



**TARİH DERS KİTAPLARINDA İSLAM TARİHİ ÖĞRETİMİNİN  
ÜLKELER ARASI KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ VE BİR MODEL  
ÖNERİSİ**

**Yusuf Ziya Aktaş**

**DOKTORA TEZİ**  
**SOSYAL BİLİMLER VE TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ŞUBAT, 2024**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı : Yusuf Ziya

Soyadı : Aktaş

Bölümü : Tarih Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı: Tarih Ders Kitaplarında İslam Tarihi Öğretiminin Ülkeler Arası Karşılaştırmalı Analizi ve Bir Model Önerisi

İngilizce Adı: Comparative Analysis of Teaching Islamic History in History Textbooks Between Countries and a Model Proposal

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Yusuf Ziya Aktaş

İmza :

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Yusuf Ziya Aktaş tarafından hazırlanan "Tarih Ders Kitaplarında İslam Tarihi Öğretiminin Ülkeler Arası Karşılaştırmalı Analizi ve Bir Model Önerisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir

**Başkan:** Prof. Dr. Necdet HAYTA

Gazi Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı .....

**Danışman:** Prof. Dr. Uğur ÜNAL

Gazi Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı .....

**Üye:** Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK

Gazi Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı .....

**Üye:** Prof. Dr. Hüseyin ÇINAR

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Yeniçağ Tarihi Anabilim Dalı .....

**Üye:** Doç. Dr. Hasan IŞIK

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Genel Türk Tarihi Anabilim Dalı .....

Tez Savunma Tarihi: 05/02/2024

Bu tezin Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü .....



*Velinimetim Annem'e ve Babam'a*

## TEŞEKKÜR

Bu tezi hazırlamamda yardımcı olan ve emeği geçen pek çok insan var. Her birine ayrı ayrı şükran borçluyum. Öncelikle hem yüksek lisans hem doktora tezimin danışmanlığını üstlenen, yoğun mesaisine rağmen karşılaştığım her problemi aşmamda yanımda olan Danışman Hocam Prof. Dr. Uğur ÜNAL'a gönülden teşekkür ederim.

Tez izleme komitemde yer alarak tezimin şekillenmesinde ve gelişiminde önemli katkılar sağlayan ve yeni bakış açıları kazandıran Doç. Dr. Hasan IŞIK'a ve Prof. Dr. Gülin KARABAĞ'a, bu süreçte yardımlarını ve nezaketini esirgemeyen Prof. Dr. Necdet HAYTA ve Prof. Dr. Togay Seçkin BİRBUDAK'a, yapıcı eleştirileri ile tezime katkı veren kıymetli savunma jürisi üyelerine ayrı ayrı teşekkür ederim.

Akademik hayatımın her döneminde büyük teşviklerini ve ilgisini gördüğüm, kaybolduğum meselelerde rehberliği ile yol bulduğum, araştırma ve merak duygumu telkinleriyle daima canlı tutan, üzerimde büyük emekleri bulunan Hocam Prof. Dr. Bahri ATA'ya medyun-u şükranım. Ayrıca lisansüstü eğitimim sırasında aldığım derslerde ve sohbetlerinde ilimi birikimlerinden istifade ettiğim Gazi Üniversitesi Tarih Eğitimi Bilim Dalı'nın çok kıymetli hocalarını da burada anmamak olmazdı.

Tabi ki akademik hayatın basamaklarını birlikte tırmandığımız, doktora sürecinin zorlu yollarından birlikte geçtiğimiz ve kendilerinden çok şey öğrendiğim dönem arkadaşlarımı ve meslektaşlarımı unutamam. Tezimin son okumasını yapma nezaketi göstererek büyük katkı sağlayan kıymetli dostum Dr. Ümit YEL'e ayrıca teşekkür ederim.

Türk tarihine yönelik araştırmaları destekleyerek himaye eden ve bursiyeri olmaktan kıvanç duyduğum Türk Tarih Kurumu'na müteşekkirim. Ayrıca tezim için gerekli doküman ve kitaplara ulaşmamı sağlayan Milli Eğitim Bakanlığı'na ve Devlet Arşivleri Başkanlığı'na teşekkür ederim.

Son olarak, hayatımın her aşamasında olduğu gibi, öğrencilik hayatımın son basamağı olan doktora sürecimde de desteklerini hep hissettiğim, her zaman yanımda olan kıymetli aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Beşikten mezara kadar sürecek olan bu yolculukta gayret bizden, tevfik Allah'tandır.

Yusuf Ziya AKTAŞ



# **TARİH DERS KİTAPLARINDA İSLAM TARİHİ ÖĞRETİMİNİN ÜLKELER ARASI KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ VE BİR MODEL ÖNERİSİ**

**(Doktora Tezi)**

**Yusuf Ziya Aktaş**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Şubat 2024**

**ÖZ**

Bu çalışmanın amacı tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularının öğretimini karşılaştırmalı olarak analiz etmektir. Araştırmanın yönteminde nitel araştırma desenlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Uzman görüşleri çerçevesinde belirlenen, altı farklı ülkenin lise düzeyinde okutulan ve İslam tarihi konularını kapsayan ders kitapları tespit edilmiştir. Çalışmanın veri kaynaklarını, Amerika Birleşik Devletleri, Türkiye Cumhuriyeti, Fransa Cumhuriyeti, İran İslam Cumhuriyeti, Cezayir Demokratik Halk Cumhuriyeti ve Endonezya Cumhuriyeti tarih ders kitapları oluşturmuştur. Dokümanlara, ilgili ülkelerin ulusal eğitim bakanlıklarının resmi internet sitesi aracılığıyla ulaşılmış ve orijinaliği kontrol edilerek teyit edilmiştir. Sonrasında beş farklı dildeki ders kitabının dil uzmanları ve çeviri programları desteği ile çevirilerinin yapılması ve anlaşılır hale getirilmeleri sağlanmıştır. Tüm dokümanların veri metnine dönüştürülmesinin ardından veri metinleri kodlarla eşleştirilmiş, çakışan ve gereksiz kodlar elenmiş, belirli parçalara ayrılarak temel kodlar oluşturulmuştur. Kodların temalarla daraltılması sağlanarak alt problemler oluşturulmuştur. Analiz sürecinde geçerlik ve güvenilirlik önlemleri sağlanmış, alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Güvenilirlik hesaplamaları sonrası ulaşılan kaynaklar çeşitlendirilerek veriler arası tutarlılığın kontrolü sağlanmıştır. Veriler arası tutarlılığın sağlanması sonrasında uzmanlarca çalışmanın dil kontrolü yapılmış, veri kaynakları iç tenkit ve dış tenkit yöntemine tabi tutularak incelenmiştir. Ders kitapları; ünite ve konu başlıkları,

kavram öğretimi, giriş soruları, ünite tasarımı, ünite sunumu, eğitsel süreçler, görsel kullanımı, tartışmalı ve hassas konulara bakış, tarihsel düşünme becerilerine uygunluk, ölçme ve değerlendirme soruları, imajlar gibi içeriksel, biçimsel ve eğitsel boyutlar açısından belirlenmiş temalara göre karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz neticesinde İncelenen tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularının öğretiminde; içeriğin doğruluğu ve yeterliliği, yazılı ve görsel materyallerin kalitesi, kullanılan yöntem, teknik ve etkinlikler, öğrenci seviyesine uygunluk, kaynakların sayı ve kalitesi, konuların siyasi, sosyo-ekonomik, kültürel olayların birlikte verildiği bütüncül bir bakış açısı ile ele alınması, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına yönelik etkinliklerin yer alması, ünite girişlerinde öğrenciyi motive edici düşünmeye ve araştırmaya sevk edici unsurların yer alması, metinler ile görsel materyallerin uyumu, kullanılan kavramların öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerine uygunluğu, öğrencilerin kendi tarihi anlayışlarına oluşturmalarına katkı sağlaması, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi, öğrencilere karşılaştırmalı bir bakış açısı sağlaması, zaman ve kronoloji süreklilik ve değişimi algılamaya katkısı, ders kitabının öğrencinin geçmişi ilgisini uyandırması gibi bir çok faktör açısından ders kitaplarının niteliğinin doğudan batıya doğru giderek arttığı ancak yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar mevcut literatür ve uluslararası raporlar ışığında tartışılmıştır. Ayrıca dünyada yükselen krizleri ve İslam karşıtlığını önlemek, çok perspektifli bakışı yakalayabilmek ve bütüncül bir İslam tarihi öğretimini sağlayabilmek için çalışma sonunda küresel bir model önerisi teklifi sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Tarih eğitimi, İslam tarihi, Tarih öğretimi

Sayfa Adedi : xxiii + 276

Danışman : Prof. Dr. Uğur Ünal

# **COMPARATIVE ANALYSIS OF TEACHING ISLAMIC HISTORY IN HISTORY TEXTBOOKS BETWEEN COUNTRIES AND A MODEL PROPOSAL**

**(Ph.D Thesis)**

**Yusuf Ziya Aktaş**

**GAZI UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**February, 2024**

## **ABSTRACT**

The aim of this study is to comparatively analyze the teaching of Islamic history subjects in history textbooks. Document analysis technique, one of the qualitative research designs, was used in the research method. Textbooks covering Islamic history subjects, taught at high school level in six different countries, were determined within the framework of expert opinions. The data sources of the study were history textbooks from the United States of America, the Republic of Türkiye, the Republic of France, the Islamic Republic of Iran, the Democratic People's Republic of Algeria and the Republic of Indonesia. The documents were accessed through the official website of the national ministries of education of the relevant countries and their authenticity was checked and confirmed. Afterwards, the textbooks in five different languages were translated and made understandable with the support of language experts and translation programs. After all documents were converted into data text, data texts were matched with codes, conflicting and unnecessary codes were eliminated, and basic codes were created by separating them into certain parts. Sub-problems were created by narrowing the codes into themes. During the analysis process, validity and reliability measures were ensured and opinions were obtained from field experts. After reliability calculations, the sources reached were diversified and the consistency between the data was checked. After ensuring consistency between the data, the language of the study was checked by experts, and the data sources were examined by internal criticism and

external criticism. Textbooks; According to themes determined in terms of contextual, formal and educational dimensions such as unit and subject headings, concept teaching, introductory questions, unit design, unit presentation, educational processes, use of visuals, perspective on controversial and sensitive issues, measurement and evaluation questions in accordance with historical thinking skills, images. compared. As a result of the analysis, in the teaching of Islamic history subjects in the history textbooks examined; accuracy and adequacy of the content, quality of written and visual materials, methods, techniques and activities used, suitability for the student level, number and quality of resources, addressing the subjects from a holistic perspective where political, socio-economic and cultural events are included, allowing the knowledge to be structured by the student. Including oriented activities, including elements that motivate students to think and research in unit introductions, harmony of texts and visual materials, compatibility of the concepts used with students' cognitive and affective characteristics, contributing to students' formation of their own historical understanding, developing critical thinking skills, providing students with a comparative perspective. It has been determined that the quality of textbooks increases from east to west, but remains inadequate, in terms of many factors such as providing a perspective, contributing to the perception of time and chronology, continuity and change, and arousing the student's interest in the past. The results obtained are discussed in the light of existing literature and international reports. In addition, a global model proposal is presented at the end of the study in order to prevent the rising crises and anti-Islamism in the world, to capture a multi-perspective view and to provide a holistic Islamic history teaching.

Key Words : History education, Islamic history, Teaching history

Page Number : xxiii + 276

Supervisor : Prof. Dr. Uğur Ünal

## İÇİNDEKİLER

|                                              |       |
|----------------------------------------------|-------|
| TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... | i     |
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....           | ii    |
| JÜRİ ONAY SAYFASI.....                       | iii   |
| TEŞEKKÜR.....                                | v     |
| ÖZ .....                                     | vii   |
| ABSTRACT .....                               | ix    |
| İÇİNDEKİLER.....                             | xi    |
| TABLolar LİSTESİ.....                        | xvi   |
| ŞEKİLLER LİSTESİ.....                        | xviii |
| SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....         | xxiii |
| BÖLÜM I .....                                | 1     |
| GİRİŞ.....                                   | 1     |
| 1.1. Problem Durumu .....                    | 1     |
| 1.2. Çalışmanın Amacı .....                  | 8     |
| 1.3. Çalışmanın Önemi.....                   | 10    |
| 1.4. Varsayımlar .....                       | 12    |
| 1.5. Sınırlılıklar.....                      | 12    |
| 1.6. Tanımlar.....                           | 12    |
| 1.7. İlgili Araştırmalar .....               | 13    |

