yeni programa içerik itibarıyla henüz intibak edemediği şeklinde açıklanabilir. Nitekim 6. sınıf SBDK'larında Mısır'daki gibi sunuş yolu ile öğretim stratejisi ve düz anlatım tekniği hâkimdir. 7. sınıf ders kitabında ise buluş yolu ile öğrenme stratejisi ve tartışma ve örnek olay yöntemlerine uygunluk görülmektedir.

Türkiye 6. sınıf SBDK'sında uzun cevaplı sorulara daha fazla yer verilirken, 7. sınıf SBDK'sında çoktan seçmeli sorulara daha fazla yer verilmiştir. Bu durum ünite sonu değerlendirmelerde kitaplar arasındaki tutarsızlığı göstermektedir.

10.3. İçerik Analizlerinin Sonuçları

Araştırmanın 3. ve 6. amacı ile ilgili analizlere göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuçlar önce 3. amaca göre her bir devlet için ayrı ayrı sunulmuş, daha sonra 6. amaca göre karşılaştırmalı verilmiştir.

10.3.1. Türkiye

Bu başlık altında önce hipotezlere yönelik sonuçlar daha sonra genel sonuçlara yer verilmiştir.

10.3.1.1. Hipotezlere Yönelik Sonuçlar

Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını daha çok hakları olan fertler olarak algılamaktadır. Devletin daha çok liberal vatandaşlık modelini kurguladığı görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti diğer dinlere göre İslâmiyet'e daha fazla atıf yapmaktadır. Hristiyanlığa göre İslâmiyete 5 kat daha pozitif yaklaşmaktadır. Hristiyanlık genel olarak olumsuzlanmıştır. Bu olumsuzlama daha çok Orta Çağ Avrupa'sındaki kilisenin hür düşünceye karşı girdiği uygulamalarla ve kilisenin Anadolu ve Orta Doğu'ya karşı girişilen Haçlı Seferlerinde düzenleyici rol alması ile açıklanabilir. Eski medeniyetlere dair dinler için yansız ifadeler tercih edilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti batıyı algılayışta objektifliğini tamamen kaybetmemiştir. Bununla birlikte batıya yönelik algı daha çok olumsuz yöndedir.

Türkiye Cumhuriyeti'nin Osmanlı Devleti'ne yaklaşımında daha çok yansız söylem hâkimdir. Bununla birlikte olumlu söylem olumsuz söyleme göre daha baskındır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin millet algısında daha çok yansız söylem hâkimdir. Bununla birlikte millet algısına yönelik olumsuz söylem hiç bulunmamaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin devlet algısında daha çok yansız söylem hâkimdir. Bununla birlikte devlet algısına yönelik olumsuz söylem hiç bulunmamaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin vatan algısında daha çok yansız söylem hâkimdir. Vatan algısına yönelik olumsuz söylem hiç bulunmamaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin ordu algısında olumlu söylem ile yansız söylem değerleri birbirlerine oldukça yakındır. Bununla birlikte olumlu söylem daha baskındır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kahramanlık algısında askerî kimlik ön plandadır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin ders kitaplarına yansıyan iç problemi sadece çevre kirliliğidir. Başka herhangi bir problem yansımamıştır.

10.3.1.2. Genel Sonuçlar

En fazla çeteleme yoğunluğu %36,65 ile milliyetçilik kategorisinde görülmektedir. Bu durum Türkiye'nin modern ulus-devlet yapısının tabîî sonucu olarak açıklanabilir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından ikinci sırada %25,96 ile Osmanlı kategorisi yer almaktadır. Bu durum Türkiye'nin tarihî temelinde Osmanlı Devleti'nin yer alması ve sosyal bilgiler dersinde tarih konularının yoğun bulunmasıyla açıklanabilir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından üçüncü sırada %14,20 ile haklar ve yükümlülükler kavramları temelinde işlenen vatandaşlık konuları yer almaktadır. Vatandaşlık kategorileri yer yer hem Osmanlı tarihi hem de Batı tarihi konuları içerisinde bulunmaktadır. Diğer bir deyişle Osmanlı Devleti veya Batı tarihine yer verilirken amaç vatandaşlık öğretimi yapmak olmuştur. Osmanlı ve Batı kategorilerinin hacimce yoğunlaşmasının bir sebebi bunların vatandaşlık öğretimi konularına temel teşkil etmesidir. Örneğin ders kitabında Haklar temasının tarihî temelleri işlenirken Batıdaki ve Osmanlı Devleti'ndeki İnsan Haklarına dikkat çekilmiştir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından dördüncü sırada %13,93 ile Batı kategorisi yer almaktadır. Bu durum Türkiye'nin jeo-stratejik konumu, batı ile sınır olmasından doğan ilişkiler ve bir üst paragrafta anlatılan sebeplerle açıklanabilir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından beşinci sırada %8,62 ile Din kategorisi yer almaktadır. Din kategorisi insan hakları temelli vatandaşlık öğretimi yapılırken ve Türk tarihinde İslâmî karakterli devletler anlatılırken yoğun olarak tespit edilmiştir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından altıncı sırada %0,63 ile İç Sorun kategorisi yer almaktadır. Bu kapsamda sadece çevre sorunlarına yer verilmiş, devletin diğer sosyal, siyasî ve ekonomik problemlerine yer verilmemiştir. Bu durum öğrencinin bu problemlerle yüzleşmesinden endişe edilmesiyle açıklanabilir.

10.3.2. Mısır

Bu başlık altında önce hipotezlere yönelik sonuçlara, sonra genel sonuçlara yer verilmiştir.

10.3.2.1. Hipotezlere Yönelik Sonuçlar

Mısır Arap Cumhuriyeti vatandaşlarını daha çok yükümlülükleri olan fertler olarak algılamaktadır. Devlet daha çok cumhuriyetçi vatandaşlık modelini kurgulamaktadır.

Mısır Arap Cumhuriyeti diğer dinlere göre daha çok Eski Mısır dinine atıf yapmaktadır.

Mısır Arap Cumhuriyeti batıyı olumsuzlamaktadır. Batıyı sömürgeci olarak göstermektedir. Batı medeni olarak algılanmamaktadır.

Mısır Arap Cumhuriyeti Osmanlıyı dindaş bağlamında değerlendirmemekte, Osmanlı Devleti'ni Mısır'daki istilacı güç olarak algılamaktadır.

Mısır Arap Cumhuriyeti'nin millet algısında daha çok olumlu söylem hâkimdir.

Mısır Arap Cumhuriyeti'nin devlet algısında daha çok yansız söylem hâkimdir.

Mısır Arap Cumhuriyeti'nin vatan algısında yansız söylem hâkimdir.

Mısır Arap Cumhuriyeti'nin ordu algısında yansız söylem hâkimdir.

Mısır Arap Cumhuriyeti'nin kahramanlık algısı hürriyet mücadeleleri ile ilişkilidir.

Mısır Arap Cumhuriyeti'nin kitaba yansıyan iç problemleri arasında demokratik problemler bulunmamaktadır. Ekonomik ve demografik problemler bulunmaktadır.

10.3.2.2. Genel Sonuçlar

En fazla çeteleme yoğunluğu %60,49 ile Milliyetçilik kategorisinde yapılmıştır. Bu durum devletin modern-ulus temelli devlet yapısıyla açıklanabilir. Söz konusu milliyetçilik hem Mısırlı hem de Arap olma karakterini içermektedir. Bu durum Mısır'ın Arap ülkelerinin liderliğine soyunmuş olmasıyla açıklanabilir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından ikinci sırada %27 ile Din kategorisi yer almaktadır. Kategorinin yaklaşık %80'ini eski Mısır inancı ve eski Mısır Hristiyanlığı oluşturmaktadır. Bu durum devletin, toplumun iki ayrı dinî gruba bölünmüş olmasından kaynaklanacak sorunları ortadan kaldırmak için tatbik ettiği strateji olarak açıklanabilir.

Nitekim Mısır toplumunda %10'luk bir nüfus Hristiyan'dır. Her iki dinî grubun kökeninde eski Mısır dini bulunduğundan bu ortak noktaya vurgu yapmak ve tarihsel birlikteliğe dikkat çekmek amaçlanmıştır. Devlet Mısırlı kimliği ile her iki tarafı birleştirmek istemektedir. Bu maksatla Mısır Hristiyanlığının diğer Hristiyanlık mezheplerinden baskı ve şiddet gördüğü, ancak Müslüman Arapların Mısır'a gelmesi ve farklı dinlere karşı büyük hoşgörü göstermeleriyle Mısır Hristiyanlarının hürriyetlerine kavuştukları vurgulanmıştır. Böylece günümüz Mısırlı Müslümanları Hristiyanlara karşı aynı hoşgörüyü göstermeye devam etmeye; Mısırlı Hristiyanları da Müslümanlara karşı vefa ve sevgi göstermeye davet edilmektedir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından üçüncü sırada %5,31 ile Vatandaşlık kategorisi yer almaktadır. Bu kategorinin %91,51'i yükümlülükler ile kanun ve kurallara itaate ayrılmıştır. Bu durum devletin makbul vatandaşı, itaatkâr vatandaş olarak algılamasıyla açıklanabilir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından dördüncü sırada %4,23 ile Batı kategorisi yer almaktadır. Bu kategoriye ait bulgular Avrupa algısının daha çok İngiltere ve Fransa'yı kapsadığı, bu bağlamda Avrupa'nın sömürgeci güç olarak algılandığı tespit edilmiştir. Bu durum İngiltere ve Fransa'nın Mısır'ı işgalleri ve sömürgeleştirmeleri ile açıklanabilir.