|                                                                       |           |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.7.1. Yurtiçi Çalışmalar.....                                        | 13        |
| 1.7.2. Yurtdışı Çalışmalar.....                                       | 20        |
| <b>BÖLÜM II.....</b>                                                  | <b>29</b> |
| <b>KURAMSAL ÇERÇEVE .....</b>                                         | <b>29</b> |
| 2.1. İslam Tarihinin Tanımı .....                                     | 29        |
| 2.2. İslam Tarihi Yazıcılığı ve Kaynakları.....                       | 30        |
| 2.3. İslam Tarihi Öğretimi.....                                       | 31        |
| 2.4. Türkiye’de İslam Tarih Öğretiminin Tarihçesi .....               | 31        |
| 2.4.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde İslam Tarihi Öğretimi .....          | 31        |
| 2.4.2. Cumhuriyet Döneminde İslam Tarihi Öğretimi .....               | 33        |
| 2.5. Tarih Öğretiminin Bir Meselesi Olarak İslam Tarihi Öğretimi..... | 33        |
| 2.6. İslam Tarihi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar.....              | 35        |
| 2.6.1. Teorik Sorunlar .....                                          | 35        |
| 2.6.2. Pratik Sorunlar .....                                          | 38        |
| 2.7. İslam Tarihi Öğretimi ve Küresel Paradigma.....                  | 40        |
| 2.8. İslam Tarihi Öğretimi ve İslam Karşıtlığı (İslamafobi) .....     | 43        |
| 2.9. Neden Küresel bir İslam Tarihi Öğretimine İhtiyaç Vardır?.....   | 49        |
| 2.10. Dünya’da Tarih Dersleri ve İslam Tarihi Öğretimi.....           | 52        |
| 2.10.1. ABD’de İslam Tarihi Öğretimi.....                             | 52        |
| 2.10.2. Fransa’da İslam Tarihi Öğretimi .....                         | 53        |
| 2.10.3. Türkiye’de İslam Tarihi Öğretimi.....                         | 54        |
| 2.10.4. İran’da İslam Tarihi Öğretimi.....                            | 55        |
| 2.10.5. Cezayir’de İslam Tarihi Öğretimi .....                        | 56        |
| 2.10.6 Endonezya’da İslam Tarihi Öğretimi .....                       | 57        |
| <b>BÖLÜM III .....</b>                                                | <b>59</b> |
| <b>YÖNTEM.....</b>                                                    | <b>59</b> |

|                                                                               |           |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                                | 59        |
| 3.2. Veri Kaynakları.....                                                     | 61        |
| 3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi .....                                    | 62        |
| 3.4. Geçerlik- Güvenirlik .....                                               | 64        |
| <b>BÖLÜM IV .....</b>                                                         | <b>65</b> |
| <b>BULGULAR VE YORUM .....</b>                                                | <b>65</b> |
| 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                  | 65        |
| 4.1.1. ABD Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....       | 67        |
| 4.1.2. Fransa Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 68        |
| 4.1.3. Türkiye Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....  | 69        |
| 4.1.4. İran Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....     | 70        |
| 4.1.5. Cezayir Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....   | 71        |
| 4.1.6. Endonezya Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .... | 72        |
| 4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                   | 74        |
| 4.2.1. ABD Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....       | 74        |
| 4.2.2. Fransa Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....     | 75        |
| 4.2.3. Türkiye Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 75        |
| 4.2.4. İran Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....      | 76        |
| 4.2.5. Cezayir Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 76        |
| 4.2.6. Endonezya Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ..... | 76        |
| 4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                   | 78        |
| 4.3.1. ABD Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....       | 79        |
| 4.3.2. Fransa Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....     | 80        |
| 4.3.3. Türkiye Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 80        |
| 4.3.4. İran Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....      | 81        |
| 4.3.5. Cezayir Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 81        |

|                                                                                |     |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.3.6. Endonezya Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular...     | 81  |
| 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                  | 83  |
| 4.4.1. ABD Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....      | 83  |
| 4.4.2. Fransa Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 93  |
| 4.4.3. Türkiye Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..      | 103 |
| 4.4.4. İran Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....     | 115 |
| 4.4.5. Cezayir Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ..     | 135 |
| 4.4.6. Endonezya Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 144 |
| 4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                   | 157 |
| 4.5.1. ABD Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....          | 157 |
| 4.5.2. Fransa Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....       | 161 |
| 4.5.3. Türkiye Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....       | 167 |
| 4.5.4. İran Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....         | 175 |
| 4.5.5. Cezayir Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....      | 180 |
| 4.5.6. Endonezya Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....    | 184 |
| 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar .....                      | 191 |
| 4.6.1. ABD Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....        | 192 |
| 4.6.2. Fransa Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....    | 195 |
| 4.6.3. Türkiye Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 197 |
| 4.6.4. İran Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....       | 203 |
| 4.6.5. Cezayir Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 211 |
| 4.6.6. Endonezya Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ..    | 212 |
| 4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....                   | 216 |
| 4.7.1. ABD Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....          | 217 |
| 4.7.2. Fransa Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....       | 225 |

|                                                                             |            |
|-----------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.7.3. Türkiye Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....    | 229        |
| 4.7.4. İran Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....      | 232        |
| 4.7.5. Cezayir Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....   | 235        |
| 4.7.6. Endonezya Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....  | 237        |
| 4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....              | 241        |
| 4.8.1. ABD Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....     | 241        |
| 4.8.2. Fransa Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....  | 243        |
| 4.8.3. Türkiye Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ..... | 245        |
| 4.8.4. İran Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....     | 246        |
| 4.8.5. Endonezya Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ... | 247        |
| <b>BÖLÜM V .....</b>                                                        | <b>251</b> |
| <b>SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>                                    | <b>251</b> |
| <b>KAYNAKLAR.....</b>                                                       | <b>263</b> |

## TABLolar LİSTESİ

|                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 1. Ülkelere Göre İncelenen Ders Kitapları .....                                     | 66  |
| Tablo 2. <i>World History</i> Kitabında Yer Alan Konu İçeriği .....                       | 67  |
| Tablo 3. <i>ABD World History</i> Kitabında Kavram Kullanım Şeması .....                  | 75  |
| Tablo 4. <i>Fransa Ders Kitabında Kavram Kullanım Şeması</i> .....                        | 75  |
| Tablo 5. <i>Türkiye Ders Kitabında Kavram Kullanım Şeması</i> .....                       | 76  |
| Tablo 6. Ülkelere Göre Ders Kitaplarındaki Kavram Öğretme Teknikleri .....                | 77  |
| Tablo 7. Eğitsel İçeriklerin Kullanım Kriterlerinin Ülkelere Göre Değerlendirilmesi ..... | 155 |
| Tablo 8. <i>ABD Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi</i> .....                           | 158 |
| Tablo 9. <i>ABD Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu</i> .....                           | 161 |
| Tablo 10. <i>Fransa Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi</i> .....                       | 162 |
| Tablo 11. <i>Fransa Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu</i> .....                       | 166 |
| Tablo 12. <i>Türkiye Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi</i> .....                      | 167 |
| Tablo 13. <i>Türkiye Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu</i> .....                      | 174 |
| Tablo 14. <i>İran Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi</i> .....                         | 175 |
| Tablo 15. <i>İran Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu</i> .....                         | 179 |
| Tablo 16. <i>Cezayir Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi</i> .....                      | 180 |
| Tablo 17. <i>Cezayir Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu</i> .....                      | 183 |
| Tablo 18. <i>Endonezya Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi</i> .....                    | 184 |
| Tablo 19. <i>Endonezya Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu</i> .....                    | 186 |
| Tablo 20. <i>Görsel Materyal Kullanımının Ülkelere Göre Değerlendirilmesi</i> .....       | 187 |

Tablo 21. *Tarihçilik ve Tarihsel Düşünme Becerileri kriterlerinin Ükelere Göre Değerlendirilmesi* .....241

Tablo 22. *Ölçme ve Değerlendirme Kullanımının Ükelere Göre Değerlendirilmesi*.....248



## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1. Araştırmanın alt problemleri .....                                                  | 10 |
| Şekil 2. İslam tarihi hanedanlıkları tablosu. ....                                           | 37 |
| Şekil 3. ABD Stanford okullarında tarih derslerinin yapısı. ....                             | 53 |
| Şekil 4. Fransa’da tarih derslerinin yapısı .....                                            | 54 |
| Şekil 5. Türkiye’de tarih derslerinin yapısı. ....                                           | 55 |
| Şekil 6. İran’da tarih derslerinin yapısı. ....                                              | 56 |
| Şekil 7. Verilerin toplanması.....                                                           | 62 |
| Şekil 8. Verilerin incelenmesi aşaması.....                                                  | 64 |
| Şekil 9. ABD ders kitabında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü.....               | 68 |
| Şekil 10. Fransa tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü .....    | 69 |
| Şekil 11. Türkiye tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü .....   | 70 |
| Şekil 12. İran tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü .....      | 71 |
| Şekil 13. Cezayir tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü .....   | 72 |
| Şekil 14. Endonezya tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü ..... | 73 |
| Şekil 15. ABD ders kitabında giriş sorularından örnekler .....                               | 79 |
| Şekil 16. Fransa ders kitabı giriş soruları .....                                            | 80 |
| Şekil 17. Türkiye ders kitabı giriş soruları .....                                           | 80 |
| Şekil 18. İran ders kitabından örnek sorular.....                                            | 81 |
| Şekil 19. Endonezya ders kitabında örnek sorular .....                                       | 81 |
| Şekil 20. ABD ders kitabında ünite dağılımı .....                                            | 83 |

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şekil 21. ABD World History kitabı tarih şeridi.....                            | 87  |
| Şekil 22. World History kitabı giriş bilgileri.....                             | 87  |
| Şekil 23. ABD ders kitabında kutsal kitap görselleri .....                      | 88  |
| Şekil 24. ABD ders kitabında İslam mezhepleri kıyaslaması .....                 | 89  |
| Şekil 25. ABD ders kitabında karşılaştırmalı şehir nüfuslarına ait görsel. .... | 90  |
| Şekil 26. Astronom araçları.....                                                | 91  |
| Şekil 27. İslam tarihi görsel özet tablosu. ....                                | 92  |
| Şekil 28. Fransa ders kitabı öğretim modeli.....                                | 93  |
| Şekil 29. Fransa ders kitabı ünite dağılımı.....                                | 94  |
| Şekil 30. Fransız tarih ders kitabında temalar. ....                            | 95  |
| Şekil 31. Fransa ders kitabında sayfa tasarımı. ....                            | 96  |
| Şekil 32. Fransız ders kitabı kavram kutucukları. ....                          | 96  |
| Şekil 33. Fransız ders kitabı ünite tasarımı. ....                              | 97  |
| Şekil 34. Fransız ders kitabında işleniş örneği.....                            | 98  |
| Şekil 35. Fransız ders kitabında işleniş örneği. ....                           | 100 |
| Şekil 36. Fransız ders kitabında işleniş örneği. ....                           | 101 |
| Şekil 37. Fransız ders kitabında işleniş örneği. ....                           | 102 |
| Şekil 38. Türk ders kitabında ünite dağılımı. ....                              | 104 |
| Şekil 39. Türk ders kitabında ünite girişi sunumu.....                          | 105 |
| Şekil 40. Türk ders kitabında ünite işleniş sunumu.....                         | 106 |
| Şekil 41. Türk ders kitabında ünite işlenişinden örnek. ....                    | 107 |
| Şekil 42. Türk ders kitabında ünite işlenişinden örnek. ....                    | 108 |
| Şekil 43. Emevi hakimiyeti haritası. ....                                       | 110 |
| Şekil 44. Endülüs İslam eserleri. ....                                          | 111 |
| Şekil 45. Selahaddin Eyyubi ve Haçlı seferleri.....                             | 112 |
| Şekil 46. İslam medeniyeti kültür havzaları .....                               | 114 |

|                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şekil 47. İran ders kitabı ünite dağılımı .....                                  | 116 |
| Şekil 48. İran ders kitabında kabe görseli. ....                                 | 117 |
| Şekil 49. İran ders kitabında ünite işleniş örneği. ....                         | 117 |
| Şekil 50. İnanç dağılımı haritası.....                                           | 119 |
| Şekil 51. İran ders kitabı peygamberlikten önceki yaşamı zaman çizelgesi. ....   | 120 |
| Şekil 52. İran ders kitabı ünite sunumu örneği.....                              | 121 |
| Şekil 54. İran ders kitabı etkinlik örneği etkinlik 2.....                       | 123 |
| Şekil 55. İran ders kitabı etkinlik örneği etkinlik 3.....                       | 124 |
| Şekil 56. Hendek Savaşında Medine'nin savunulması haritası.....                  | 125 |
| Şekil 57. Hz. Ebubekir döneminde irtidat hareketleri ile mücadele haritası ..... | 127 |
| Şekil 58. Hz. Ali'nin hayatı tarih şeridi.....                                   | 128 |
| Şekil 59. Dört halife döneminde İslam fetihleri haritası .....                   | 129 |
| Şekil 60. Şam ve Mısır Fetihlerinin anlatıldığı bölümler .....                   | 129 |
| Şekil 61. Emevi Hanedanı soy ağacı ve Emeviler dönemi hakimiyet haritası.....    | 130 |
| Şekil 62. Kurtuba ulu camii ve El Hamra sarayı.....                              | 131 |
| Şekil 63. Abbasi hanedanı soy ağacı.....                                         | 132 |
| Şekil 64. Abbasi başkenti Bağdat'ın şehir planı.....                             | 132 |
| Şekil 65. Abbasilerde divan teşkilatı.....                                       | 133 |
| Şekil 66. Cezayir ders kitabı ünite dağılımı. ....                               | 135 |
| Şekil 67. Cezayir ders kitabı işleniş örneği. ....                               | 136 |
| Şekil 68. Mescid-i Aksa ve Hz. Peygamber'in Hicret güzergahı.....                | 137 |
| Şekil 69. Hz. Peygamber'in İslam'a davet çağrılarını gösteren harita. ....       | 139 |
| Şekil 70. Hz. Peygamber'in savaşları.....                                        | 140 |
| Şekil 71. Dört halife dönemi iktidar süreleri ve önemli olaylar. ....            | 141 |
| Şekil 72. İslam devletlerinin hakimiyet yıllarını gösteren zaman çizelgesi. .... | 142 |
| Şekil 73. Akdeniz'de Osmanlı hakimiyetine dair bölüm. ....                       | 143 |

|                                                                                                          |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Şekil 74. Endonezya ders kitabı ünite dağılımı. ....                                                     | 144 |
| Şekil 75. Endonezya ders kitaplarında ünite sunumu modeli. ....                                          | 145 |
| Şekil 76. Cahiliye devri özelliklerini gösteren şema. ....                                               | 147 |
| Şekil 77. Hz. Peygamber'in Hicret yolculuğunu gösteren harita. ....                                      | 149 |
| Şekil 78. Ders kitabında örnek etkinlik. ....                                                            | 150 |
| Şekil 79. Emevî halifeleri listesi. ....                                                                 | 152 |
| Şekil 80. Emevîlerin mimari eserleri. ....                                                               | 153 |
| Şekil 81. Abbasiler dönemi siyasal sınırlar. ....                                                        | 154 |
| Şekil 82. İslam tarihinde tartışmalı ve hassas konular. ....                                             | 192 |
| Şekil 83. Sünni ve Şii mezhepsel farklılıklar. ....                                                      | 194 |
| Şekil 84. Kerbela hadisesi örnek metni. ....                                                             | 202 |
| Şekil 85. Emeviler'de Mevali siyaseti örnek metin. ....                                                  | 202 |
| Şekil 86. Tarihsel düşünme becerileri ....                                                               | 217 |
| Şekil 87. Kaliforniya standartları ve düşünme becerileri. ....                                           | 217 |
| Şekil 88. Ticaret haritası ve beceriler. ....                                                            | 218 |
| Şekil 89. İslamın yayılışı kronolojik düşünme becerisi. ....                                             | 219 |
| Şekil 90. Tarihsel düşünme becerisi. ....                                                                | 220 |
| Şekil 91. İslamın yayılması tarihsel düşünme becerisi. ....                                              | 220 |
| Şekil 92. Ticaret ağı ve etkilerinin anlatımı üzerinden verilen düşünme becerileri. ....                 | 221 |
| Şekil 93. Değerlendirme bölümü becerileri. ....                                                          | 222 |
| Şekil 94. Standart 2A kazanım ve ilgili beceriler. ....                                                  | 223 |
| Şekil 95. Standart 2B kazanım ve ilgili beceriler. ....                                                  | 224 |
| Şekil 96. Standart 2C kazanım ve ilgili beceriler. ....                                                  | 225 |
| Şekil 97. Fransız tarih ders kitaplarında tarihsel düşünme becerilerinin kullanımına dair açıklama. .... | 226 |
| Şekil 98. Ünite içerisinde tarihsel düşünme becerilerinin kullanım şeması. ....                          | 227 |

|                                                                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Şekil 99.</i> Fransız ders kitabında becerilerin kazandırılmasına yönelik başlıklar. ....                       | 228 |
| <i>Şekil 100.</i> Tarihsel düşünme becerileri şeması. ....                                                         | 229 |
| <i>Şekil 101.</i> Tarih öğretim programında İslam tarihi öğretimi ünitesinin birinci kazanımı. ....                | 230 |
| <i>Şekil 102.</i> Tarih öğretim programında İslam tarihi öğretimi ünitesinin ikinci kazanımı... ..                 | 230 |
| <i>Şekil 103.</i> Tarih öğretim programında İslam tarihi öğretimi ünitesinin üç, dört ve beşinci kazanımları. .... | 231 |
| <i>Şekil 104.</i> Türk ders kitabında etkinlik türleri. ....                                                       | 232 |
| <i>Şekil 105.</i> Tarih dersi yeterlikleri. ....                                                                   | 233 |
| <i>Şekil 106.</i> İran tarih ders kitaplarında öğretim becerileri ve yöntemler şeması. ....                        | 234 |
| <i>Şekil 107.</i> İran ders kitabında etkinlik türleri. ....                                                       | 235 |
| <i>Şekil 108.</i> Belge incelerken izlenecek metodolojik adımlar. ....                                             | 236 |
| <i>Şekil 109.</i> Tarihsel metinleri analiz etme yöntemi. ....                                                     | 237 |
| <i>Şekil 110.</i> Ders kitabında temel işleyiş yöntemi. ....                                                       | 238 |
| <i>Şekil 111.</i> ABD ders kitabında ünite sonu ölçme değerlendirme bölümü. ....                                   | 242 |
| <i>Şekil 112.</i> Fransız ders kitabında ünite sonu ölçme değerlendirme soruları. ....                             | 244 |
| <i>Şekil 113.</i> Tarih ders kitabı ölçme ve değerlendirme bölümü soruları. ....                                   | 245 |
| <i>Şekil 114.</i> İran ders kitabı ünite sonu soruları. ....                                                       | 246 |
| <i>Şekil 115.</i> Endonezya ders kitabında ünite sonu soruları. ....                                               | 247 |

## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

|          |                                                    |
|----------|----------------------------------------------------|
| ABD      | Amerika Birleşik Devletleri                        |
| DİB      | Diyanet İşleri Başkanlığı                          |
| EİT      | Ekonomik İş birliği Teşkilatı                      |
| EuroClio | Avrupa Tarih Eğitimcileri Birliği                  |
| İİT      | İslam İş birliği Teşkilatı                         |
| IRCICA   | İslam Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi     |
| MEB      | Millî Eğitim Bakanlığı                             |
| OHTE     | Avrupa Tarih Öğretimi Gözlemevi                    |
| TTKB     | Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı                    |
| UNESCO   | Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü |
| YÖK      | Yüksek Öğretim Kurumu                              |

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

İslam Tarihi ve medeniyeti dünya tarihinin en önemli parçalarından birini oluşturur. İnsanlığın varoluşundan bu yana dünya tarihini anlamlandırmada bizi aydınlatan en önemli dönemdir. Tarihin yedinci asrından günümüze bin beş yüz yıllık bir dönemi kapsar. İslamiyet, coğrafi olarak Arabistan yarımadasında, zorlu bir dönemde ortaya çıkmıştır. Dönemin muktedir devletleri olan Roma ve Sasani imparatorluğunun arasında kalmış ve yalnızca kabile sistemine dayanan, siyasi otoriteden ve devlet düzeninden yoksun bir coğrafyada zuhur etmesine rağmen bundan yalnızca bir asır sonra, dünya tarihinde eşi benzeri görülmemiş bir hızla ve etkiyle çok geniş coğrafyalara ulaşmıştır.

“Mekke ve Medine’den başlamak üzere tüm Arabistan yarımadasını: Irak, Suriye, Filistin, Mısır ve Kuzey Afrika’yı; Anadolu’yu, Sicilya’yı, Endülüs’ü, Balkanları; İran, Afganistan ve Hindistan’ı; Maveraünnehir ve Doğu Türkistan’ı içine alan geniş bir coğrafyaya yayılmış ve bu coğrafyanın tarihinde en belirgin unsur İslamiyet olmuştur” (Avcı, 2010, s. 5).

“İslam’ın doğuşundan günümüze kadar, müslümanların gerçekleştirmiş oldukları kültürel, sosyal, siyasi, ekonomik ve dinî faaliyetleri sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen sosyal bilime “İslam tarihi” denir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014, s. 7).

İnsanlık tarihi içerisinde çıkarılmış en hayırlı ümmet olduğuna inanan Müslümanlar, İslamiyet'in doğuşundan kısa bir süre sonra, tıpkı ibadetleri ve akideleri gibi İslam'ın damgasını taşıyan, kendine has kurumlara, sanata, edebiyata, bilime siyasi ve toplumsal teşekküllere sahip yeni bir toplum inşa etmeyi başarmışlardır. Bu yeni toplum yüzyıllar içinde eski dünyanın neredeyse her yerine yayılmış, hedeflediği ideallerin çatısı altında insanlığı birleştirmeye, gelmiş geçmiş tüm toplumlardan daha fazla yaklaşmıştır (Hodgson, 2017, s. 276).

İslam'ın doğuşundan başlamak üzere müslümanların çevresinde gelişen olayları ve kaynağını İslam dininden alan müesseseleri inceleyen İslam tarihi, tarih öğretiminin bir meselesidir. Tarihteki tüm müslüman millet ve devletler, İslam Tarihi biliminin konusudur. İslam Tarihi bu millet ve devletlerin tarihi arka planlarını, sonraki varlıklarını, kurumlarını, sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik yönlerden ele alıp İslâm kültür ve medeniyeti içerisindeki yerlerini bilimsel olarak tespit etmeye çalışır.

“Hz. Peygamber ve dört halife döneminden sonra Emeviler, Abbasiler, Endülüs Emevileri, Fatımiler, Gazneliler, Karahanlılar, Selçuklular, Eyyubiler, Memlükler, İlhanlılar, Timurlular, Babürlüler ve Osmanlılar gibi çok sayıda devlet ve hanedan ortaya çıkmıştır.” Bunlardan meydana gelen maddi ve manevi ürünlerde mimari yapılarda, sanat ve edebiyat eserlerinde, hukuki, siyasi, sosyo-kültürel, askeri ve iktisadi alanlarda İslam'ın kalıcı etkisini görmek mümkündür. Bu da İslam medeniyetinin tesir boyutunu teşkil eder (Avcı, 2010, s. 5).

Toplumların teknoloji çağından bilgi çağına doğru ilerlemeleri ile son yıllarda meydana gelen bilimsel, teknolojik, sosyal değişim ve gelişmeler, toplumun öğrencilerden geleceğin bireylerinden beklentilerini de farklılaştırmıştır. Bu gelişme ve ilerlemeler, öğrencilere temel bilgi ve becerilerin yanı sıra eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, araştırma yapma, sorun çözme gibi bilişsel; sosyal ve kültürel katılım, girişimcilik, iletişim kurma, empati kurma gibi sosyal; öz denetim, öz güven, yaratıcılık, kararlılık, liderlik gibi kişisel yeterlilik ve becerilerin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır (MEB, 2014, s.16).

Dijitalleşme çağında bilginin edinilmesinden ziyade edinilen bilginin sorgulanabilmesi, sahil olan bilginin seçilebilmesi malumatfuruşluk yerine bilgiyi yapılandırabilmek, bilgiyi yorumlayabilmek önem kazanmıştır. Siyasi ve ideolojik merkezli çalışmalar bilimsel bilginin üretilmesinin önündeki en büyük engeldir. 2023 Mesleklerin geleceği raporunda temel beceriler olarak sunulan; Analitik düşünme, yaratıcı düşünme, direnç, esneklik ve

çeviklik, motivasyon ve öz farkındalık, merak ve yaşam boyu öğrenme, teknoloji okuryazarlığı, güvenilirlik ve detaylara dikkat, empati ve aktif dinleme, liderlik ve sosyal etki, kalite kontrol, sistem düşüncesi, yetenek yönetimi, hizmet yönelimi ve müşteri hizmetleri, kaynak yönetimi ve operasyonlar, okuma, yazma ve matematik, tasarım ve kullanıcı deneyimi, çok dillilik öğretim ve mentorluk, programlama, pazarlama ve medya, ağlar ve siber güvenlik, çevresel yönetim, el becerisi, dayanıklılık ve hassasiyet, evrensel vatandaşlık, duyuşal işleme yetenekleri, bilişsel yetenekler, fiziksel yetenekler, etkileşim becerileri, etik, öz yeterlilik, teknoloji becerileri, başkalarıyla çalışmak, yönetim becerileri gibi beceriler önem kazanmıştır.

“Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretim teoiri ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözeabilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır” (MEB, 2023, s. 4).

Orta öğretim tarih ders programı içerisinde yer alan bu ifadeler tarih derslerinin bahsedilen nitelikleri taşıyacak bireylerin yetiştirilmesine maksimum katkının sağlanacağı bir sistemi öngörmektedir. Dijitalleşme çağında bilginin edinilmesinden ziyade edinilen bilginin sorgulanabilmesi, sahih olan bilginin seçilebilmesi malumatfuruşluk yerine bilgiyi yapılandırabilmek, bilgiyi yorumlayabilmek önem kazanmıştır. Yine orta öğretim programının amaçları içerisinde bahsedilen “millî ve manevi değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş, üretken ve aktif vatandaşlar olarak yurdumuzun iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunan, temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireylerin” yetiştirilmesi için doğru tarih öğretimi ve tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması önem arz etmektedir.

Yaşadığımız coğrafya ve tarihsel süreç bize İslam Tarihi’nin, dünya tarihinin de ne kadar önemli bir parçası olduğunu göstermiştir. Dünya üzerinde bir milyarı aşkın mensubu bulanan İslam dininin tarihinin aktarılması da hiç şüphesiz ki büyük önem teşkil etmektedir. İslamiyet’in doğuşundan günümüze dek gelen olayları doğru şekilde okumak, analiz etmek ve tarih biliminin metodolojisi içerisinde yorumlayarak doğru sonuçlara ulaşmak önemlidir. Zira ulaşılan sonuçları gelecek nesillere sağlıklı ve sistemli bir biçimde aktarmak İslam tarihi öğretiminin esas amacıdır.