Çeteleme yoğunluğu bakımından beşinci sırada %1,98 ile Osmanlı kategorisi yer almaktadır. Batı kategorisinde olduğu gibi bu kategoride de olumlamaya hiç rastlanmamıştır. Batı sömürgeci ve Mısırlıları vahşice katleden olarak tasvir edilirken Osmanlı Türkleri hem sömürgeci hem de Mısır'daki sosyal, siyasî, iktisadî, tıbbî, askerî, dinî vb. her türlü geri kalmışlığın, her türlü olumsuzluğun sebebi olarak gösterilmiştir. Bu durum devletin yoğun milliyetçi tavrı neticesinde Mısır halkının Türklere karşı mevcut tarihsel irtibat ve sempatilerini yok etmek istemesiyle açıklanabilir. Nitekim Mısırlılar gündelik hayatlarında birçok Türkçe kelime kullanmakta, -örneğin bütün Mısırlı çocuklar babalarına Türkçe baba kelimesiyle seslenmektedirler-, birçok Mısırlı kendisini Türk soyu ile ilişkilendirmekte ve bunu asaletin göstergesi olarak sunmaktadırlar. Bütün bunlarla birlikte günümüzde Türkiye'nin Ortadoğu politikalarında göz ardı edilemeyecek bir kuvvet olması, Türkiye ile Mısır'ın Mehmed Ali Paşa döneminden beri tarihî rekabetlerini devam ettirmektedir. Bu bağlamda Mısır

Devleti Osmanlının ve Türklerinin olumsuz olarak algılanması yönündeki politikasını ders kitaplarına böylece yansıtmaktadır.

Çeteleme yoğunluğu bakımından altıncı sırada %0,10 ile İç Sorun kategorisi yer almaktadır. İç sorunlar kapsamında ekonomik, demografik, çevresel ve eğitimsel problemlere yer verilmiştir. Bu durum devletin bu problemleri çözmek için geleceğin vatandaşı öğrencileri şuurlandırma amacıyla açıklanabilir.

10.3.3. İçerik Analizinin Karşılaştırmalı Sonuçları

Bu kısımda önce hipotezlerin sonuçları, daha sonra genel sonuçların karşılaştırılması yapılmıştır.

10.3.3.1. Hipotez Sonuçlarının Karşılaştırılması

Türkiye vatandaşlarını daha çok hakları olan fertler olarak algılarken Mısır vatandaşlarını daha çok yükümlülükleri olan fertler olarak algılamaktadır. Türkiye daha çok liberal vatandaşlık modelini kurgularken, Mısır daha çok cumhuriyetçi vatandaşlık modelini kurgulamaktadır.

Türkiye diğer dinlere göre İslâmiyet'e daha fazla atıf yaparken Mısır daha çok Eski Mısır dinine atıf yapmaktadır.

Türkiye'nin ve Mısır'ın batıya yönelik algısı daha çok olumsuz yöndedir.

Türkiye'nin Osmanlı Devleti'ne yaklaşımında daha çok yansız söylem hâkimdir. Bununla birlikte olumlu söylem olumsuz söyleme göre daha baskınken, Mısır'da tamamen olumsuz söylem hâkimdir.

Türkiye'nin millet algısında daha çok yansız söylem hâkimdir. Bununla birlikte millet algısına yönelik olumsuz söylem hiç bulunmamaktadır. Mısır'ın millet algısında ise daha çok olumlu söylem hâkim olup olumsuz söyleme de yer verilmiştir.

Türkiye'nin ve Mısır'ın devlet algısında daha çok yansız söylem hâkimdir. Türkiye'nin devlet hiç olumsuz söylemi bulunmazken, Mısır'ın olumsuz söylemi bulunmaktadır.

Türkiye'nin ve Mısır'ın vatan algısında daha çok yansız söylem hâkimdir. Bununla birlikte Türkiye'nin vatan algısına yönelik olumsuz söylemi hiç bulunmazken, Mısır'ın olumsuz söylemi bulunmaktadır.

Türkiye'nin ordu algısında olumlu söylem ile yansız söylem değerleri birbirlerine oldukça yakındır. Bununla birlikte olumlu söylem daha baskın iken Mısır'da yansız söylem belirgin olarak hâkimdir. Mısır'da olumsuz söylem de açık olarak yer alırken Türkiye'de olumsuz söylem çok belirsizce vardır.

Türkiye'nin kahramanlık algısında askerî kimlik ön planda iken Mısır'ın kahramanlık algısında daha çok hürriyet mücadeleleri ön plandadır.

Türkiye'nin ders kitaplarına yansıyan iç problemi sadece çevre kirliliği iken Mısır'da ekonomik ve demografik problemlere yer verilmiştir.

10.3.3.2. Genel Sonuçların Karşılaştırılması

- Türkiye SBDK'larında pozitif söyleme Mısır SBDK'larından 1,43 kat ve negatif söyleme 1,54 kat daha az yer vermiştir. Bu durum Türkiye'nin daha yansız söylem kullandığını göstermektedir. Nitekim Türkiye nötr söylem kategorisine Mısır'a göre 1,23 kat daha fazla yer vermiştir. Bu durum bilimsel nesnellik bakımından Türkiye için olumlu olarak değerlendirilebilir.

- İçerik analizine göre, bütün kategoriler bağlamında Türkiye SBDK'ları milliyetçi söyleme Mısır SBDK'larından 1,65 kat daha az yer vermiştir. Bu durum Türkiye'nin Mısır'a göre küresel vatandaşlığı daha çok kabul edışıyle açıklanabilir. Bu kategoride Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 2,43 kat daha az pozitif söylem kullanılmıştır. Bu sonuç Türkiye'nin Mısır'a göre daha az duygusal veya heyecanlı oluşuyla açıklanabilir. Aynı kategoride negatif söylem Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 87 kat daha azdır. Bu durum Mısır'ın Mısırlı olmayanların yönetimine girmesi ve bu dönemlerle ilgili Mısır için olumsuz anlatımların kullanılmasıyla ilgilidir. Bu anlatımlar negatif çeteleme yoğunluğunu artırmıştır. Ancak kitaplardaki “perişan ve zavallı Mısır” gibi olumsuz anlatımlar, öğrencilerdeki milliyetçi duyguların harekete geçirilmesi için tercih edilmiştir.

- Bütün kategoriler bağlamı haricinde sadece her iki devletin milliyetçilik kategorisini oluşturan alt kategoriler karşılaştırıldığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Millet alt kategorisinde Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 4,47 kat daha az olumlama yapılması, 2,73 kat daha fazla nötr kullanılması Türkiye SBDK'larının Mısır SBDK'larına göre daha az milliyetçi yaklaşım sergilediğini göstermektedir.

○ Vatan alt kategorisinde her iki devlet SBDK'ları arasındaki pozitif kullanım oranı arasında %0,95'lik küçük bir fark bulunmaktadır. Türkiye SBDK'ları 1,04 kat daha fazla nötrdür. Bu durum her iki devletin bu kategoride pek farklılaşmadıklarını göstermektedir.

○ Devlet alt kategorisinde Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 1,78 kat daha az olumlama yapılması, 1,63 kat daha fazla nötr kullanılması Türkiye SBDK'larının Mısır SBDK'larına göre daha az milliyetçi yaklaşım sergilediğini gösteren başka bir husustur.

○ Ordu alt kategorisinde Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 1,8 kat daha fazla olumlama yapılması, 11,73 kat daha az olumsuzlama yapılması ve 1,23 kat daha az nötr söylem kullanılması Ordu'nun devlet içindeki konumu ile alakalıdır. Mısır'da askerî idare sivil görünüm altında doğrudan devleti yönettiğinden ders kitaplarında orduya karşı imtiyaz verici bir yaklaşım gösterme zorunluluğu hissedilmemiştir.

● Bütün kategoriler bağlamında Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre Osmanlı kategorisine 13,11 kat daha fazla yer verilmiştir. Bu durum Türkiye'nin Osmanlı Devleti'nin mirasçısı olmasının tabii bir sonucudur. Bu kategoride Mısır SBDK'larında hiç pozitif söylem yer almazken, Türkiye SBDK'larında pozitif söylem negatif söylemin 12,36 kat fazlasıdır. Bu durum iki farklı isimdeki Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti devletlerinin aynı millete ait olmasıyla açıklanabilir. Mısır SBDK'larının Osmanlı kategorisinde tamamen olumsuzlama yapmasının sebepleri yukarıda açıklanmıştır. Bu kategoride Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 23,05 kat daha fazla nötr söylemin kullanılması bilimsel nesnellik yaklaşımıyla açıklanabilir.

● Bütün kategoriler bağlamında Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larından 2,67 kat daha fazla Vatandaşlık kategorisine yer verilmiştir. Bu durum Türkiye'nin Mısır'a göre vatandaş yetiştirme politikasına daha ağırlık vermesiyle açıklanabilir. Bütün kategoriler bağlamı dışına çıkılarak sadece vatandaşlık kategorileri bağlamında her iki devlet karşılaştırıldığında Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 45,96 kat daha az kural ve kanunlara, 2,64 kat daha az vatandaşlık yükümlülüklerine, 25,05 kat daha fazla vatandaşlık haklarına yer verilmektedir. Bu durum Türkiye'nin Mısır'a göre daha demokratik, daha hür bireyler yetiştirmek istemesiyle ve hak sahibi vatandaşın korkmamasıyla, Mısırın ise Türkiye'ye göre daha anti demokratik, baskıcı ve hak sahibi vatandaş tehdit unsuru olarak algılanmasıyla açıklanabilir.

•Bütün kategoriler bağlamında Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 3,24 kat daha fazla Batı kategorisine yer verilmiştir. Bu durum Türklerin Mısırlılardan farklı olarak son bin senedir Batıyla çeşitli şekillerde sürekli temasıyla açıklanabilir. Türkiye SBDK'larında Batı hakkında pozitif söylem bulunurken Mısır SBDK'larında hiç pozitif söylem bulunmaması Mısır'ın uğradığı işgal ve sömürgeyle ve bunların sebep olduğu yoğun milliyetçilik anlayışıyla açıklanabilir. Türkiye SBDK'larında görülen pozitif söylemler ise Batı'daki insan hakları gelişmelerinin olumlanmasıyla açıklanabilir. Tarihî süreçte Batının çeşitli saldırılarına maruz kalan Türkiye'nin bu kategoride Mısır SBDK'larına göre 4,57 kat daha fazla nötr söylem kullanması Mısır'a göre Türkiye'nin küresel ilişkileri göz önüne alması, barışçıl küresel vatandaşlığa daha olumlu yaklaşmasıyla açıklanabilir.