Geçmişte yaşanmış hadiselerin sorgulanma süreçleri olarak tarih dersleri, öğrencilerin tarihsel öğrenme faaliyetleriyle karşılaştığı, tarih bilgisini yapılandığı, bilgi üretme sürecine dahil olduğu yerdir. Bu süreç içerisinde tarihsel kaynaklarla çalışmayı öğrenmek, sadece okuduklarını aktaran bilginin aktarıcısı rolünden çıkıp bilgiyi yorumlayan ve yapılandıran kişi olmalarını sağlar. Tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılmasının amaçlandığı tarih derslerinde öğrenci tıpkı bir tarihçi gibi belgeyle çalışabilmeli, tarih eğitiminin metodolojisini kavrayabilmeli, bilgiyi üretme ve yapılandırma sürecine dahil olabilmelidir. Bu açılarından bakıldığında İslam tarihi konularının öğretiminin salt bir anlatılanı aktarma yöntemi olmaktan çıkarılması elzemdir. Öğrenci İslam tarihi metodolojisine uygun olarak içeriği değerlendirebilmeli ve bilgi üretim süreçlerine katılabilmelidir.

Tarih öğretimi süreçlerinde, tarihi çok yönlü ve eleştirel bir yaklaşımla öğrenmek büyük önem arz etmektedir. Ders kitapları, öğrencilerin derin bir tarih anlayışı geliştirmelerine yardımcı olmada hayati bir rol oynamaktadır. Tarih ders kitapları, gençlerin geçmişle ilgilenerek bugün ve gelecek hakkında sorular sormalarına ve yanıtlamalarına yardımcı olur. Tarih öğretiminin işlevlerinden birisi de merak uyandırma ve öğrencileri geçmişteki insanların ikilemleri, seçimleri ve inançları hakkında düşünmeye sevk etmesidir. Tarih ders kitapları ayrıca gençlerin kendi kültürlerini ve diğer kültürleri anlayarak kendi kimliklerine ilişkin farkındalıklarını geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler tarihsel çalışmanın doğasına ilişkin anlayışlarını geliştirdikçe, ders kitapları onları geçmiş hakkında önemli sorular sormaya, kanıtları analiz etmeye ve tarihin farklı yorumlarını değerlendirmeye teşvik eder.

“Öğrencinin İslam tarihinin konusu olan olay ve olgulardan uzak kalmaları mümkün değildir. Kültürel mirasa atıflarda bulunma, tarihsel deneyimlerden seçimler yapma, güncel olaylarla tarihsel olay ve olgular arasında bağlantı kurma, tarihî tecrübelerden sonuç ve dersler çıkarma, öğrenciden beklenen davranışlardandır. Burada önemli olan husus, bu davranışların objektifliği esas alan bir bakış açısı doğrultusunda sağlam bir tarihi zemin üzerine oturtulmasıdır. İslam Tarihi dersi, öncelikle bunu sağlamayı amaçlamaktadır” (MEB, 2014, s. 2).

Tarihsel düşünme becerilerini özümsemiş bireyler dünya tarihinde yaşanmış hadiseleri sebep sonuç ilişkisi içerisinde yorumlayarak insanoğlunun düşünce ve inanç sistemlerinin geçmişi nasıl şekillendirdiğini anlamlandırır. Bağlamından koparılmış olarak sunulan tarihsel hadiseler gerçekçi bir tarih anlayışının oluşması önündeki en büyük engeldir. İslam

tarihi öğretiminin yalnızca Arapların tarihi olarak algılanması ya da sadece siyasal gelişmeler merkezli bir bakış açısı bizi bütüncüllükten koparacaktır. O sebeple siyasal, sosyal, kültürel, ekonomik açılardan sağlıklı bir bakış açısı geliştirilmesi zaruridir. Günümüz İslam dünyasının içinde bulunduğu şartların ana hatları ile bilinme zorunluluğu vardır. Öğrencinin, kültür ve uygarlık alanında zamana, coğrafyaya ve toplumsal yapıya bağlı olarak değişen ve değişmeyen unsurları bir arada görebilmesi için İslam tarihi bir bütün olarak ele alınmalıdır.

MEB, İslam Tarihi dersi öğretim programında 8 genel amaçtan bahsetmektedir (MEB, 2014).

1. İslam tarihini dinî, siyasi, ekonomik ve kültürel boyutları ile kavrar.
2. İslamiyet'in doğuşu ve Hz. Muhammed Döneminin olayları hakkında bilgi sahibi olur.
3. Dört Halife Döneminde meydana gelen olaylar hakkında bilgi sahibi olur. Emeviler döneminde meydana gelen olayları sebep ve sonuçları ile açıklar.
4. Abbasi Devleti'nin kuruluşunu ve bu dönemin dinî ve siyasi olaylarını inceleyerek bu dönemdeki kültürel gelişmeleri bilir.
5. Türklerin İslamiyet'e girişleri ile İslam kültür ve medeniyetine katkılarını bilir.
6. Günümüz İslam ülkeleri ile müslüman topluluklarını tanıır ve bunların bulundukları coğrafi bölgeleri tanıır.
7. İslam tarihinin birçok müslüman topluma ait farklı tarihsel deneyimleri içerdiğini ve bu deneyimlerin farklılıklarıyla birlikte günümüzde de yararlanılması gereken büyük bir birikim olduğunun farkında olur.
8. İslam tarihinde kazanılan bilgileri, diğer kültür ve alan derslerinde öğrenilen bilgilerle karşılaştırır ve ilişkilendirir.

İslam Tarihi konuları ülkemizde, ortaokul 6.sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler Dersi "Tarihe Yolculuk" ünitesi içerisinde, lise 9. sınıf düzeyinde tarih dersi "İslam Medeniyetinin doğuşu" ünitesi içerisinde verilmektedir. Ayrıca İmam Hatip liseleri için hazırlanan 12. Sınıf düzeyinde verilen "İslam Tarihi", "İslam Kültür ve Medeniyeti" ve "İslam Bilim Tarihi" dersleri mevcuttur.

Günümüzde, ortaöğretim düzeyinde tarih öğretiminin genel amaçları incelendiği zaman, amaçların ülkeler arasında farklılaştığı görülmektedir. Özellikle ekonomik ve teknolojik açıdan gelişmiş ülkelerde tarih öğretimi; öğrenciye tarihsel bilgi ve yaşanan toplumun kültürünü kazandırmanın yanında, vatandaşlık bilinci, analitik düşünme ve problem çözme gibi beceri ve niteliklerin kazandırılabilceği bir alan olarak görülmeye başlanmış ve müfredat programları değişen şartlar ve yeni ihtiyaçlar çerçevesinde yeniden oluşturulmuştur (Demircioğlu, 2006, s. 9).

Tarih dersinin genel amaçları ülkeler arasında farklılıklar göstermektedir. Günümüzde ortak bir tarih eğitim anlayışı oluşturmak amacıyla özellikle Avrupa ülkeleri arasında “UNESCO”, “Council of Europe” “Euroclio”, “OHE” gibi kurumlar vasıtasıyla birtakım çalışmalar yapılmaktadır. Fakat dünya ölçeğinde pek çok ülkenin tarih öğretim amaçları ve yöntemleri arasındaki farklılığın sebebi olan etmenler oldukça önemlidir. Ortaklıklar, farklılıklar, çatışma alanları gibi konuların belirleyicisinin ülkelerin eğitim programları ve tarih ders müfredatları olduğu gerçeği göz önünde. Hem öğretim programlarındaki amaçlar hem de müfredat ve ders kitaplarında verilen içerikler yetiştirilen kuşakların tarih anlayışı geliştirmeleri üzerinde etken faktördür.

Tarih öğretimi, geçmişteki insanların ikilemlerine, seçimlerine ve inançlarına bir pencere açarak öğrencileri zenginleştirir. Kendilerini ve diğer toplumları anlayarak kendi kimliklerini geliştirmelerine yardımcı olur. En önemlisi, öğrencilerin geçmişle ilgilenerek şimdiki zamanın sorularını sormalarına ve cevaplamalarını sağlar. Tarih öğretimi sayesinde gençler, onları yetişkin yaşamına hazırlayan beceriler geliştirirler. Önemli soruları sormayı ve cevaplamayı, kanıtları değerlendirmeyi, farklı yorumları analiz etmeyi ve ürettikleri her türlü argümanı ve yargıyı doğrulamayı öğrenirler.

“Öğretim programı, eğitim programının en önemli ögesidir. Belli bilgi kategorilerinden oluşan, 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, 1969, s. 76). Dikkatle oluşturulmuş bir tarih müfredatı da, öğrencilerin kalıp yargılara meydan okumalarını, yüzeysel olandan kaçınmalarını ve tartışmalı meseleler hakkında derin bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Tarih öğretmenleri ve ders kitabı yazarları, gençlerin kendi kimliklerini geliştirmelerinde ve tarih anlayışlarını oluşturmada hayati bir rol oynamaktadır. İslam tarihi öğretimi, İslam dünyasında meraklı, eleştirel, bağımsız ve açık fikirli genç insanlar yetiştirmeye, öğrencilerin konulara farklı açılardan yaklaşmalarını sağlayan entelektüel araçlar sağlayabilirler.

Ders kitapları, öğrencinin gelişim özelliklerine ve bilgi seviyesine uygun olarak bilişsel ve duyuşsal becerilerle donatılmış metinlerden oluşan, öğretim programlarının ilkeleri doğrultusunda hazırlanan ve içerdiği bilgileri öğrenciye sunan bir öğrenme ve öğretme materyalidir. Şahin, (2011)’in belirttiği gibi “öğretim sürecinin ayrılmaz bir parçası olan ders kitapları, öğretim programlarında yer alan kazanımların gerçekleştirilmesini sağlayan, öğretmen ve öğrencilerin en sık kullandığı araçlardır. Önceden tasarlanan bilgileri plânlı ve

düzenli bir biçimde açıklayan ve dersin hedefleri doğrultusunda öğrenciyi yönlendiren ve yetiştiren temel bilgi kaynağıdır” (s. 34).

Ülkemizde ve dünyada tarih dersi, çoğu öğrenci için anlaşılması zor bir meseledir. Tarih ders kitaplarının, tarihin ve geçmiş olayların sebepleri ve bağlamlarıyla birlikte basit bir şekilde anlaşılmasından kaçınmaya yardımcı olacak, ancak konuyu bir dizi öğrenci için bağımsız bir şekilde erişilebilir kılacak şekilde yazılması ve tasarlanması gerekir. Okuyuculara, ders kitabını net yapılandırılmış aşamalar halinde sunmalıdır. Etkileyici bir tarihsel kaynakla, büyüleyici bir resim veya merak uyandıran bir hikâye ile başlayan bölümler, okuyucuyu ilginç bir tarihi yolculuğuna hazırlar. Bu sayede geçmişi aydınlatan güçlü bir anlatı ile ileriye taşınabilir. Tarih ders kitapları geçmişi bir dizi zor ve soyut kavram olarak değil, merkezinde insan olan bir disiplin olarak sunulmalıdır.

UNESCO (2012) tarih ders kitabı yazarları için hazırladığı kılavuzda; İyi tarih ders kitapları, öğrencilerin bilgileri seçmelerine, bağlamalarına, sınıflandırmalarına ve sentezlemelerine yardımcı olan sıralı etkinlikler sağlayarak bu konuda yardımcı olabilir. Yardım, açık ve aktif nesir kullanımı ve diyagramların ve resimlerin görsel olarak güçlendirilmesi yoluyla metnin içinde de sağlanabilir ifadelerine yer vermiştir.

Ders kitapları bugün de eğitim programlarının temel ögesidir. Öğrenme öğretme süreci içinde, öğrencilerin neler öğreneceğini, öğretmenlerin neler öğreteceğini etkileyen ve gösteren rehber materyal ders kitaplarıdır. “Öğretimde, öğretmenin özelliklerini daha iyi kullanmasına, öğrencilerinde öğretmenin anlattıklarını istedikleri zaman ve mekânda, istedikleri oranda tekrar etmesine imkân veren bir ders aracıdır” (Hali, 2014, s. 159).

Ders kitaplarının pragmatik misyonu ile pedagojik amaçları arasında yaşanan temel paradoks modern zamanlarda ulusal eğitim sistemi planlayıcılarının en önemli meselelerinden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders kitaplarının taşıdığı mesaj itibarıyla hem pedagojik amaçları hem pragmatik amaçları gerçekleştirebilmesi beklenmektedir. Dönemsel olarak ders kitaplarının hazırlanışı ve yazılışı pek çok faktörden etkilenmiştir. Genç kuşaklara toplumsal değerleri ve kültürel birikimi aktarmanın önemli bir aracı olarak görülen tarih ders kitaplarının yazımında bu amaç belirleyici olmaktadır.

Ders kitabı yazarları, tarihi yanlış anlatmaktan çekinmemekte, bu durum tarih ders kitaplarının nesnelliğini tartışmaya açmakta; konuları anlatış biçimi, konulara verilen önem, ideolojik mesaj ve sosyo-kültürel renkler tarih ders kitabının şeffaf olması gereken rengini oldukça bulanık hale getirmektedir (Hayta ve Karabağ, 2003, s. 56).

Tarih derslerinde kullanılan belge ve içeriğin pedagojik amaçlarla seyriltilerek öğrenci seviyesine uygun biçimde tarih dersinin ve tarih ders kitabının bir malzemesi haline getirebilmek de işin uzmanlarının karşılaştığı en önemli meselelerin başında gelmektedir. “Tarih metin tasarımı ve analizleri üzerine yapılan çalışmalar, bilişsel kuramın tarih metinlerini daha okunabilir yapmada kullanılabileceğini göstermektedir. Öte yandan öğretmenlere, öğrencilerin metinden anlam çıkarmalarına yardımcı olmak konusunda büyük sorumluluk düşmektedir” (Safran ve Ata, 2003, s. 346).

Genç nesillerin dünyayı anlamasında ve anlamlandırmasında, aidiyet ve kimliklerinin şekillenmesinde tarih derslerinin ve tarih ders kitaplarının rolünün yadsınamaz olduğu açıktır. Dolayısıyla her ülkenin kendi tarih öğretim programı ve tarih ders kitabı taşıdığı mesaj itibarıyla toplumlarının geleceğe dönük politikalarını da şekillendirmektedir. Dünya tarihinin en önemli parçalarından birisi olan İslam tarihi konularının farklı coğrafya ve toplumlarda ne şekilde yazıldığı, aktarıldığı ve öğretiminin yapıldığı mühim bir mesele olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira toplumların fay hatları inanç ve değerlerinden geçmektedir. Dini, milli ve kültürel aidiyetlerin tarih derslerine ne şekilde yansıdığı ve tarih derslerinin bu aidiyetleri işlerken öğrencinin zihninde neler bıraktığı meselesi tarih öğretiminin meselelerinin başında gelmektedir. Bu açılarından bakıldığında farklı ülkelerde, dünyanın farklı bölgelerinde İslam tarihi konularının öğretiminin nasıl yapıldığı, ülkelerin perspektiflerinin tarih derslerine ve ders kitaplarına nasıl yansıdığı önemli bir problem durumudur. Ülkelerin İslam’a bakışı, Müslümanlara bakışı, İslam’ın tarihine bakışı ve nihayet İslam’ın tarihini genç kuşaklara nasıl öğrettiği meselesinin en somut göstergelerinden birisi, tarih dersleri, müfredatlar ve ders kitaplarıdır. Bu çalışmada da ders kitapları üzerinden bir karşılaştırmalı analiz yapılarak bu sorunlara cevap aranmıştır. Araştırmanın problem cümlesi “Amerika Birleşik Devletleri, Fransa Cumhuriyeti, Türkiye Cumhuriyeti, İran İslam Cumhuriyeti, Cezayir Demokratik Halk Cumhuriyeti ve Endonezya Cumhuriyeti tarih ders kitaplarında İslam Tarihi konularının öğretimi nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

## **1.2. Çalışmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, Amerika Birleşik Devletleri, Fransa Cumhuriyeti, Türkiye Cumhuriyeti, İran İslam Cumhuriyeti, Cezayir Demokratik Halk Cumhuriyeti ve Endonezya Cumhuriyeti’ndeki İslam Tarihi öğretimini karşılaştırmalı olarak incelemek ve bu

doğrultuda belirlenen temalar çerçevesinde karşılaştırmalı bir analiz sunmaktır. Çalışmada incelenen ülkelerin yalnızca ABD, Fransa gibi batılı ülkelerle sınırlı kalınmaması ve küresel bir bakış sağlanması adına farklı coğrafyalardan İran, Cezayir, Endonezya gibi müslüman ülkeler de dâhil edilmiştir. Böylece merkezi Türkiye olan bir odaktan, en batıdan en doğuya, “dünyanın farklı coğrafyalarında İslam tarihi konuları nasıl öğretiliyor?” sorusuyla yola çıkılarak farklı kıta ülkeleri üzerinden küresel bir projeksiyon tutmak amaçlanmıştır. Bu sayede İslam tarihi öğretiminin dünyanın farklı yerlerinde ne şekilde yapıldığı, hangi benzer ve farklı yönlerinin bulunduğu, bu benzerlik ve farklılıkların öğrenme çıktılarında nasıl sonuçlandığı gibi noktalara bakılacak, farklı bölgelerden ülkelerin tarih öğretim yaklaşımlarının da mukayese edilmesi de sağlanacaktır. Tarih ders kitaplarında İslam tarihi üniteleri analiz edilirken; içeriğin doğruluğu ve yeterliliği, yazılı ve görsel materyallerin kalitesi, kullanılan yöntem, teknik ve etkinlikler, öğrenci seviyesine uygunluk, kaynakların sayısı ve kalitesi, konuların siyasi, sosyo-ekonomik, kültürel olayların birlikte verildiği bütüncül bir bakış açısı ile ele alınması, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına yönelik etkinliklerin yer alması, ünite girişlerinde öğrenciyi motive edici düşünmeye ve araştırmaya sevk edici unsurların yer alması, metinler ile görsel materyallerin uyumu, kullanılan kavramların öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerine uygunluğu, öğrencilerin kendi tarihi anlayışlarına oluşturmalarına katkı sağlaması, eleştirel düşünme becerilerini geliştirmesi, öğrencilere karşılaştırmalı bir bakış açısı sağlaması, zaman ve kronoloji süreklilik ve değişimi algılamaya katkısı, ders kitabının öğrencinin geçmişi ilgisini uyandırması gibi bir çok faktörün karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi hedeflenmiştir. İslam tarihinin aynı zamanda dünyayı etkileyen küresel çapta bir dinin tarihi olması sebebiyle, tarih dersleri, öğretim programları, ders kitapları gibi veriler üzerinden farklı ülkelerin İslam tarihine olan bakışları, Müslümanlara olan tutumları, İslamiyet ve müslüman algısı gibi pek çok kriterin de belirlenmesi hedeflenmektedir. Aynı zamanda belirlenmiş ülkelerin İslam tarihi konularını öğretmede seçtiği hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları gibi süreçlerin kıyaslanması amaçlanmaktadır.

Ayrıca çalışma ile mevcut ders kitaplarının ve İslam tarihi öğretim sürecinin daha verimli hale getirilmesi, 21. yüzyıl becerileri çerçevesinde İslam tarihi derslerinin daha verimli kullanılması, değer ve beceri kazandırmada etkili olması gibi hususlar da araştırmanın amaçlarındandır. Elde edilen bu veriler sayesinde hem bilimsel ve pedagojik bir İslam tarihi öğretim modelinin belirlenmesi, hem de dünya üzerindeki örneklerden hareketle, çok perspektifli ve barışçıl tarih öğretim süreçlerine katkı sağlanması amaçlanmaktadır.



Şekil 1. Araştırmanın alt problemleri

Bu amaçlar ile aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. İncelenen ders kitaplarındaki “ünite ve konu başlıkları” nelerdir?
2. İncelenen ders kitaplarındaki “kavram öğretimi” nasıldır?
3. İncelenen ders kitaplarındaki “giriş soruları” nelerdir?
4. İncelenen ders kitaplarındaki “bilgi aktarımı-ünite sunumu” nasıldır?
5. İncelenen ders kitaplarındaki “görsel kullanımı” nasıldır?
6. İncelenen ders kitaplarındaki “tartışmalı ve hassas konulara bakış” nelerdir?
7. İncelenen ders kitaplarındaki içeriğin “tarihsel düşünme becerilerine uygunluğuna” ilişkin bulgular nelerdir?
8. İncelenen ders kitaplarındaki “ölçme ve değerlendirme sorularına ilişkin bulgular nasıldır?

### 1.3. Çalışmanın Önemi

İslam Tarihi ile ilgili literatürde çok sayıda çalışma yapılmış olmasına rağmen İslam Tarihi öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. İslam tarihi öğretimi ülkemizde yalnızca dini eğitimin verildiği kurumlar olan imam hatip okulları ve ilahiyat fakültelerinin değil tarih öğretimi yapan tüm kurumların önemli bir meselesidir. Dünya tarihinin en önemli parçalarından birini oluşturan İslam tarihi eğitim-öğretimin her kademesinde uygun bir

metodoloji ile genç kuşaklara aktarılmalıdır. Zira İslam tarihi parçası olmadan dünya tarihi yapbozunun büyük ölçüde eksik kalacağı muhakkaktır. İslam tarihi, bugün yalnızca 2 milyarı aşkın mensubu ile dünya nüfusunun %23'ünü oluşturan müslümanlar için değil, tüm insanlık için büyük önem arz etmektedir. Zira dünya tarihini anlamanın yolu İslam tarihini anlamaktan geçmektedir.

Günümüzde ulus devletler kendi ulusal tarih anlatılarını oluşturmuş olsa da İslam tarihinin, dünya tarihinin önemli bir parçası oluşu, müslüman nüfusun dünyanın pek çok bölgesinde yer alması, Müslümanların dünya tarihinin önemli bir döneminde etkin rol oynamaları gibi faktörler dolayısıyla ülkelerin pek çoğu müfredatlarında İslam tarihi öğretimine de yer vermiştir. Eski dünya düzeninde cemaatler halinde yaşayan inanç topluluklarının yerini ulus devletlerin alması ve ardından başlayan küreselleşme ile vatandaşlık tanımının ve eğitiminin oluşması, aidiyetlere yeni anlamlar kazandırmıştır. Modern eğitim süreçleri ise öğrencilerin zihinlerindeki “ben ve öteki” kavramını şekillendiren en önemli unsur haline gelmiştir. Pek çok ülkede genç kuşaklara aktarılan İslam tarihi içeriği, genç nesillerin dünyaya bakışını, dünyanın geçmişini ve bugününü kavramada kullandığı bilgilerin temelini oluşturmaktadır. Batıda İslam dini ve müslümanların tarihi hakkındaki teorik bilginin homojen ve tek düze bir yapı olarak görülmesi eğitim boyutuna ve müfredata da sirayet etmektedir. Eğer düzeltilmezse önyargılarla ve çarpıklıklarla dolu ders kitaplarının bugünkü gerilimleri artıran pek çok problemleri taşıyacağı açıktır. Bu yönüyle bakıldığında geleceğe yönelik kapsamlı bir dünya barışı için yapılacakların en başında nitelikli tarih öğretimi gelmektedir.

İslam tarihini sadece inanç alanının, ilahiyat fakültelerinin çalışma alanı olmaktan çıkarıp tarih biliminin konusu yapmak, iyi bir metodoloji ile çalışılmış bu alanı da tarih öğretiminin bir parçası haline getirerek kullanmak önemli bir hedeftir. Ülkemizde ve dünyada İslam tarihi araştırmalarına yönelik ciddi bir literatür oluşmuşsa da ne yazık ki İslam tarihi öğretimi alanında bunu söylemek mümkün değildir ve pedagojik boyutu ciddi olarak ele alınmamıştır. Bu çalışma ile İslam tarihi öğretimi alanında da ciddi bir literatürün oluşması, İslam tarihi konularının öğretiminde, öğretimde kullanılan yeni yaklaşımların kullanılması, tarihsel okur yazarlığın geliştirilmesi, tarihsel düşünme becerilerinin kullanılması, çok perspektifliliğin kazandırılması gibi pek çok önemli noktada alana katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Çalışmada farklı ülkelere ait öğretim programı, ders kitabı, konu içeriği gibi unsurlar altı farklı ülkenin altı farklı dilde hazırladığı tarih ders kitapları üzerinden analiz edilmiştir. Bu sayede hem dünya üzerindeki farklı ülkelerin öğretim içeriklerinin Türkçe ‘ye

kazandırılması sağlanmış hem de karşılaştırmalı olarak tarih öğretim sistemindeki durum, mevcut öğretim programları kendi ders kitabımız ve öğretim programımız ile kıyaslanmıştır. Ayrıca kitaplarda İslamiyet'e ve müslümanlara, müslümanların da batıya bakışı incelenerek analiz edilmiştir. Fay hatlarının derinleştiği, “öteki” tanımının “islamafobi” ve “batımerkezcilik” kavramlarının tartışılmaya devam ettiği günümüzde nitelikli İslam tarihi öğretiminin bu sorunların üzerinden gelerek barışçıl tarih öğretimi anlayışına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Basmakalıp ve ötekileştirici içerisinden kurtarılacak tarihsel düşünme becerileri çerçevesinde İslam tarihini yeniden okuyabilmek ve genç kuşakların bu önemli tarihsel süreci yeniden yapılandırmaları büyük önem taşımaktadır.

#### 1.4. Varsayımlar

- Bu çalışma; araştırmacının analiz sürecinde yansız davrandığı,
- Araştırma kapsamında seçilen ülkelerin çalışılan bölgelerdeki geneli yansıttığı,
- Araştırma kapsamında seçilen kitapların ülkelere ait geneli yansıttığı,
- Çalışma sürecinde başvuru uzman görüşlerinin yeterli olduğu,

#### 1.5. Sınırlılıklar

- Bu çalışma Amerika Birleşik Devletleri, Türkiye Cumhuriyeti, Fransa Cumhuriyeti, İran İslam Cumhuriyeti, Cezayir Demokratik Halk Cumhuriyeti ve Endonezya Cumhuriyeti'nde 2021-2022 öğrenim yılında lise düzeyinde uygulanan mevcut tarih öğretim programlarının İslam tarihi perspektifleriyle,
- Lise düzeyinde tarih derslerinde okutulan tarih ders kitaplarının İslam tarihi başlıklı konularını kapsayan ilgili içerikleriyle,
- Araştırmacının konuyla ilgili deneyim ve bilgisi, erişim sınırlamaları, dil sınırlamaları, coğrafi sınırlamaları, nitel veri analizine dair donanımları ile sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

*Ders kitabı:* Öğretim programları doğrultusunda hazırlanan, belirli düzeydeki öğrenciler için yazılan ve öğrenim amacı ile kullanılan, öğrenmeyi ve anımsamayı kolaylaştıran, kolaydan zora uzanan, sistemli ilerleme ve gelişme sunan teknik bir araçtır (Güneş, 2002).