•Bütün kategoriler bağlamı dışında Batı kategorileri karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 2,52 kat daha az olumsuzlama yapılması, Mısır'ın millî kuruluşunu olumlama çabasıyla açıklanabilir. Nitekim, Mısır'ın millî kuruluşu daha çok İngilizlerle yapılan mücadeleler neticesinde gerçekleşmiştir. Benzeri bir durum Türkiye için de geçerliyken Türkiye'nin Mısır'a göre 1,38 kat daha fazla nötr tutum sergilemesi Türkiye'nin hiç doğrudan sömürge olmaması ve Cumhuriyetin ilanı akabinde izlenmeye başlayan Batılılaşma politikalarının etkisiyle açıklanabilir.

•Bütün kategoriler bağlamında Türkiye SBDK'larında Din kategorisi Mısır SBDK'larına göre 3,13 kat daha az yer almaktadır. Bu durum dinin Mısır'da Türkiye'den farklı olarak toplumsal uzlaşmayı sağlama vasıtası olarak kullanılmasıyla açıklanabilir. Bu kategoride Mısır SBDK'larında pozitif söylemin Türkiye SBDK'larına göre 5,79 kat daha fazla olması da aynı şekilde açıklanabilir.

•Türkiye SBDK'larında Din kategorisi içerisinde İslâmiyet kategorisine Mısır SBDK'larına göre 2,93 kat daha fazla yer verilmiştir. Mısır SBDK'larında din kategorisi daha fazla yer kaplamasına rağmen İslâmiyet kategorisindeki çetelemedeki düşüş Mısır Devleti'nin Hristiyan-Müslüman ayrışmasının önüne geçmek istemesi ve Mısır'ın eski dinin Hristiyanlık olmasıyla açıklanabilir. Din kategorisi bağlamı haricinde İslâmiyet alt kategorileri karşılaştırıldığında Türkiye SBDK'larında İslâmiyet alt kategorisinin, Mısır SBDK'larına göre 2,92 kat daha az olumlanması ve Mısır SBDK'larında hiç negatif söylem bulunmazken, Türkiye SBDK'larında %10,70

oranında negatif söylem bulunması ve Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 3,39 kat daha fazla nötr söylem kullanılması Türkiye'nin laik karakteriyle açıklanabilir.

- Türkiye SBDK'larında Din kategorisi içerisinde Eski Millî Din alt kategorisine Mısır SBDK'larına göre 6,77 kat daha az yer verilmiştir. Bu durum Mısır'da eski millî dinin Müslüman ve Hristiyanlar arasında tarihsel birlikteliğe vurgu yapmak, ayrışmayı ve çatışmayı önlemek için kullanılmak istenmesiyle açıklanabilir.

- Din kategorisi bağlamı haricinde eski Millî Din kategorileri karşılaştırıldığında Türkiye SBDK'larında eski millî dinler için tamamen nötr söylem tercih edilirken Mısır'da ise %91,53 oranında nötr söylem kullanılmıştır. Bu durum devletlerin bugünkü din anlayışlarıyla çatışmamak istemesiyle açıklanabilir.

- Türkiye SBDK'larında din kategorisi içerisinde Hristiyanlık alt kategorisi başlı başına yer alırken Mısır SBDK'larında Hristiyanlık 3 türde ele alınmıştır: Mısır Hristiyanlığı, Bizans-Roma Hristiyanlığı ve Genel Hristiyanlık. Bu durum Mısır'daki Hristiyanların monofizit görüşü tercih ederek diğer Hristiyanlık mezheplerinden ayrılmalarıyla açıklanabilir. Türkler arasında ise Hristiyanlık yaygın olmadığından bu dine bakışta tek tip algı gelişmiştir. Buna göre (Genel) Hristiyanlık kategorileri arasında karşılaştırma yapıldığında Türkiye SBDK'larında bu kategoriye Mısır SBDK'larına göre 2,04 kat daha fazla yer verilmesi Mısır SBDK'larında Hristiyanlık kategorisinin yukarıda geçen diğer türlerine daha çok yer verilmesiyle açıklanabilir. Türkiye SBDK'larının bu kategoriye Mısır SBDK'larına göre 5,71 kat daha az olumlama, Mısır SBDK'larında hiç olumsuzlama yapılmamışken Türkiye SBDK'larında kategorinin %44,83'ü oranında olumsuzlanması ve Türkiye SBDK'larında Mısır SBDK'larına göre 1,25 kat daha az yansız söylem kullanılması Türkiye'nin tarihinde pek çok kez Haçlı saldırılarına maruz kalışı ve bu saldırılarda Hristiyan din adamlarının lider rol oynamasıyla açıklanabilir.

- Bütün kategoriler bağlamında Türkiye SBDK'larında İç Sorun kategorisi Mısır SBDK'larına göre 6,3 kat daha fazla yer tutmaktadır. Bu sorunun içeriğinde ise sadece çevre sorunları bulunmaktadır. Bu durum Türkiye'nin çevre sorunlarını önemsemesi ve çözümler üretmek için öğrenciye zamanında şuur kazandırma amacıyla açıklanabilir. Aynı şekilde Mısır SBDK'larında sosyal, demografik ve ekonomik sorunlara da yer verilmesi bu sıkıntıların hem aşırı derecede bulunmasıyla, hem de bunlara karşı öğrencilerin zamanında şuur kazandırılmasının istenmesiyle açıklanabilir.

10.4. Tartışma

İpek (2011), araştırmasında bireyin devlet (Türkiye) için var olduğu yönündeki geleneksel anlayışın, ders kitaplarında yer verilen konularda önemini koruduğu, ders kitaplarındaki vatandaşlık değerlerinin, günümüz dünyasının vatandaşlık algısını içermediği sonuçlarına ulaşmıştır. Ancak bu çalışmada yapılan içerik analizinin sonuçları bu sonuçlarla çelişmektedir. Vatandaşlık kategorisinin %84'ü haklara yer verirken %14,12'si yükümlülöklere yer vermektedir. Bu sonuç, Türkiye'de haklara ağırlık veren liberal vatandaşlık anlayışının ve devletin birey için olduğu algısını gösterir. Bu durum günümüz dünyasının gelişmiş ölkeleri ile vatandaşlık algısı ile Türkiye'deki vatandaşlık algısının uyum içerisinde olduğu anlamına gelmektedir.

Kurşun (2011), araştırmasında II. kademe 3. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında Osmanlının varlığının 2007-2008 senesi ders kitabında fetih olarak geçerken 2010-2011 eğitim öğretim senesi kitabında saldırı olarak değiştirildiği ve Osmanlı hakkında negatif algının yer aldığını saptamıştır. Söz konusu sonuçlar bu çalışmada incelenen ders kitapları için de geçerlidir. Ancak bu çalışmadaki ders kitaplarında konu başlığında Osmanlı'nın Mısır'ı ele geçirmesi fetih olarak ele alınırken konu anlatımında saldırı olarak belirtilmiştir. Konu başlığı ile içerik arasındaki uyumsuzluk Kurşun'un incelediği ders kitabında düzeltilmiş, her iki kısımda da saldırı ifadesi tercih edilmiştir. Dolayısıyla Osmanlıya yaklaşım konusunda sonraki yıllarda basılan ders kitaplarında mühim bir farklılık meydana gelmemiştir.

Osmanoğlu ve Abdoulmaged (2011), araştırmalarında Mısır II. kademe sosyal bilgiler programının vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler geleneği etkisinde hazırlandığını, içerik bakımından çok disiplinli yaklaşımın hâkim olduğu, coğrafya ünitelerinin sıralanışında genişleyen çevre, tarih ünitelerinin sıralanışında sarmal program anlayışının uygulandığı, eğitim durumlarının öğretmen merkezli stratejiye göre yapılandırıldığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Söz konusu sonuçlardan program içeriğinin sıralanışı hakkında ulaşılan sonuç haricindeki sonuçlar bu araştırmanın sonuçlarıyla uyumludur. Bu çalışmada tarih konularının sıralanışında sarmal program anlayışının değil, genişleyen çevre programı anlayışının geçerli olduğu belirlenmiştir.

Şahin (2011), araştırmasında incelediği 4 adet 6. sınıf ders kitabının başlıklarının kısa ve öz düzenlendiğini saptamıştır. Şahin'in bu sonucuya bu araştırmanın aynı konudaki

sonucu birbiriyle örtüşmektedir. Nitekim bu araştırmada incelenen 6. sınıf ders kitabında bir başlığın ortalama 2,42 kelimedenden oluştuğu belirlenmiştir. Şahin araştırmasında ders kitaplarındaki ana başlıkların çoğunun içerikle tutarlı olduğunu bir kısmının ise kısmen tutarlı veya tamamen tutarsız olduğunu saptamıştır. Söz konusu sonuçlar bu araştırmanın bulguları ile uyuşmamaktadır. Nitekim bu araştırmada başlıkların tamamının içerikle tutarlı olduğu saptanmıştır. Söz konusu farklılık Şahin'in araştırmasını sadece İpek Yolunda Türkler ünitesi üzerinde yapması, bu araştırmada ise her üiteden rast gele seçilen konuların örneklem alınarak yapılmasından meydana gelmiştir. Bütün konu başlıkları ile içerikler ele alınarak yapılacak olan bir çalışmada daha geçerli sonuçlara ulaşılabilecektir. Şahin görsel öğelerin etkili kullanılmadığı sonucuna varmıştır. Araştırmacının bu sonucu bu araştırmanın sonucuyla benzeşmektedir. Nitekim 6. sınıf ders kitaplarında 516 adet görselden birçoğunun okuma akışını önleyecek şekilde paragraflar arasına yerleştirildiği, görsellerin %68'inin metinle ilişkisinin kurulmadığı saptanmıştır.