*İslam tarihi:* İslam'ın doğuşundan günümüze kadar, müslümanların gerçekleştirmiş oldukları kültürel, sosyal, siyasi, ekonomik ve dinî faaliyetleri sebep-sonuç ilişkisi içerisinde inceleyen sosyal bilim olarak tanımlanabilir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2014).

*Öğretim programı:* Okulun öğrenciler için sağladığı, milli eğitimin genel ve temel amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük faaliyetlerin tümü olarak tanımlanmıştır (Varış,1994).

## **1.7. İlgili Araştırmalar**

### **1.7.1. Yurtiçi Çalışmalar**

Kaymakcan (1998), “A Comparison of Religious Education in Secondary Schools in Turkey and England: With Special Reference to the Teaching of Islam” başlıklı doktora çalışmasında Türkiye ve İngiltere'deki lise düzeyindeki okulların İslam tarihi öğretim süreçlerini karşılaştırarak analiz etmiştir. Her iki ülkenin ders kitaplarında mezhep eksen bir yaklaşımın benimsenip benimsemediği karşılaştırılmış, İslam'ın öğretilmesinde benzer ve farklı yaklaşımlar vurgulanarak Türkiye ve İngiltere'deki eğitimin tarihsel boyutu analiz edilmiştir. İslamiyet'in batıdaki imajı İngiltere'deki görüntüsü eğitim süreçleri ile ne düzeyli ilgili olduğu ortaya konmuş yazarların öğrenciye vermeye çalıştıkları din algısı, laiklik algısı, inanç ve vicdan hürriyeti gibi kriterler karşılaştırılarak analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.

Hizmetli (1999), “Mustafa Kemal Atatürk'ün İslam Tarihi Anlayışı” başlıklı makalesinde Atatürk'ün İslam tarihi anlayışını mevcut kaynakları tarayarak ortaya koymuş ve cumhuriyet dönemindeki eğitim öğretime dönük icraatlar ile eşleştirerek detaylandırılmıştır. Kaynak taraması ve doküman analizi yönteminin kullanıldığı çalışmada, araştırmacı çalışma sonuçlarına ilişkin bulgularını raporlaştırarak sunmuştur.

Bozbey (2004), “Fahr-i alem'den Muhammed'e geç Osmanlı ve erken Cumhuriyet Dönemlerinde İslam tarih yazımı” başlıklı yüksek lisans çalışmasında İslam tarihi anlatımlarını karşılaştırmak amacıyla Osmanlı dönemi ve Cumhuriyet dönemi ders kitaplarını inceleyerek İslam öncesi Arap toplumu, vahiy, hilafet gibi konuları ele almış bunların tarihsel süreç içerisindeki sunumunu ortaya koymuştur. Cumhuriyet dönemi ders

kitaplarımda pozitivism, kemalizm gibi akımların İslam tarihi yazımını etkilediğini, kitaplardaki Arap ve İslamiyet söyleminde de belirleyici olduğunu ifade edilmiştir.

Yapıcı (2006), “Dört kültürde tarih öğretimi yaklaşımı: İngiltere, Fransa, İsviçre ve Türkiye” başlığı ile hazırladığı yüksek lisans tezinde İngiltere, Fransa, İsviçre ve Türkiye’de tarih öğretim yaklaşımını dört kültürü karşılaştırarak analiz etmiş ülkelerin yaklaşım ve yorumlarından hareketle çıkarımlarda bulunulmuştur. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Çalışmanın verilerini; belirlenmiş ülkelerin tarih dersi uygulamaları, video kayıtları, transkriptleri ve öğrenci portfolyoları oluşturmuştur. İncelenen ülkelerin tarih derslerinde işbirlikli öğrenme, belge ve kanıt kullanma, tarihsel düşünme becerilerini merkeze alma gibi hedefleri önceledikleri ifade edilmiştir.

Aktın (2010), “Türkiye, İngiltere ve ABD sosyal bilgiler/tarih ders kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım, II. Dünya Savaşı örneği” isimli doktora çalışması nitel bir araştırma olup amaçlı örnekleme yöntemi ve doküman analizi yöntemi ile verilerin analizini içermektedir. Analiz edilen Türkiye ve Amerika tarih ders kitaplarına ünite bağlamında davranışçı ve yapılandırmacı bir tarih anlayışın yansıdığı görülmektedir. Her iki ülkede de tarihsel anlatılar ağırlıkta olup yer verilen tarihsel kaynaklar içerisinde de daha çok ikincil kaynaklara rastlanmaktadır. Her iki ülkede yapılandırılan ders kitaplarında aktarılan tarihin mümkün olduğu kadar gerçeğe yakın olması temel vurgusu vardır. Araştırmaya dayalı, problem çözme ve kadar vermeyi de içeren aktivitelere rastlanmaktadır. İngiltere’de sorgulamaya dayalı bir tarih anlayışı çerçevesinde öğrencinin tarih metodolojisine uygun olarak karşılaştığı birincil ve ikincil kaynaklarla kendi tarihsel gerçeğini yeniden yapılandırılması gerçeği işlev görmektedir. Bilişsel yapılandırmacı anlayış ağırlıkta olup sosyal yapılandırmacı anlayışa da yer verildiği tespit edilmektedir. Özkan (2010), çalışmasında “Kuran-ı Kerim kıssalarının İslam tarihi öğretimi açısından referans olabilirliği üzerine” adlı çalışmasında İslam tarihi açısından Kuran kıssalarını yalnızca kullanılabilir bilgi değil, aynı zamanda bilginin anlamlandırılmasında ve yorumlanmasında önemli bir referans olduğunu belirtmiştir.

Rençber (2010), “Türk resmi tarih söyleminde İslam tarihi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında Türk tarih tezi çerçevesinde ele alınan İslam tarihi yazımını 1931 ve 1950 arasındaki 19 senelik süreci inceleyerek tahlil etmiştir. Erken cumhuriyet dönemi Türk tarih tezi çalışmaları üzerinden İslam tarihi içeriği ders kitapları bağlamında incelenmiştir. Ders kitapları, kaynak eserler, kongre kayıtları belge analizine tabi tutulmuştur. İncelenen ders

kitapları ve İslam tarihi içerikleri dönemsel olarak üç ayrı bölümde incelenmiştir. Atatürk devri tarih ders kitaplarında, Atatürk sonrası tarih ders kitaplarında ve Türk Tarih kongrelerinde yapılan İslam tarihi tartışmalarındaki temel argümanlar üzerinden Türk resmi tarih söyleminin oluşum süreci ele alınmıştır. Sonuç olarak bu süreçte; Osmanlı devrinden süregelen İslam tarihi anlayışının “dini tarih” anlayışı olduğu ve ulusçuluk fikrinin oluşumunda bir engel olarak görüldüğü ifade edilmiş, ilerleyen yıllarda ders kitaplarının oryantalist anlatımdan geleneksel anlatıma evrildiği ifade edilmiştir.

Taş (2010), 19. Yüzyıl tarih telakkileri ve darülfünunda İslam tarihi dersleri başlıklı çalışmasında Osmanlı son dönem tarihçilik anlayışları üzerine kavramsal çerçeve çizmiştir. Tezin ilk bölümünde 19. Yüzyılda Osmanlı’da ve batıda tarih anlayışları mukayese edilmiş önemli isimler, dönemler ve olaylar üzerinden bir mukayese yapılmıştır. İkinci bölümde ise Osmanlı medreseleri ve darülfünunda İslam tarihi dersleri üzerinden konu ele alınmıştır. Klasik dönem Osmanlı medreselerinde İslam tarihi dersleri nasıl işleniyordu, hangi kaynaklar kullanılıyordu, hangi müderrisler ders veriyordu gibi sorularının cevabı aranmıştır. İlerleyen dönemde darülfünün kurulmasıyla birlikte burada İslam tarihi öğretiminin ne şekilde yapıldığı ele alınmıştır. Önemli kaynak eserler ve arşiv belgelerine dayanan bu çalışmayla İslam tarihi öğretiminin tarihsel sürecini anlama bakımından önemli bir çalışma olarak görülmektedir.

Osmanoğlu (2012), “Türkiye Cumhuriyeti ve Mısır Arap Cumhuriyeti sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarının karşılaştırılması” isimli doktora tezinde 2007-2008 öğretim senesinde Türkiye’de 6. ve 7. sınıf seviyeleri ile Mısır’da bu seviyelere denk düşen ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarını karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma prosedürleri takip edilmiş, nitel araştırma modeline dayalı doküman analizi tekniği uygulanmıştır. Sonuç olarak iki ülkenin öğretim programları ve ders kitapları 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 belirtilmiştir.

Ayrancı (2014), “Cumhuriyet döneminde yapılan ilk resmi İslam tarihi çalışmaları” başlıklı makalesinde tarih-2 orta zamanlar ders kitabı örneği üzerinden cumhuriyetin ilk yıllarındaki İslam tarihi öğretiminin bir örneğini sunmuştur. Nitel yaklaşım kapsamında doküman analizi yöntemi kullanılarak ders kitabı belirli kriterler açısından incelenmiş, analiz edilmiş ve ulaşılan sonuçlar önerileriyle birlikte yazılmıştır.

Tuna (2014), “Geschichte Und Geschehen 3 İsimli Alman Tarih Ders Kitabında Yer Alan İslam Tarihine Ait Bölümün Değerlendirmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında Almanya’nın Gymnasium okullarında okutulan tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularının içeriklerini analiz edilmiştir. Tezin önemi anlatılırken Almanya’da yaşayan Müslüman nüfusun sayısını dikkat çekilmiş ve İslam tarihi öğretmenin neden önemli olduğu belirtilmiştir. Tezin ilk bölümünde tarih ders kitabının fiziki yapısı hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölüm de ise ders kitabında konu içeriğinin ve konu dağılımının analizi yapılmış ve tahlil edilmiştir. Üçüncü bölümde ise şekil ve muhteva açısından değerlendirmeler yapılmıştır. Nitel yaklaşım kapsamında doküman analizi yönteminin kullanıldığı çalışmada ders kitabının ilgili ünitesi derinlemesine incelenmiştir. Sonuç bölümünde ders kitaplarının eksik ve hatalı kısımlarının düzenlenerek metodolojik ve pedagojik olarak yapılandırılması önerilmiştir.

Ürkmez (2016), “Mekteplerde okutulacak tarih ders kitapları hakkında sultan 2. Abdülhamid’e sunulmuş iki rapor” başlıklı çalışmasında Sultan 2. Abdulhamid’e mekteplerde okutulacak tarih ders kitapları hakkında sunulan iki rapor analiz edilmiştir. Her iki raporda da tarih ders kitaplarının rüştiyelere ve idadilere mahsus olmak üzere iki tarzda olması önerilmiştir. Rüştiyede okutulacakların özet, idadidekilerin ise daha ayrıntılı olması tavsiye edilmiştir.

Öztürk (2016), “1923-1938 yılları arasında yayımlanan İslam tarihi çalışmaları ve tanıtımı başlıklı” çalışmasında cumhuriyet devri İslam tarihi kitaplarından Lütfullah Ahmed, Ahmed Hamdi Akseki, Ahmed Refik Altınay, Ebu Rıdvan Mustafa Sadık Vicdani, Mustafa Taki, Kılıçzade Hakkı, Aksekili Mustafa Hakkı, Muhmud Esad, İsmail Fenni ve Tahirü'l-Mevlevi Olgun'un kitapları tanıtılmıştır. Tanıtılan kitapların çoğunun İslam tarihi yazımında güvenilir bir yöntem kullanılması gerektiğinin savunulduğu ifade edilmiştir.

Aktaş (2018), “Türkiye’de tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularının öğretimi” başlıklı yüksek lisans tezinde İslam tarihi konularının; amaç, içerik, yöntem, söylem, pedagojik düzeye ve tarih dersi programının hedeflerine olan uygunluk bakımından incelemiştir. 1931-1977 yılları arasında Türkiye’de okutulan tarih ders kitapları; İslam tarihi içeriğini konuların dağılımı, bilimsel içerik, kullanılan görsel materyaller, ölçme ve değerlendirme soruları gibi etkenler açısından analiz edilmiştir. Araştırmada tarihsel araştırma yöntemi ve tarama yöntemi bir arada kullanılmıştır. Nitel yaklaşım kapsamında doküman analizi yapılmış, talim ve terbiye kurulu başkanlığınca onaylanarak okutulan ders kitaplarından veri toplanmıştır. Yapılan analizlerin neticesinde İslam tarihi içeriklerinin sunumunun dönemsel olarak

değişikliklere uğradığı, içerik, görsel unsur, pedagojik düzeye uygunluk gibi pek çok kriterin geçen yıllar içerisinde iyileşme kaydettiği ifade edilmiştir.