Uysal (2011), araştırmasında Mısır ders kitaplarında Osmanlı döneminin olumsuzlandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç bu araştırmanın da sonuçlarıyla uyumludur. Nitekim ders kitapları üzerinde yapılan içerik analizinde Osmanlı kategorisinde ders kitaplarının tamamen olumsuzlama yaptığı saptanmıştır.

İnci (2009), çalışmasında Türkiye sosyal bilgiler programının öğrenci merkezli, disiplinler arası anlayışı yansıttığı, geleneksel yöntemlerin yanı sıra gözlem, görüşme, proje, sunum, portfolyo gibi daha çağdaş değerlendirme yöntemleri kullanıldığı sonuçlarına ulaşmıştır. Söz konusu araştırmanın bulguları bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Kaymakçı (2009), çalışmasında Türkiye'de sosyal bilgilerin sosyal bilim disiplinlerinden yararlanan, sosyal bilimlerin özüne ve mantığına uygun disiplinlerarası bir alan haline getirildiği, yeni programın konularının ilköğretim 4., 5., 6. ve 7. sınıfı bir bütün olarak kapsayacak şekilde sarmal ve senkronik bakış açısına uygun olarak yapılandırıldığı, yeni programın öğrenciyi merkeze aldığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bu çalışmada da programın disiplinlerarası yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak programın sarmal tasarım ilkelerine göre oluşturulduğu saptamasıyla bu araştırmanın sonuçları uyuşmamaktadır. Bu araştırmada programın yatay tasarım (genişleyen çevre) ilkelerine göre yapılandırıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öztürk de (2009, s.16)

alışmasında programın yatay tasarım (genişleyen evre) ilkesine uyumlu olduğunu belirtmiştir. Kaymakçı'nın bu farklı sonuca ulaşması öğrenme alanlarının her sene için değişmeden geçerli ve aynı olmasından kaynaklanmaktadır.

Yılmaz ve Osmanoglu (2009), alışmalarında Mısır sosyal bilgiler ders kitaplarında Mısır'ın sosyal, siyasî, ekonomik, sağlık, dinî ve askerî gerilemesinin tek sebebinin Osmanlı Devleti idaresi olarak gösterildiği, Türk imajının olumsuz olarak tasvir edildiği sonucuna ulaşmışlardır. Söz konusu araştırmanın sonucuyla bu araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Nitekim ilköğretim I. kademe 6. sınıf ve II. kademe 1. sınıf ders kitaplarında yapılan içerik analizinde Osmanlı kategorisinin tamamen olumsuzlandığı sonucuna varılmış, hiç olumlu ifadeye rastlanılmamıştır.

Uzun (2007), alışmasında Türkiye 6. sınıf sosyal bilgiler programı hedefleriyle ders kitabı içeriklerinin uyuştuğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmanın bu sonucu ile bu araştırmanın ilgili sonucu arasında farklılık bulunmaktadır. Bu araştırmada 6. sınıf programında belirtilen kazanımların %9,30'unun ders kitabında işlenilmediği sonucuna varılmıştır. Sonuçlar arasındaki bu farklılık her iki çalışmada tercih edilen veri toplama yöntemindeki farklılıktan kaynaklanmıştır. Uzun'un çalışmasında veri toplama yöntemi olarak anket, bu araştırmada ise doküman tarama yöntemi seçilmiştir.

Sarıcan (2006), çalışmasında yeni sosyal bilgiler ğretim programının bireyin kendisini ve kendi özelliklerini keşfetmesine olanak sağlayan vatandaşlık değerlerinin ön planda tutulduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmada da yapılan içerik analizi sonuçlarına göre benzeri sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre vatandaş olarak birey ykmllklere göre daha çok hak sahibidir. Ders kitabında liberal vatandaşlık anlayışı bulunmaktadır.

Neill (2006) alışmasında kitapların vatandaşlık ve milliyetçilik temalarıyla dolu olduğunu, devletin milliyetçilik yoluyla din temelli problemlere çözüm aradığını, Mşlmanlarla Hristiyanları birleştiren barışçıl yaklaşımın din değil seküler olan millî birlik olduğunu düşündüğü sonuçlarına ulaşmıştır. Bu çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Nitekim, milliyetçilik teması en fazla çetelenen kategori olmuştur. Din kategorisinde ise eski Mısır yerel dini Hristiyanlık ve İşlmiyet kategorilerinden çok daha fazla etelenmiştir. Esasında Mısırlıların aynı dinî kökenden geldikleri vurgulanmıştır. Bu durum Mısır Devleti'nin milliyetçilik yolu ile millî birliği sağlamak istediğini göstermektedir.

10.5. Öneriler

- Türkiye SBÖP’inde, programda iddia edildiği gibi, yapılandırmacı öğretim felsefesi hâkim olmalıdır. Bunun için ders kitabı içeriğinde salt bilgi aktarıcı ve kesin yargı ifade eden cümleler yerine öğrencinin kendi yargısını oluşturmaya sevk ve teşvik eden cümleler kullanılmalı, öğrenciler problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişimini sağlayacak güncel problemlerle yüzleştirilmelidir.
- Türkiye SBDK’larında fihrist bulunmalıdır.
- Türkiye SBDK’larında metin görsel ilişkisi sağlanmamış görseller bulunmamalıdır. Bunun için ya metin görsel ilişkisi kurulmalı, ya da ilgisiz resimler kitaptan çıkarılmalıdır. Görsellerin sayfaya yerleştirilmesinde okumayı engelleyici şekilde paragraflar arasına yerleştirilmemelerine dikkat edilmelidir.
- Türkiye SBDK’larında dış kapak tasarımları içeriği yansıtacak şekilde güncellenmeli, özellikle arka kapak teması belli bir kompozisyona kavuşturulmalıdır.
- Türkiye SBDK’larında ünite girişlerinde ünitenin kazanımları yazılmalıdır.
- Türkiye SBDK’larında programda yer alan kazanımların tamamı işlenmelidir. Kitap haricinde kalan kazanım bulunmamalıdır.
- Programdaki kazanım cümlelerinin kopyalanarak konu içerisine bir cümle halinde yapıştırılması anlayışı terk edilmeli, kazanım ünite içerisine yedirilmelidir.
- Türkiye SBDK’larında ünite girişlerinde ünite için gerekli ön bilgilere yer verilmelidir.
- Türkiye SBDK’larında ders kitaplarında kullanılan soru tipleri ve aktiviteler bakımından var olan farklılık ve uyumsuzluk giderilerek birlik ve uyum sağlanmalıdır.
- Türkiye SBDK’larından 7. sınıf ders kitabındaki vatandaşlık temaları ile 6. sınıf ders kitabındaki vatandaşlık temalarının yoğunlukları arasındaki dengesizlik giderilmelidir. Bunun için 7. sınıf ders kitabındaki vatandaşlık temaları artırılmalıdır.
- Türkiye SBDK’larında vatandaşlık hakları işlenirken verilen örneklerde Türk ve İslâm tarihindeki zengin potansiyel daha çok kullanılmalıdır.

- Türkiye SBDK'larında çocuk hakları, sağlık hizmetleri alma hakkı, eğitim hakkı konuları müstakil başlıklar altında ele alınmalıdır.
- Türkiye SBDK'larında engelli hakkı, hakkını arama hakkı, milli egemenlik hakkı, seçme hakkı, direnme hakkı, haber alma hakkı, medenî haklar, yayımlama hakkı ve yerleşme haklarına daha çok yer verilmelidir.
- Türkiye SBDK'larında kadınlara yönelik yapılan pozitif cinsiyet ayrımcılığı kadının ötekileştirilmesine sebep olduğundan kaldırılmalıdır.
- Türkiye SBDK'larında toplumsal olarak bir arada yaşamadan doğan yükümlülükler tanımlanarak bunlara yer verilmelidir.
- Türkiye SBDK'larında ülkenin karşı karşıya bulunduğu güncel iç sorunlara daha çok yer verilmelidir. İşsizlik, şiddet vb.
- Mısır ders kitaplarındaki Türk aleyhtarlığını önlemek üzere devletin ilgili makamları harekete geçmeli barışçıl söylemlerin kullanılması sağlanmalıdır.
- Türkiye'de SBDK'ları MEB internet sitesinde pdf olarak verilmelidir. Böylece araştırmaların farklı yayınevlerine ait ders kitaplarını temin etmede zorluk ortadan kaldırılmış olacaktır.

Araştırmacılara Öneriler

- Dünya ülkelerinin birbirleriyle gittikçe artan ilişkileri karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına duyulan ihtiyacı artırmaktadır. Bu ihtiyacın temelinde karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının ülkeler arası benzerlik ve farklılıkların ortaya çıkarılmasını sağladığı söylenmektedir. Ancak karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, söz konusu olan sosyal bilgiler öğretimi programı ve ders kitapları olduğunda, politik yönü itibariyle bundan daha fazlasını amaçlamaktadır. Bu amaçlardan biri araştırmacının devleti ile araştırmacının incelediği devletin birbirlerine yönelik politik yaklaşımlarının tespit edilmesidir. Araştırmacı bakımından, -tek taraflı olmamak kaydıyla-, incelenen karşı devletin araştırmacının mensubu bulunduğu devlet ve millet hakkında hangi tutum ve davranışlara sahip nesiller yetiştirildiği önem taşımaktadır. Tutum ve davranışlar içerisinde olumsuz tutum ve davranışların belirlenmesi durumunda ise yapılacak olan karşı devlete diplomatik olarak müdahale etmektir. Bu noktada ise karşılaştırmalı eğitim ötekinin dönüştürülmesini amaçlar hale gelmektedir. Karşılaştırmalı araştırmacı bu hususa dikkat edip, gerçekleri tahrif etmeden her iki taraf için de barışçıl söylemlerin tesis edilmesini amaçlamalıdır.

- Uluslararası karşılaştırmalı eğitim çalışmaları şüphesiz ki çalışılacak ülkenin dilini bilmeyi gerektirmektedir. Ne var ki dil bilgisi ilgili belgelerin temin edilmesinden sonra işe koşulabilir. Çalışılacak olan ülkenin bürokratik yapısı ve kendine öz güveni belgelerin ulaşılabilirliğini etkilemektedir. Bunun için dil bilgisi kadar önemli olan bir husus da ulaşılabilirliği etkileyen bürokratik yapıyı aşabilecek teçhizatlara sahip olmaktır. Bu teçhizatlar arasında çalışılacak ülkenin yerli insan kaynağından istifade edebilmek olduğu kadar, kişinin farklı iklim ve sosyal şartlara sahip olan bir ülkede yaşamayı becerebilecek iletişim kabiliyeti, psikolojik ve fiziksel tahammül ve dayanıklılığı da bulunmalıdır. Karşılaştırmalı araştırmacının bu yola çıkmadan önce bu hususlara dikkat etmesi ve buna göre karar vermesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Abd al-Ghane, A. (2000). *Al-Tarbeyya al-mukarana wa al-alfeyya al-salesa wa al-aydeyolojeyya wa al-tarbeyya wa al-nezam al-alame al-jaded*. al-Kahera: Dar al-Fekr al-Arabe.
- Abou Helwa, A. A. (1984). Macro-planning of post secondary education: A strategic plan for egypt's human resource development in a period of transition. Ph.d. Dissertation, Kansas State University, United States. Kansas. from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 8415639). (Erişim Tarihi: 29 Kasım 2010).
- Ahmad Hosayn al-Lagane, Fare'a Hasan Mohammad, Samer Abdoulbaset Ebrahim, Sayfadden Abdoulazez vd., (2007). *Derâsât al-ejtema'iyya, gografya al-wataneyya wa ma'alem al-tarekh al-eslame, al-fasl al-derâse al-awwal*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.
- Ahmad Hosayn al-Lagane, Fare'a Hasan Mohammad, Samer Abdoulbaset Ebrahim, Sayfadden Abdoulazez vd., (2007). *Derâsât al-Ejtema'iyya, Gografya al-Wataneyya wa Ma'alem al-Tarekh al-Eslame, al-Fasl al-Derâse al-Sane*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.
- Akçura, Y. (1985). Osmanlı Devleti'nin Dağılıma Devri (XVIII ve XIX.yy.da). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Akhan, N. E. (2009). Yaratıcı dramanın sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması. R. Turan, A. M. Sünbül, H. Akdağ (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar içinde* (s.359-383). Ankara: PegemA.
- Akkaya, B. (2012). İnönü dönemi kültür politikalarında hümanizm. *History Studies*, 4, 1-13.
- Akkocaoglu, N. (2009). *Meb İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluğunun incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akşin, S. (1992). Atatürk döneminde demokrasi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*, (47)1, 245-253.
- Aktın, K. (2010). Türkiye, İngiltere ve ABD sosyal bilgiler/tarih ders kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım, II. Dünya Savaşı örneği. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akyıldız, H. ve Eroğlu, Ö. (2004). Türkiye Cumhuriyeti dönemi uygulanan iktisat politikaları. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadî ve İdarî Bilimler Fakültesi Dergisi*, (9)1, 43-62.
- Akyol, K, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. [elektronik versiyon]. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. (1)2, 179-192.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: PegemA.

- Alıcı, D. (2005). Öğrenci performansının değerlendirilmesinde kullanılan diğer ölçme araç ve yöntemleri. S. Tekindal (Ed.). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 127-171). Ankara: PegemA.
- Altundağ, Ş. (1988). *Kavalalı Mehmed Ali Paşa isyanı ve Mısır meselesi 1831-1841*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- (1957). Mehmet Ali Paşa. *İslâm Ansiklopedisi* c.7, s.560-570. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Altunışık, R.; Coşkun, R; Bayraktaroğlu, S. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Altunöz, S. (2008). İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler programı hakkında öğretmen ve müfettiş görüşleri(bolu ili örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ambarlı, A (2010). Türkiye’de Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programları (Değişiklikler, düzenlemeler, güncellemeler). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Arıcı, A. F. (2006). Türkçe öğretiminde kullanılan strateji-yöntem ve teknikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (7)1 299-308.
- Arslan, Ş. (2008). *İlköğretim 1. kademe birinci sınıf matematik-türkçe ve hayat bilgisi ders kitaplarındaki illüstrasyonların grafiksel açıdan incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Asri, S. (2011). *Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretiminde öğretim programı ders kitabı uyumu*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ata, B. (2009). Sosyal bilgiler öğretim programı, sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Atmaca, A. E. (2006). İlköğretim ders kitaplarında görsel tasarım ve resimleme. *Millî eğitim dergisi*, 171, 318-327.
- Atılgan, H. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: PegemA.
- Avcı, C. (2004). Mısır- Bizans dönemi. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. 29, 557-559.
- Aydın, A. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: PegemA.
- Aydın, M. Z. (2001). Aktif öğretim yöntemlerinden buldurma (Sokrates) yöntemi. *Aydın Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 5, 55-80.
- Bağcı, H. (2007). *Dokuzuncu sınıf bilgi ve iletişim teknolojileri ders kitabının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., Bıçak, B. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri-Öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA.

- Bakkar, N. A. (1985). *Qualitative aspects of egyptian social studies textbooks*. University of Illinois at Urbana-Champaign). *ProQuest Dissertations and Theses*, 138 p.
<http://search.proquest.com/docview/303380810?accountid=12251>
- Bangir, A. G. (2004). *Ders kitaplarındaki grafik tasarımın öğrenci başarısına ve derse ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bedir, A. (2009). *İlköğretim fen ve teknoloji öğretmenlerinin alternatif değerlendirme yöntemlerinden portfolyoya (öğrenci ürün dosyası) ilişkin görüş ve tutumlarının incelenmesi (Manisa ili, merkez ilçesi ilköğretim okulları örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Bernal, M. 1987. *Kara Atena*. Kaynak Yayınları. İstanbul.
- Berkes, N. (2002). *Türkiye’de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bilgenoğlu, A. (2010). Ortadoğu’da Bir Öncü: Modernitenin Mısır’a İlk Taşıyıcısı Rifa’a Rafi el- Tahtavi (1801-1873). *History Studies*, (Ortadoğu Özel Sayısı). s.27-46.
- Bilhan, S. (1982). 900 Yıllık bir Türk öğretim kurumu Buğra Han Tamgaç Medresesi vakıf medresesi vakıf belgesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (5), 2, 117-124.
- Birgin, O. (2010). 5. Sınıf matematik öğretim programında öngörülen ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarının öğretmenler tarafından uygulanabilirliği. Yayımlanmamış doktora tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bıyıklı, (2006). *Batı işgalleri karşısında Türkiye’nin Ortadoğu politikaları – Atatürk dönemi-*. İstanbul: Gökkuşbu.
- Bilir, N. (2005). Yaşlanan toplum. *Sağlıklı Yaşlanma* içinde (s.25-32). Ankara: Türk Geriatri Derneği.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Genel öğretim bilgisi*. Ankara: Binbaşıoğlu yayınevi.
- Binbaşıoğlu, C. (1983). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Binbaşıoğlu yayınevi.
- Buran, H. (1987). *Türkiye’de çok partili demokratik hayata geçiş*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1994). *Genel öğretim metotları*. Konya: Atlas kitabevi.
- Ceviz, N. (2004). Osmanlı döneminde Arap coğrafyasının edebî ve kültürel yönden geri kalmışlığı iddiaları- Mısır Eyaleti örneği. *Birinci Ortadoğu Semineri*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Merkezi.
- Ceyhan, E., Yiğit, B. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cihan, A. (2007). *Osmanlıda eğitim*. İstanbul: 3F Yayınevi.

- Cramer, J.F.; Browne, G. S. (1977). *Çağdaş eğitim millî eğitim sistemleri üzerinde mukayeseli bir inceleme*, (Çev.: F. Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Cook, B. J. (2000). Egypt's national education debate. *Comparative Education*. (36) 4, 477-490.
- Çakmak, M. (2001). Yabancı dil öğretimi. L. Küçükahmet (Ed.). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu içinde* (s.1-7).
- Çatakoğlu, M. Ş. (2002). *Anadolu Selçuklu dönemi ilmi faaliyetleri ve bu faaliyetlerin Osmanlı kuruluş dönemi ilmi faaliyetlerine tesiri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Çebi, A., (2006). Ders kitaplarında anlatım ve dil. Ö. Demirel, K. Kiroğlu (Ed.). *Konu alanı ders kitabı incelemesi içinde* (s.105-123), Ankara: Öğreti.
- Çetin, H. (2001). Devlet İdeoloji ve Eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (25) 2, 201-2011.
- Çiftçi, H. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan Atatürkçülük kazanımlarına dair öğretmen görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Dahawy, B. M. (1993). Pre-school education in Egypt, Oman and Japan: A comparative perspective. *Journal of Education and Development*. 3, 1-39.
- Daşdemir, C., Akcin, A. (2006). *Mısır' ın bölge ülkeleri ve Türkiye' ye yönelik stratejik yaklaşımı*. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Demir, D. (2008). *İlköğretim 1. 2. ve 3. sınıf Türkçe ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğu açısından incelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirci, O. ve Üzümcü A. (2002). Türkiye'de yaşanan ara rejimlerin sebepleri üzerine bir inceleme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1, 155-182.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretme sanatı*. Ankara: PegemA.
- _____ (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: PegemA.
- Doğan, G., Durgun, B. (2012). Arap baharı ve Libya: tarihsel süreç ve demokratikleşme kavramı çerçevesinde bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (1) 15, 61-91.
- Doğan, R. (1997). Osmanlı eğitim kurumları ve ilk yenileşme hareketlerinin batılılaşma açısından tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37(1), 407-442.
- Doğan, Y. (2009). Sosyal bilgiler program ve ders kitaplarında birinci elden kaynak ve kanıt kullanımı: ABD, İngiltere ve Türkiye karşılaştırması, *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar -1*, Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: PegemA.
- Doğanay, H. (1993). *Coğrafyada metodoloji*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı yayınları.