Çetin (2018), “Suudi Arabistan Krallığı ve Türkiye Cumhuriyeti sosyal bilgiler öğretim programları, ders kitapları ve çalışma kitaplarının karşılaştırmalı analizi” başlıklı doktora tezinde nitel araştırma prosedürleri takip edilmiştir. Araştırma, nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yöntem olarak betimsel araştırma, veri toplama tekniği olarak doküman analizi yöntemi, araştırmanın amacına uygunluğu ve yazılı materyal kapsamında değerlendirilen sosyal bilgiler programları, ders kitapları ve çalışma kitapları incelemeye olanak sağlaması nedeniyle kullanılmıştır. Çalışmada Suudi Arabistan 4., 5., 6., 7., 8., ve 9. sınıf ve Türkiye 4., 5., 6. ve 7. sınıf ve sosyal bilgiler programları, ders kitapları ve çalışma kitaplarına ulaşılmıştır. Sonuç olarak araştırmada ele alınan öğretim programlarının amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutları bakımından farklı özellikleri olduğu, ders kitapları ve çalışma kitaplarının da bazı farklılıkları içerdikleri saptanmıştır. Türkiye sosyal bilgiler ders kitaplarının tamamı yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Türkiye sosyal bilgiler ders kitaplarının, Suudi Arabistan'la karşılaştırıldığında daha zengin bir içeriğe sahip olduğu, bilimsel ve nesnel yaklaşımı benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitapları içeriğinin sosyal bilgiler öğretim programıyla uyumlu olduğu anlaşılmıştır. Türkiye sosyal bilgiler ders kitaplarında buluş yolu ile öğrenme stratejisi, tartışma ve örnek olay yöntemleri kullanılmıştır. Suudi Arabistan sosyal bilgiler ders kitaplarında kazanımlar boyutunda programla ders kitapları arasında uyumsuzluk görüldüğü sonucu ortaya konmuştur.

Dadan (2019), yaptığı çalışmada Türkiye’de Arapça ilahiyat programında yürütülen siyer ve İslam tarihi dersi öğretimindeki bazı problemler ve öğrenci beklentileri üzerine değerlendirmeler başlıklı makale çalışmasında İslam tarihi konularının öğretime ve öğrenci beklentilerine yönelik çalışmada bulunmuştur. Konya NEÜ Arapça ilahiyat programı öğrencilerine bir anket uygulanmış ve mevcut durum ortaya konmaya çalışılmış. Ayrıca elde edilen bulgular analiz edilerek değerlendirilmiş sonuç ve öneri bölümü yazılmıştır.

Taşkıran ve Tarık (2019), İran ve Türkiye’deki ortaöğretim İslam tarihi ders kitaplarında dört halife dönemi karşılaştırmalı bir inceleme başlıklı çalışmalarında İslam tarihinin ilk döneminde yaşanan hadiseleri özellikle fitne dönemi olarak adlandırılan hadiseleri Türkiye ve İran perspektifinden sunarak karşılaştırmıştır. İslam tarihi ders kitaplarında dört halife

dönemi bahsi karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Çalışmada her iki devlete ait orta öğretim kurumlarında okutulan İslam tarihi ders kitabı nicelik ve nitelik bakımından ele alınmıştır. Kitaplarla ilgili tanıtıcı bilgiler verildikten sonra dört halife dönemlerinin geçtiği kısımlar detaylı olarak incelenmiştir. Tarihi gerçeklik dışındaki olaylar ve olaylarla ilgili yaklaşım tarzı ve yorumlar tespit edilerek değerlendirme kısmında karşılaştırmalı olarak irdelenmiştir. Sonuç olarak dört halife dönemine mezhepsel tutumlardan kaynaklı olarak Sünni ve Şîî İslam dünyasında farklı yaklaşımlar söz konusu olduğu ortaya konmuştur.

Akhan (2020), “Türkiye, ABD ve Rusya lise tarih programlarının ve ders kitaplarının karşılaştırılması (Soğuk savaş dönemi örneği)” isimli doktora çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden olan belge tarama yöntemini kullanarak verileri analiz etmiştir. Türkiye, ABD ve Rusya'nın lise düzeyinde Soğuk Savaş dönemi konularını benzer başlıklarda fakat kendi ulusal siyasetlerini ön plana alacak yönde tarih öğretimi yaptıklarını söylemiştir. Ayrıca üç ülkenin de Soğuk Savaş dönemi konularını aktarırken görsel öğelere ve tarihsel düşünme becerilerine önem verdiklerini, Türkiye'nin anlatılan konularda ABD ve Rusya'ya göre daha fazla kaynak gösterdiğini belirtmiştir. İncelenen ders kitapları adına Türkiye'nin Soğuk Savaş dönemini daha fazla birincil kaynak kullanarak ve görsellere daha fazla yer vererek aktardığı belirlenmiştir. ABD'nin Soğuk Savaş dönemini anlatırken konularda daha fazla aktiviteye yer vererek tarihsel düşünme becerisine önem vermesini, Rusya'nın ise Soğuk Savaş dönemini anlatırken yapılandırmacı yaklaşıma uygun sorularla dönüt almaya çalışmasını ayrıca üç ülkenin Çağdaş Dünya Tarihi dersi kapsamına giren genel amaçlarında beceri boyutuna daha fazla önem vermesini olumlu yönde değerlendirmiştir.

Kırmıt (2020), tarafından “Lise tarih ders kitaplarında İslam tarihi konu anlatımı 1923-1960” başlıklı doktora tezi olarak çalışılmıştır. Bu yıllar arası okutulan ders kitaplarındaki İslam tarihi içeriğini dönemsel olarak analiz etmiştir. Nitel bir yaklaşım benimsenen çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Dönemsel olarak ders kitapları; Atatürk dönemi, İnönü dönemi, Demokrat Parti dönemi şeklinde bölünerek analiz edilmiş ardından kitaplardaki bilimsel içerik ve konu aktarımı analiz edilmiştir. İncelenen tarihsel dönemler ve bunların etkisiyle oluşturulan içeriklere bakıldığında yazar tarih ders kitaplarında Atatürk döneminde Türk tarih tezi, İnönü döneminde hümanist tarih anlayışı ve Demokrat Parti döneminde hem Türk tarih tezi hem de hümanist tarih anlayışının etkilerinin görüldüğü neticesine ulaşmıştır.

Ocak (2020) “Türkiye İslam tarihçilerine eleştirel bir yaklaşım tecrübesi ve yeni bir tarih yazımı teklif taslağı” adlı makalesinde Türkiye'deki İslam tarihçiliğini eleştirdiği

çalışmasında İslam tarihi öğretimindeki mevcut problemleri kategorize etmiş ve bizlere yeni bir tarih yazım teklif taslağı sunmuştur. Türkiye'nin İslam tarihçiliği içindeki yerinin henüz referans seviyesinde bir tarihçilik olmadığını ifade etmiş bu durumun Türk tarihçiliği ile olan bağlantılarını kıyas ederek Türkiye’de İslam tarihçiliğinin temel problemlerini zihniyet ve metodoloji problemleri başlıkları altında ele alarak değerlendirmiştir. Sonuç olarak İslam tarihçiliğinin zaaflarından arınmadan ilerleyemeyeceğini belirtmiştir.

Aydın (2021), “İmam hatip liselerinde okutulan İslam kültür ve medeniyeti dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi” adlı çalışmasında imam hatip liselerinde okutulan İslam kültür ve medeniyeti dersinin öğretim programının incelemiş ve öğretmen görüşleri çerçevesinde birtakım önerilerde bulunmuştur. Çalışma karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, ilgili literatürle karşılaştırılarak yorumlanmıştır. İslam kültür ve medeniyet dersinin öğretmen görüşlerine göre nasıl şekillenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Kazancıoğlu (2021), yaptığı çalışmada “2. Meşrutiyet döneminde ilköğretimler için hazırlanmış bir İslam tarihi kitabı olan “Târîh-i İslâm Okuyorum” isimli çalışmada İbnü’n-Nüzhet Cevâd’ın 1913 yılında basılan Mekâtib-i İbtidâiye-i Umûmîlerin ikinci senesinde okutulmak üzere hazırladığı ders kitabı incelenmiş ve kitabın latin harflerine çevirisi çalışmanın sonuna eklenmiştir. Ders kitabı içerisindeki islam tarihi öğretiminin gösterilmesi amaçlanmıştır.

Yıldırım, (2021) “Kanada’da İlköğretim ve Ortaöğretimde Tarih Eğitimi Yaklaşımları: Ontario Eyaleti Örneği” başlıklı doktora tezinde Kanada’da ilköğretim ve ortaöğretimde tarih eğitimi yaklaşımlarını Ontario eyaleti üzerinden incelemiştir. Tarih eğitimi anlayışını şekillendiren etkenlerin neler olduğunu belirtmek amacıyla ilköğretim ve ortaöğretimde sosyal bilgiler ve tarih derslerini tema ve ünite olarak ayrı ayrı ele almıştır. Çalışma sonuçlarına göre Kanada’da tarih öğretimi vatandaşlık meselesi olarak ele alınması sebebiyle geçmişte yerlilere karşı uygulanan insan hakları ihlalleri, ülkenin etnik ve kültürel yapısından dolayı artık tarihlerini okullarda ulusalcı politik anlayışla verilmediği belirtilmiştir.

Aktaş (2022), tarih öğretmenlerinin, İslam tarihi öğretiminde karşılaştıkları problemleri ve bu problemlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında lise düzeyinde görev yapan 20 tarih öğretmeni ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, tarih öğretmenlerinin meseleye ilişkin

algılarının daha bütüncül bir şekilde incelenebilmesi için, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmış ve nitel yaklaşım kapsamında yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Çalışmanın amacına yönelik hazırlanan sorular, öğretmenlere yöneltilmiştir. Öğretmenlerin görüşme formunda yer alan sorulara yönelik vermiş oldukları cevaplar, görüşler, tespit ettikleri sorunlar ve çözüm önerileri içerik analizine tabi tutularak kategorilerine göre değerlendirilmiş ve maddeleştirilerek sunulmuştur.

Dinçkol Dönmez (2023), “Türkiye Azerbaycan, Rusya ve Yunanistan Lise Tarih Ders Kitaplarında I. Dünya Savaşı” başlıklı doktora tez çalışmasında belirlenmiş olan dört ülkede 1. Dünya Savaşının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması yapılmıştır. Neden, süreç, sonuç ve görsel kriterler açısından değerlendirilen bulgular analiz edilmiştir. Nitel yaklaşım kapsamında doküman analizinin kullanıldığı çalışmada ulaşılan sonuçlar bütünlük içerisinde değerlendirilerek önerilerde bulunulmuştur.

Özdemir (2023), “İlahiyat Fakültelerinde Örgün Eğitim Gören Öğrencilerin İslam Tarihi Dersine Yönelik İlgi ve Beklentileri” başlıklı çalışmasını, 2022-2023 öğretim yılında Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Kocaeli Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okuyan seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 348 öğrenci ile uygulamıştır. Araştırmada öğrenciler İslam tarihi dersini önemsediklerini, diğer İslami ilimleri anlama konusunda, dersin öneminin farkında olduklarını söylerken Türk İslam tarihi konularında, temel kaynakların içeriğinde eksiklikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca yazar, derslerde şematik haritalandırma ve görsel materyallerin çoğaltılmasının hem anlamayı artırma hem de akılda kalıcılık açısından artırılması gerektiğini belirtmiştir.

### **1.7.2. Yurtdışı Çalışmalar**

Rogers (1984), “Islam in history textbooks. Extramural Division” 1983 yılında Oxford Üniversitesinde düzenlenen konferanslar neticesinde oluşan bu çalışmada, Ders kitaplarında İslam'ın yükselişi, Babürler, Osmanlılar, Mehdi, Mustafa Kemal Atatürk ve Pakistan'daki İngiliz okulları konuları bağlamında ele alınarak tartışılmıştır. Ders kitabı yazarları için ciddi eleştiriler içeren bu çalışma özellikle İslam tarihi konuları özeline odaklanarak meseleyi açıklamışlardır. Tarih ders kitaplarında İslam tarihi ile ilgili bölümleri yazarların konu hakkındaki bilgisizlikleri ve özellikle de batılı yazarlar tarafından sıkça düşülen hatalara

değinilmiş, anti İslami ve batımerkezci yazım tarzı üzerinden bir üslup belirlenmesinin İslam tarihi öğretimindeki problemleri derinleştirdiği vurgulanmıştır. İslam dininin özellikle şiddet, acımasızlık, barbarlık, taassup gibi kavramlarla anıldığı hatasının altı çizilmiştir. Özellikle tarih ders kitabı yazarlarını önyargıdan ve cehaletten uzak durmaya sadece kendi aidiyetimize ait tarihi değil hangi kıtadan, kimin tarihini yazarsak yazalım konu hakkındaki temel varsayımları sorgulayarak eleştirel bir biçimde yazmaya çağırılmıştır.

Tanrıöğren (1993), “Kaliforniya’daki eğitim reformunun İslam tarihi öğretimi üzerindeki etkisi” isimli doktora tezi çalışmasında ABD’de Kaliforniya eyaletinde yapılan eğitim reformu ve öğretim programına yönelik yeniliğin dünya tarihi içerikli ders kitaplarındaki etkisini incelemiştir. 1989 yılında Kaliforniya eyaletinde yeniden düzenlenen tarih öğretim standartlarının programa etkilerinin, world history derslerinde okutulan kitapların İslam tarihi öğretimi açısından incelendiği bir çalışmadır. Çalışmanın veri kaynaklarını 1982 ile 1990 yılları arasında yayınlanan altı dünya tarihi ders kitabını oluşturmuştur. Elde edilen bu kitaplar nitel yaklaşım kapsamında doküman analizine tabi tutularak incelenmiştir. Belirlenen her kategori; kapsamın derinliği, doğruluk ve çarpıtma, içeriğin sunumu, temsil kabiliyeti ve edebiyat kullanımı gibi etmenler açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda Kaliforniya’da kabul edilen dünya tarihi ders kitabında İslam’ın, Kaliforniya’nın yeni standartlarının kabul edildiği 1989’dan önce kabul edilen ders kitaplarına göre daha kapsamlı ve daha doğru bir şekilde ele alındığı belirtilmiştir. 1990 yılında kabul edilen 7. sınıf Houghton Mifflin kitabı dışında hiçbir ders kitabında İslam tarihi ve kültürünün iyi işleyemediği, bilimsel içerikte doğruluk oranının sadece %77 olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca Houghton Mifflin kitabının İslam’ı ele alışı açısından benimsenmemiş tüm metinlere göre önemli ölçüde üstün olduğu belirtilmiştir.