- Doğaner, S. (2004). Mısır. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, 29, 553-555.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. C. Şahin (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayınevi.
- Dikici, A. (2008). Millî şef İsmet İnönü dönemi laiklik uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 42, 161-192.
- Dikmen, F. (2008). *Sosyal bilgiler dersi 2005 öğretim programının değerlendirme boyutuna dair 4. ve 5. sınıf öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duman, T., Çakmak, M. (2004). Ders kitaplarının nitelikleri. Küçükahmet, L. (Ed.). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu içinde* (s.17-33). Ankara: Nobel.
- Engin, İ. (Tarihsiz). 1860-1908 yılları arasında Osmanlı Devleti'ndeki pozitivist ve materyalist akımlarda "kültürel değişme" olgusu. *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 3, 179-191.
- el-Hamidi, F. (2006). General or vocational schooling evidence on school choice, returns, and 'Sheepskin' effects from Egypt. *The Journal of Policy Reform*. (9) 2, 157-176.
- Eraslan, C. (2005). Siyasal alanda yeniden yapılanma. C. Öztürk (Ed.), *Türk İnkılap Tarihi içinde* (s.169-189). Ankara: PegemA.
- Erdoğan, T. (2006). *Yabancı dil öğretiminde portfolyoya dayalı değerlendirmenin öğrenci başarısı ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ergun, M. (1985). *Karşılaştırmalı eğitim*. <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden 25.04.2007 tarihinde edinilmiştir.
- Eskicumalı, A. (2005). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Y. Özden (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş içinde* (s.1-32).Ankara: PegemA.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı.
- Erdoğan, İ. (2006). *Çağdaş eğitim sistemleri*. İstanbul: Sistem.
- Erdoğan, T. (2008). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabı ve öğrenci çalışma kitabının yapılandırmacı yaklaşıma uygunluğu. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Dergisi*, 14, 163-172.
- Erdoğan, Ü. (2006). *Demokrat Parti 1860 İhtilali*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Erginer, E. (2006). *Öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme*. Ankara: Öğreti yayınları.
- Erkuş, A. (2006). *Sınıf öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme-kavramlar ve uygulamalar*. Ankara: Ekinoks yayınları.
- Eroğlu, M. G., Kelecioğlu, H. (2011). Kavram hartası ve yapılandırılmış gridle elde edilen puanların geçerlik ve güvenirliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 40, 210-220.

- Eşgi, N., (2005). İlköğretim 5. sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine göre değerlendirilmesi, [elektronik versiyon] *Millî Eğitim Dergisi*, 165.
- Evcioğlu, K. (2005). *Büyük Ortadoğu Projesi*. İzmir: Umay.
- Evin İ. ve Kafadar O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3).
- Fahmey, M. R. (2007). *Mısır Asyut tarihsel kenti koruma ve rehabilitasyonu*. Yayımlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fare'a Hasan Mohammad, Samer Mostafa Solayman, Sa'ad Sayyed Mohammad al-Fajjal, Mamdoh Mohammad Redwab Khalel, Hajjace Abdolqader Ahmad vd., (2007). *Derâsât al-Ejtema'iyya, al-Mavared wa'l-Shakhseyyât, al-Saff al-Sades, al-Fasl al-Derâse al-Awwal*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.
- Fare'a Hasan Mohammad, Samer Mostafa Solayman, Sa'ad Sayyed Mohammad al-Fajjal, Mamdoh Mohammad Redwab Khalel, Hajjace Abdolqader Ahmad vd., (2007). *Derâsât al-Ejtema'iyya, al-Mawared wa'l-Shakhseyyât, al-Saff al-Sades, al-Fasl al-Derâse al-Sane*. al-Kahera: Wuzarat al-Tarbeyya wa al-Ta'lem.
- Fer, S., Cırık, İ. (2007). *Yapılandırmacı öğrenme, kuramdan uygulamaya*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ferguson, R. M. (2002). Egypt. *World education encyclopedia: A survey of educationnal systems worldwide* (1), 384-402.
- Frey, B. K. (tarihsiz). *Developing a model curriculum in surgical technology*. http://www.ast.org/pdf/currplan_dev_model.pdf adresinden 23.04.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Gayretli, M. (2008). *Tanzimat sonrasında cumhuriyet'e kadar olan dönemde kanunlaştırma çalışmaları*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi, kuramsal ve pratik bilgiler*. İstanbul: Siyasal Kitabevi.
- Gökhan, İ. (2007). İşşidiler Devletinin yıkılışına sebep olan iktisadî buhranlar ve salgın hastalıklar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 255-270.
- Gücüm, K. (2008). *Islahat fermanı sonrasında (1856-1871) osmanlı devlet yapısındaki değişime fransa'nın etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gülkaya, M. (2008). *Mısır ülke profili*. Ankara: T.C. Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı İhracatı Geliştirme Etüd Merkezi.
- Gültekin, M. (2001). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, Ankara: Nobel.

- Güven, İ. (1998). Türkiye Selçuklularında medreseler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. (31)1, 125-146.
- Hammad, S. (1956). Some notes on educational change in Egypt. *Journal of Educational Sociology*. (29) 7, 305-308.
<http://www.jstor.org.onelog.marmara.edu.tr:2048/stable/2264173> adresinden 29.07.2009 tarihinde edinilmiştir.
- Harby M. K. ve al-Hadi Affifi. (1958). Education in modern Egypt. *International review of education*. (4) 4, 423-439.
- Heshmat, A. S. (2008). *A case study of work compatibility factors in an education provider in egypt*. University of Louisville. ProQuest Dissertations and Theses, <http://search.proquest.com/docview/304556512?accountid=12251> adresinden 25.02.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Helme, M. K. (1994). *Estratejeyya tatver al-Tarbeyya al-Arabeyya, al-Namuzaj al-Misre le-estratajeyya, al-ta'lem, nadwa ettehad el-muallemen al-Arab*. al-Kahera: Jamea al-Duwal Arabeyya.
- Holmes, M. T. E. (2008). Higher education reform in egypt: Preparing graduates for egypt's changing political economy. *Education, Business and Society: Contemporary Middle Eastern Issues*, 1(3), 175-185. DOI: 10.1108/17537980810909797.
- Holt, P. M. *Egypt and fertile crescent 1516-1922*. Cornell University Press, London.
- Işıklı, M., Taşdere, T., Göz, N. L. (2011). Kelime ilişkilendirme testi aracılığıyla öğretmen adaylarının Atatürk ilkelerine yönelik bilişsel yapılarının incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (4)1, 50-72.
- İnal, K. (2004). *Eğitim ve İktidar*. Ankara: Ütopya.
- İnci, S. (2009), *Türkiye Sosyal bilgiler programının karşılaştırmalı incelemesi (Kanada (Ontorio), İrlanda, ABD (New York, Kaliforniya), Finlandiya, Yeni Zelanda)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretim programındaki hedeflere uygunluğu yönünden değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- İzmirligil, G. N. (2008). *İlköğretim matematik ders ve öğrenci çalışma kitaplarının yapısalci yaklaşım açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Janssens, W., van der Gaag, J., Tanaka, S. (2001). Arab Republic of Egypt: An economic analysis of early childhood education/development. *Academy for Educational Development, Washington, DC*. (ED466655). <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED466655.pdf> adresinden 01.10.2007 tarihinde edinilmiştir.
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Maya Akademi yayınları.

- _____. (2009). *Yeni öğrenme anlayışının ışığında sosyal bilgiler ders kitapları*. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.367-401). Ankara: PegemA.
- Kalaycı, N. ve Büyükalan, S. (2000). İlköğretim okullarında uygulanan gözlem gezisi yöntemine ilişkin gezi planı model önerileri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2)18, 137-146.
- Kapanşahin, M. (2012). Büyük Selçuklu sultanları ile Abbasi halifelerinin ilişkileri. *History Studies*, (4), 191-218.
- Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye’de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.
- Kanan, Z. D. (2006). *1980 – 1990 yılları arasında Mısır ekonomisi ve Mısır – Türkiye ticarî ilişkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Ortadoğu Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Kandel, I. L. (1936). History of education and comparative education. *Review of Educational Research*. (6) 4. <http://www.jstor.org/stable/1167463> adresinden 03/02/2008 tarihinde edinilmiştir.
- Kara, S. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler kitabında yer alan değerlendirme sorularının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kara, S. (2002). *Anadolu selçuklularında din ve din kurumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Karabacak, N., Turan, İ. (2007). İlköğretim birinci kademe sosyal bilgiler ders kitaplarının sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarına göre bir değerlendirmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 209-233.
- Karaca, E., Yurdabakan, İ., Çetin, B. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Nobel yayınları.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). Eğitim-öğretim sürecinde drama yönteminin yeri ve önemi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(2), elektronik dergi.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). Eğitim-öğretim sürecinde drama yönteminin yeri ve önemi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (EDU 7). 1(2), Makale No: 3, Elektronik dergi.
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaymak, M. (2004). *1873-1896 Krizi: Kapitalizmin uluslararasılaşması ve Osmanlı iktisadiyatı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni Sosyal Bilgiler Programı Neler Getirdi? *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (5), 1530-1545.
- Kemertaş, İ. (2003). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Birsen.

- Kılıç, D. (2005). Ders kitabının öğretimdeki yeri. Ö. Demirel, K. Kiroğlu (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi* içinde (s.37-53). Ankara: Öğreti.
- Kılınç, A. (2007). Bir öğretim stratejisi olarak kavram haritalarının kullanımı. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. IV (2) 21-48.
- Kinsey, D. C. (1971). Colonialism and Education. *Comparative Education Review*. (15) 2. <http://www.jstor.org/stable/1186728> adresinden 03.07.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Kilimci, S. (2006). *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kolukısa, E. A., Tokcan, H., Akbaba, B. (2006). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. Ankara: A Yayınları.
- Konya Ticaret Odası. (2008). *Mısır Arap Cumhuriyeti Ülke Raporu*. Konya.
- Korkmaz, İ. (2007). Eğitim programı: Tasarımı geliştirilmesi. (Ed.) A. Doğanay ve E. Karib, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* içinde (s.4-30). Ankara: PegemA.
- Konya Ticaret Odası, (2009). Mısır Arap Cumhuriyeti ülke raporu. www.kto.org.tr/d/file/misir-ulke-raporu.doc adresinden 18.04.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Köymen, M. A. (1947). Büyük Selçuklu İmparatorluğu’nda oğuz isyanı (1153). *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 5, 159-186.
- Kuruoğlu, L. (2006). *Sosyal bilgiler müfredatında osmanlı öncesi türk tarihinin öğretimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kutluoğlu, M. H. (1998). *The Egyptian Question 1831-1841*. İstanbul: Eren Yayıncılık.
- Kuyaş, A. (2005). Yeni Rejim. *Cumhuriyet Ansiklopedisi*, İstanbul: YKY Yayınları, 1, 4,10.
- Küçükahmet, L. (2001). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. L. Küçükahmet (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* içinde (s.2-18). Ankara: Nobel Yayınları.
- Küçüközer, H., Bostan, A., Kenar, Z., Seçer, S., Yavuz, S. (2008). Altıncı sınıf fen ve teknoloji ders kitaplarının yapılandırmacı öğrenme kuramına göre değerlendirilmesi. *Elementary Education Online*, 7(1), 111-126.
- Kütükoğlu, (M). (2000). *XX. Asra Yetişen Osmanlı Medreseleri*. Ankara: TTK Yayınları.
- Lauwerys, J. A., F. Varış ve Neff, K. (1979). *Mukayeseli Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Lewis, B. (2000). *Modern Türkiye’nin Doğuşu*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Longstreet W. S. (2003.) Early postmodernism in social education--revisiting "decision making: The heart of social studies instruction. *Social Studies*, 94(1) 11-15.

- MacDonald, M., (1986). Egyptian education and development. *Journal of Arab Affairs*, (5) 1, 59-80.
- Mckimm, J. (2007). *Curriculum design and development*. http://www.faculty.londondeanery.ac.uk/e-learning/setting-learning-objectives/curriculum_design_and_development.pdf) adresinden 25.03.2009 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2006). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Megahed, N., Gingsburg, M. (2002). Voices of teachers in academic and vocational schools: Perceived consequences of secondary education reform in Egypt. *Annual Meeting of the Comparative And International Education Society, March 6-9. Orlando, Florida*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED473255.pdf> adresinden 11.10.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Memduhoğlu, H. B. (2011). Türk Eğitim Sisteminin genel Yapısı. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (s.1-47). Ankara: PegemA.
- Memiş, E. (2002). *Kaynayan Kazan Ortadoğu*. Konya: Çizgi.
- Merçil, E. (1989). *Gazneliler Devleti Tarihi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- _____ (1997). *Müslüman Türk Devletleri Tarihi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Metin, E. (2010). *Osmanlıda Açılan İlk Modern Okullar*. http://www.cansaati.org/topluluk/forum_posts.asp?TID=3239&title=osmanlida-ailan-%DDlk-modern-okullar adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- Mitchell, T. (2001). *Mısır'ın Sömürgeleştirilmesi*. (çeviren: Zeynep Altıok). İstanbul: İletişim Yayınları.
- el-Muheyim, A. S. (2001). Karahanlılar ve İslâmın yayılmasındaki katkıları. (çeviren: Ali Aksu) *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. (5)1, 281-309.
- Müjdecı, S. (2009). *Matematik eğitiminde alternatif bir ölçme değerlendirme aracı olarak kavram haritalarının kullanılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Nakiboğlu, M. (2003). Kuramdan uygulamaya yöntemi beyin fırtınası yöntemi. [elektronik versiyon]. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. (1)3, 179-192. http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2003_cilt1/sayi_3/341-353 adresinden 18.04.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Nas, R. (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Bursa: Ezgi.
- Neill, M. C. (2006). Islam in Egyptian education: Grades K-12, *Religious Education: The Official Journal of the Religious Education Association*. (101)4, 481-503.
- Neumann, W. (2008). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Yayın odası.
- Okay, A. (2011). Eğitimin temel kavramları ve eğitim düşüncesinin tarihsel gelişimi. A. Oktay (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s.1-23).

- Osmanoğlu, A. E. ve Taha, A., Mısır, C. Öztürk. (Ed.). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Programları* içinde (s.327-359). Ankara: PegemA.
- _____ ve Yılmaz, A. (2011). Mısır ders kitabında Türkler. *IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı* içinde, (c.2, s.46-53). İstanbul: Birleşik Yayın.
- Öncü, H. (2009). Ölçme ve değerlendirmede yeni bir yaklaşım: Portfolyo değerlendirme. *TSA Dergisi*. (13)1, 103-130.
- Özçelik, D. A. (1995). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: PegemA.
- Özdemir, S. M. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlilikleri. M. Safran, (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.47-64). Ankara: PegemA.
- Özdemir, H. (1995). *Türkiye Cumhuriyeti*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Özel, H. L. (2005). *Türkiye'nin Suriye Mısır Ürdün İsrail ile ticarî ilişkiler çerçevesinde tekstil ihracatı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Ortadoğu Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul, 2005.
- Özkan, Z. Ş. (2011). *Erciyes üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı anlayışa uygunluğunun incelenmesi (6. sınıf örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Özkuyumcu, N. (2007). *Mısır ve Kuzey Afrika'nın Müslümanlar Tarafından Fethi*. Ankara: TC Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.
- Öztürk, C. (2011). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*. Ankara: PegemA.
- _____ (2011). Türk eğitim sistemi ve tarihsel temelleri. (Ed. A. Oktay). *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s.217-245).
- _____ (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.1-31). Ankara: PegemA.
- _____ (2006). Türkiye Cumhuriyeti, C. Öztürk (Ed.). *Türk Tarihi ve Kültürü* içinde (s.139-172). Ankara: PegemA.
- _____ (2005). Çağdaş Eğitim ve Bilim. C. Öztürk (Ed.). *Türk İnkılap Tarihi* içinde (237-259). Ankara: PegemA.
- _____ (1998). *Türkiye'de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Paykoç, F. (1995). İlköğretim kurumlarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çağdaş Eğilimler* içinde (s.46-69). Ankara: TED Yayınları.
- Paykoç, F. (1987). Güncel olaylarla belirli gün ve haftaların öğretimi. B. Özer, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.45-56). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi yayınları.

- Polat, L. (2012). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarına Ulaşma Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Elazığ İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Polat, M. M., Kaya, N., Koyuncu, M., Özcan, A. (2008). *7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Punch, F. K. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş, Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Raymod, A. (1995). *Osmanlı Döneminde Arap Kentleri*. (çeviren: Ali Berktaş). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Salama I. H. (1956). Cross-cultural factors in education of underdeveloped regions. *Journal of Educational Sociology*. (29) 7, 305-308.
- Sarıcan, E. (2006). *1998 ile 2004 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sayed F. H. (2005). Security, donors' interests and their implications for education policy making in Egypt. *Mediterranean Quarterly*, 16(2) 66-84.
- Seyyid Muhammed es-Seyyid Mahmud. (1990). *XVI. Asırda Mısır Eyaleti*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları, Numara 483.
- Szyliowicz, J. S. (1969). Education and political development in Turkey, Egypt, and Iran. *Comparative Education Review*. (13) 2, 150-166.
- Taşdemirci, E. (1988). Medreselerin doğuş kaynakları ve ilk zamanları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 84-97.
- Tertemiz, N., Kayabaşı, E. (2001). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. L. Küçükahmet (Ed.). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu* içinde (s.1-30). Ankara: Nobel yayınları.
- Turan, O. (1998). *Selçuklular Tarihi ve Türk İslâm Medeniyeti*. İstanbul: Boğaziçi yayınları.
- Sarı, İ. (2006). Akademik tarih ve tarih öğretiminde sözlü tarihin yeri ve önemi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 109-125. <http://www.tarihciniyeri.net/forum/index.php?topic=4382.0;wap2> adresinden 05.28.2009 tarihinde edinilmiştir.
- Sarıcan, E. (2006). *1998-2004 Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının vatandaşlık değerleri açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıtaş, E. (2011). Eski Uygur Türklerinde tercüme faaliyetleri hakkında kısa bir araştırma. *Doğu Araştırmaları*, (7),1,5-16.
- Sayar, A. G. (2000). *Osmanlı İktisat Düşüncesinin Çağdaşlaşması*. İstanbul: Ötüken.
- Semerci, Ç. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. E. Karip (Ed.). Ankara: PegemA.

- Semerci, Ç., Semerci, N. (2004). İlköğretim (1-5) matematik ders kitaplarının genel bir değerlendirmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 1-5.
- Sezer, S., (2005). Öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 61-69.
- Smith, M. K. (1996, 2000). Curriculum theory and practice. *The Encyclopaedia of Informal Education*. www.infed.org/biblio/b-curric.htm adresinden 21.04.2009 tarihinde edinilmiştir.
- Sönmez, V. (1997.) *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı yayıncılık.
- _____ (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı.
- Şahin, Ç. (2005). Aktif öğretim yöntemlerinden beyin fırtınası yöntemi ve uygulaması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14) 1, 441-450.
- Şahin, H. (2004). Etkili bir sosyal bilgiler ders kitabının nitelikleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 365-375.
- Şahin, M. (2011). *Sosyal bilgiler ders kitaplarının mesaj tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şam, E. A. (2001). *Mısır'ın 1882'de İngilizler tarafından işgali ve Osmanlı Devleti'nin takip ettiği siyaset*. Yayımlanmamış doktora tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Şanal, M. (2003). Osmanlı Devleti'nde medreselere ders programları, öğretim metodu, ölçme ve değerlendirme, öğretimde ihtisaslaşma bakımından genel bir bakış. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 149-168.
- Şeyhanlıoğlu, H. (2009). *Demokrat parti ve siyasal muhafazakarlık*. Yayımlanmamış doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Tanör, B. (2000). *Osmanlı-Türk Anayasal Gelişmeleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Taşkın, Ü. (2008). Klasik dönem osmanlı medreseleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (1)3, 343-366.
- Tekin, B. B. (2012). Anadolu Selçuklu kültürünü anlamak: sanat tarihi açısından bir değerlendirme. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32(1), 21-32.
- Tekin, H. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı yayınevi.
- Tok, T. N. (2006). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. A. Doğanay ve E. Karib (Ed.). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* içinde (s.131-180). Ankara: PegemA.
- Tok, T. N. (2007). Etkili öğretim için yöntem ve teknikler. A. Doğanay (Ed.). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s.161-214). Ankara: Pegem.A.
- Tokgöz, E. (2008). Türkiye Cumhuriyeti döneminde ekonomik gelişmeler. *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi II* içinde (s.319-368), Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

- Tonga, D. (2007). *İlköğretim 5. sınıf M.E.B. sosyal bilgiler ders kitabında yer alan görsel materyallerin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Turgut, A. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitaplarında ölçme ve değerlendirme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Turgut, F. M. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargıcı matbaası.
- Tunç, H. (1999). 2001 yılı anayasa değişiklikleri çerçevesinde milli güvenlik ve insan hakları ilişkisi. [elektronik versiyon] *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*. (3) 1-2.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2011). *İstatistik Göstergeler*. Ankara.
- Türel, O. 2011 yazında Ortadoğu'yu düşünürken. *Mülkiye Dergisi*, (35) 272, 9-59.
- Türk, E. (2009). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Nobel Dağıtım.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı Eğitim: Dünya Ülkelerinden Örneklerle*, Adana: Baki Kitabevi.
- Uçarol, R. (1995). *Siyasî Tarih*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Ulusoy, A. (2007). *Kuruluşundan 17. yüzyıla kadar Osmanlı medreselerinde eğitim-öğretim faaliyetleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Unan, F. (2005). Osmanlı medreselerinde eğitim üzerine yapılmış çalışmalara dair bir bibliyografya denemesi. *Divan İlmî Araştırmalar Dergisi*, 18, 79-114.
- Ürkmez, N. (2006). *II. Abdulhamid'in modernleşme anlayışı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- URL,1: <http://www.dunyabulteni.net> adresinden 25.04.20011 tarihinde edinilmiştir.
- URL,2: <http://www.ncss.org/standards/introduction> adresinden 17.09.2008 tarihinde edinilmiştir.
- URL,3: <http://www.ito.org.tr/Dokuman/Ulke/Turkiye.pdf> adresinden 15.11.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,4: <http://tr.wikipedia.org/wiki/T%C3%BCrkiye> adresinden 15.11.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,5: http://www.tck.org.tr/teachers_index.php?teachers_id=43&action=read adresinden 10.14.2011 tarihinde edinilmiştir.
- URL,6: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=10736> adresinden 28.08.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,7: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/eg.html> adresinden 28.09.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,8: <http://www.ctf.edu.tr/halk/Epidemiyoloji%20Tan%C4%B1m%20Temel%20Bilgiler.pdf> adresinden 20.07.2012 tarihinde edinilmiştir.

- URL, 9: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=10736> adresinden 28.09.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL, 10: <http://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/anayasa.maddeler?p3=24> adresinden 20.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,11: <http://www.konrad.org.tr/index.php?id=559> adresinden 25.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,12: <http://www.haber7.com/afrika/haber/969222-yeni-misir-anayasasinin-ana-hatlari> adresinden 30.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,13: <http://www.diyanet.gov.tr/turkish/dy/Diyanet-Isleri-Baskanligi-Duyuru-8222.aspx> adresinden 31.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,14:http://turkoloji.cu.edu.tr/ESKI%20TURK%20DILI/tekin_04.pdf adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,15:<http://www.aku.edu.tr/aku/dosyayonetimi/sosyalbilens/dergi/III2/balik.pdf> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,16:<http://www.egitim.aku.edu.tr/ergun3.htm> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,17:<http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.4768&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=okul%20%C3%B6ncesi> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,18:http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,19: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-9.htm> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,20: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,21: http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?alt_id=14 adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,22: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,23:<http://www.osym.gov.tr/dosya/1-60398/h/12onlisanslisansogrencisay.pdf?ret=0> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,24: <http://www.yok.gov.tr/content/view/527/> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,25:http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_12/06021046_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,26:<http://www.osym.gov.tr/dosya/1-60468/h/onsozacaklamalarkisaltmalar.pdf> adresinden 27.12.2007 tarihinden edinilmiştir.
- URL,27:<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13660> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.

- URL,28: <http://www.messegitim.com.tr/ti/579/0/YAYGIN-EGITIM-KAPSAMINDA-MESLEKI-EGITIM-SISTEMI> adresinden 27.12.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,29: <https://www.cia.gov> adresinden 26.03.2008 tarihinde edinilmiştir.
- URL,30:<http://www.aa.com.tr/tr/dunya/85837--abd-misira-yardim-yapamiyor> adresinden 05.11.2012 tarihinde edinilmiştir.
- URL,31: Intel and egypt's ministry of education launch intel's arabic 'teach essentials online' program. (2006, Eylül 16). *Middle East Company News*, pp. 1-1. <http://search.proquest.com/docview/232856932?accountid=12251> adresinden 13.10.2008 tarihinde edinilmiştir.
- URL,32: <http://search.proquest.com/docview/466758809?accountid=12251> adresinden 25.08.2009 tarihinde edinilmiştir.
- URL,33: <http://search.proquest.com/docview/466260983?accountid=12251> adresinden 23.04.2009 tarihinde edinilmiştir.
- URL,34: <http://search.proquest.com/docview/452305238?accountid=12251> adresinden 16.08.2008 tarihinde edinilmiştir.
- URL,35: <http://search.proquest.com/docview/466536284?accountid=12251> adresinden 25.08.2009 tarihinde edinilmiştir.
- URL,36: <http://search.proquest.com/docview/452269679?accountid=12251> adresinden 25.07.2010 tarihinde edinilmiştir.
- Ushioji, M., Tanaka, S., O'Gara, C., Sprague, D. (2001). *Arab Republic of Egypt Review of Early Childhood Education and Human Capital Formation*. <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED466654> adresinden 08.05.2008 tarihinde edinilmiştir.
- Uysal, A. (2011). Ortadoğu'da Türkiye Algısı: Mısır Örneği, Stratejik Düşünce Enstitüsü, Ankara.
- Uzun, A. (2007). *2005, 2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan altıncı sınıf sosyal bilgiler öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri (Ankara ili pilot okullar)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler*. Ankara: Eylül.
- Ünsal, Y., Güneş, (2003). İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi ders kitabının fizik konuları yönünden incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23)3, 115-130.
- Ünsal, Y., Güneş, B. (2004). Bir kitap inceleme çalışması örneği olarak MEB lise 1. sınıf fizik ders kitabının eleştirel olarak incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* (2)3, 305-321.
- Ürekli, F. (2002). Tanzimat dönemi Osmanlı eğitim sistemi. *Koomduk İlimler Jurnalı*, 3, 340-352.
- Varış, F. (1969). Eğitimde program araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 23-32.
- _____(1997). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkım.

- Yaşar, O. (2005). Türkiye’de okutulan orta öğretim coğrafya ders kitaplarında ölçme ve değerlendirme çalışmalarına yönelik karşılaştırmalı bir yaklaşım. *International Journal of Progressive Education*, (1) 2, 9-30.
- Yaşar, B. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin portfolyo değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri (Balıkesir ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcı, N. (2006). İlk müslüman Türk devletleri. C. Öztürk (Ed.) *Türk Kültürü ve Tarihi* içinde (s.31-56). Ankara: PegemA.
- Yeli, S. (2005). *III. Selim dönemi askeri ve eğitim alanındaki ıslahat hareketleri*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Diyarbakır.
- Yıldıran, N. B. (2007). *İlköğretim 8. sınıf bilgisayar ders kitaplarının görsel tasarım ilkelerine uygunluğunun değerlendirilmesi ve içerik analizinin yapılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, G. (2010). *7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı ölçme ve değerlendirme boyutunun etkililiği üzerine bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, R., Abdulcelil, T. (2012). *Mısır’da Siyasî Aktörler, Partiler, Dinî Hareketler ve Medya*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Yıldız, G. (2002). *Osmanlı Devleti’nde hapisane ıslahatı (1839-1908)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, A., Karaduman, H., Özdemir, D. ve Osmanoğlu, A.E. (2007). Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitaplarında birincil kaynak kullanımı. *III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi 18-19-20 Haziran 2007* içinde (539-546). Adana.
- Yılmaz, A. ve Osmanoğlu, A.E. (2009). Mısır ders kitaplarında Türk imajı. *IV. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi 7-9 Ekim 2009, İstanbul Bildiri Kitabı*, 2, 46-53, İstanbul.
- Yılmaz, K. (2008). Sosyal bilgiler öğreniminde ölçme ve değerlendirme. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.431-515), Ankara: PegemA.
- Yurtseven, R. Ocak, G. (2009). Beşinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 22, 94-109.
- Yücel, Y. (1991). *Anadolu Beylikleri Hakkında Araştırmalar I*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Wuzara al-Tarbeyya wa al-Ta’lem. (2007). *Al-Khetta al-Estratajeyya al -Qawmeyya le-Eslah al-Ta’lem Qabl al-Jame’a fe Mesr. al-Kahera*.

Wuzara al-Tarbeyya wa al Ta'lem Kita' al-Ta'lem al-Âm al-Edârat al-Markazeyya lel-Ta'lem al-Asase. (2007). *Al-Tawgehat al-Fanneyya wa Tawze' al-Makarrarat al-Deraseyya lel-Âm al-Derase 2007-2008 lel-Marhala al-E'dadeyya al-E'dade al-Âm*. al-Kahera.

Zaalouk, M. (1995). *The Children of the Nile*. Innovation series. Al-Kahera: UNESCO.

Zhang, Y. ve Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative analysis of content. Web site: http://ils.unc.edu/~yanz/Content_analysis.pdf adresinden 25.05.2009 tarihinde edinilmiştir.