Douglass ve Dunn (2003). “Interpreting Islam in American schools” adlı çalışmalarında Amerika Birleşik Devletleri’ndeki okullarda İslam öğretimini ele almıştır. Amerikan okullarındaki mevcut durum ve Amerikan vatandaşlarının kimlik farklılıkları çerçevesinde İslam’ın nasıl öğretildiği hakkında bir çalışma ortaya koymuşlardır.

Littleton (2004), “The Crusades in English History Textbooks 1799–2002” başlıklı çalışmasında 1799- 2002 yılları arasında okutulan İngiliz tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularını haçlı seferleri özelinde ele alarak derinlemesine boyutsal bir çalışma yapmıştır. Haçlı seferleri konusunu anlatan bölümlerdeki görsel materyalleri belirli temalar açısından ele alarak incelemiştir. Kullanılan kaynağın türü, kaynağın bağlamı, içerdiği mesaj gibi farklı etmenler açısından ele alınan görseller ile aynı zamanda batı perspektifinin İslam

tarihine bakışı eleştirel olarak analiz edilmiş, ders kitaplarının ve içerdikleri görsel unsurların tarihsel hafıza ve tarihsel bilinç açısından verdikleri mesajlarla oluşturdukları imajlara dikkat çekilmiştir.

Hussain (2005), “Teaching inside-out: On teaching Islam” başlıklı çalışmada Kuzey Amerika’daki California eyalet üniversitesinde İslam öğretimi hakkında bir çalışma yapmış Müslim ve Gayrimüslim öğrencilerin İslam öğrenimlerini dört kategoriye ayırarak incelemiş ve birtakım çıkarımlarda bulunmuştur. Öğretmen varsayımları, öğrenci varsayımların, üniversitelerdeki öğretim elemanlarının rolü, 11 Eylül sonrası yaşanan olaylar olarak bu dört kategori belirlenmiştir. Çalışmaya göre müslüman öğrenciler Hristiyan ve Yahudi öğrencilere göre çok daha az sayıda dini okula sahiptir.

Kinloch (2005), “A need to know: Islamic history and the school curriculum” başlıklı çalışmada İslam tarihi ve okul müfredatları üzerinden okullarda İslam tarihinin öğretilmesi için sıklıkla öne sürülen bazı temel gerekçeleri sorgulamaktadır. İslam medeniyeti çalışmalarının gerçekten de bazı önemli teorik zorlukları olduğunu ve bunlara dair çözüm ve tespitleri ifade edilmiştir.

Beg (2006), “The Problems of Teaching Islamic History” adlı çalışmada İslam tarihi öğretiminde teorik olarak ne gibi problemler ile karşılaşıldığını, felsefi olarak İslam tarihi aktarımının problemlerini, metodolojik olarak İslam tarihi yazımının doğasından kaynaklanan sorunları ele alıp tartışmış ve belirli noktalara dikkat çekmiştir.

Moore (2006), “Teaching about Islam in secondary schools” başlıklı çalışmada Amerika Birleşik Devletleri’nde sosyal bilgiler derslerinde İslam’ın öğretilmesiyle ilgili pedagojik ve müfredat konuları hakkında önemli bilgiler ve öğretmenlerin İslam’ın gerekliliklerini ve temel inançlarını anlayarak Müslüman öğrencilerle nasıl olumlu ilişkiler kurabilecekleri hakkında bilgiler sunmaktadır.

Ata ve Windle (2007), “The role of Australian schools in educating students about Islam and Muslims” başlığıyla Avustralya okullarındaki İslam öğretimi ve Müslüman öğrencilerin durumu hakkında yaptıkları çalışmada 11. sınıf düzeyindeki Avustralyalı gayrimüslim öğrencilere İslam ve Müslümanlar hakkında bir tutum ölçeği uygulanmış ve bir dizi teorik yönelim tartışılmıştır.

Jonker (2009), “Imagining Islam: European encounters with the Muslim world through the lens of German textbooks” başlıklı çalışmada Almanya tarih ders kitaplarında İslam ve tarih ders kitaplarının yükselişi hakkında yaptığı çalışmada yüz yıllık süreçte Alman tarih

ders kitaplarında İslam hakkındaki hakim anlatıyı analiz ederek incelemiştir. Yine benzer bir çalışmada İhtiyar (2003), Alman ders kitaplarındaki İslam anlatısını, müslim ve gayrimüslim öğrenciler için ortak bir okul ders kitabının yazımı üzerinde durmuştur.

Manjikian (2010), “Teaching Islamic Themes at the College Level” başlıklı çalışmasında Amerika Birleşik Devletleri’nde lise düzeyinde İslam dinine ait temaların kolejlerde nasıl öğretildiğine ilişkin araştırmalarda bulunmuş ve birtakım öneriler getirmiştir.

Estivalezes (2011), “Teaching about Islam in the History Curriculum and in Textbooks in France” başlıklı çalışmasında Fransız ders kitaplarında İslam tarihi konularının nasıl aktarıldığını incelemiş, Fransa’da İslam’a ve Müslüman dünyasına yönelik önyargı ve klişeleri tespit etmiş ve ders kitabındaki son on yılın tasvirini sunmuştur. Nitel yaklaşım üzerine yapılan çalışmada doküman analizi kullanılmıştır. İslam’a karşı pek çok stereotip bulguya rastlandığı belirtilmiştir.

UNESCO Comission (2012), “Guidebook for History Textbooks Authors: On a Common Path: New Approaches to Writing History Textbooks in Europe and the Arab and Islamic Worlds: The Case of the Mediterranean” isimli bu rehber kitap, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Arap Devletleri Ligi (LAS) tarafından yürütülen bir ortaklık girişimi olan “Avrupa ve Arap-İslam Ders Kitaplarında Ötekinin İmgesi” projesinin bir yayını olarak hazırlanmıştır. “Tarih Ders Kitapları Rehberi Yazarlar Ortak Bir Yolda Avrupa’da, Arap ve İslam Dünyasında Tarih Ders Kitapları Yazmada Yeni Yaklaşımlar: Akdeniz Örneği” isimli çalışma İslam Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (ISESCO), Anna Lindh Avrupa-Akdeniz Kültürler Arası Diyalog Vakfı (ALF) ve İskenderiye’deki İsveç Enstitüsü (SWEDALEX): UNESCO Eğitim Sektörü (Katılım Bölümü) ile iş birliği içinde bir grup uzman tarafından yazılmıştır. Tarih ders kitabı konularının ne şekilde aktarılması gerektiğine dair önemli tavsiyelerde bulunmuştur. Çalışma sayesinde Avrupa ile Arap ve İslam dünyaları arasındaki ilişkilerin kutuplaşma ve düşmanlık üzerine değil barışçı tarih öğretimi ve güçlü diyalog üzerine kurulması amaçlanmıştır.

Chauveau (2013) yaptığı yüksek lisans tezinde Fransız ders kitaplarını inceleyerek Müslüman bir ülke olan Cezayir’in ne şekilde ele alındığı tarihsel süreçte Müslüman Cezayir ile ilişkiler ve sömürge tarihinden bahsedilmiştir. Tezde 1970-2012 yılları arasında Fransız tarih ders kitaplarında Cezayir sömürsü nasıl temsil ediliyor Fransa’da bu tarihe ilişkin kamusal tartışmalar ne ölçüde mevcuttur gibi sorulara cevap aranmıştır. Çalışmada nitel yöntem kullanılmış ve sömürgecilğe dair çarpıcı bulgulara ulaşılmıştır.

Wiseman (2014), “Representations of Islam and Arab Societies in Western Secondary Textbooks” başlıklı çalışmada batıda okutulan lise tarih ders kitaplarında İslam ve Arap toplumlarının temsili üzerine genel bir tarama yapmıştır. Toplamda 72 adet ders kitabı incelemiş çağdaş dönem Müslümanlar ve Arap toplumları hakkında bulgular ağırlıklı olarak terörizm, Arap-İsrail çatışması, Afganistan ve Irak'taki savaşlarla ilgili bulgulara ulaşmıştır. Çalışmada ders kitaplarındaki imajı üç kategoriye ayırmıştır. Sosyal, politik ve ekonomik olarak baskı altında olan imaj, dini ve ideolojik olarak baskı altında olan imaj hem tipik hem de sıklıkla şiddet içeren imaj. Çalışma sonucunda batılı ülkelerin ders kitaplarındaki imaj üretme biçimlerine dair önerilerde bulunmuştur.

Ahmadzai (2015), “Afganistan’da İslam tarihi konularının öğretim yöntemleri, Kabil şehrindeki Seyyid Cemaleddin Öğretmen Koleji ve Medreselerdeki Öğretmenlerin İslam Tarihi dersinin öğretilmesine ilişkin algılarının analizi” başlıklı yüksek lisans çalışmada Kabil şehrinde bulunan bir öğretmen okulu ve iki medresede İslam tarihi dersini öğretirken öğretmenlerin öğretim yöntemlerini uygulama konusundaki algıları analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda deneyimli öğretmenlere göre, İslam Tarihi öğretimindeki en yaygın engeller, ders kitabı içerikleri ve İslam tarihi içeriğinin doğası gereği, Arapça kelimelerin kullanımının öğrencilere yaşattığı zorluklar olmuştur.

Lesmana (2017), “Use of Blended Learning in Teaching Islamic History” İslam tarihi öğretiminde karma öğrenmenin kullanımı: Açe'deki Sukma Bangsa Okulları 8. sınıf örneği başlıklı çalışmada 8. Sınıf tarih eğitimi derslerinde ana konulardan biri olan İslam tarihi özelinde harmanlanmış öğrenme yönteminin etkinliği araştırılmıştır. Üç farklı okulda 142 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada nicel yaklaşım kapsamında ön test ve son test uygulanmıştır. Spss programı ile analiz edilen çalışmanın sonuçlarında, ortalama değer ve standart sapmada bir artış olmasına rağmen istatistiklerin, öğrencilerin harmanlanmış öğrenme yöntemindeki başarıları ile karma öğrenme yöntemindeki başarıları arasında anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Bu nedenle, öğrencilerin başarı sonuçlarını iyileştirmek için harmanlanmış öğrenme kullanımında öğretmenlerin bağlam anlayışına ihtiyaç vardır.

Arefin, (2018) “Amerikan dünya görüşünü geliştirmek” başlıklı yüksek lisans tezinde ABD devlet liselerinde dünya tarihi müfredatında orta doğu, Araplar ve Müslümanlara ilişkin perspektiflerin karşılaştırmalı bir analizini sunmuştur. Çalışma ABD tarih derslerinde dünya tarihi olarak okutulan ders ve ders kitabı içindeki İslam tarihi içeriğini ele almaktadır. Yazar; Teksas, New York, Kaliforniya, Virginia ve Kuzey Dakota'daki lise tarih müfredatında ve

belirlenen çerçevelerde İslam, Orta Doğu ve Kuzey Afrika tarihinin nasıl ele aldığına odaklanarak incelemektedir. Çalışmada belirlenen öğretim programı çerçevelerinin İslam ve Arap tarihini uygun bağlamda etkili bir şekilde sunma yeteneği analiz edilmiş, modernleşme teorisi ve oryantalizmden kaynaklanan çeşitli sorunlu paradigmaları eleştirilmiştir. Bu makale, ABD öğretim programlarındaki bu çerçevelerin içeriğini eleştirirken, Amerika’da kamu eğitim politikalarını da ele almıştır.

Baidi (2018), “The Development of Students' Social Integration Attitude Through Learning Islamic History in Surakarta” başlıklı çalışmasında Endonezya’da öğrencilerin sosyal bütünleşme tutumlarını geliştirmek için İslam tarihi öğreniminde sorgulama yönteminin kullanılması üzerine uygulamalı bir çalışma yapmış ve anlamlı bir sonuç aldığını ortaya koymuştur.

Muhammad (2018), “Problems and prospects of teaching and learning Islamic studies in primary and post-primary schools in Nigeria” adlı çalışmasında Nijerya’da ilk ve orta dereceli okullarında ders kitapları ve ders içeriklerinde İslam öğretiminin ne şekilde yapıldığı üzerine incelemede bulunmuştur.

Fitzpatrick (2019), “It's More Than Just Religion” adlı uygulamalı çalışmada Virginia bölgesindeki bir katolik okulunda tarih öğretiminin nasıl yapıldığını ve din merkezli öğretimin tarih öğretimine ne şekilde etki ettiğini incelemiş ve ortaya koymuştur. Çalışmada, Rebecca adlı bir öğretmenin bir Katolik okulunda tarih öğretiminde kullandığı metot incelenmiştir. Bulgular, öğretiminde dini misyona katılmadığını ve müfredat veya önemli sınavların olmayışı dolayısıyla büyük ölçüde ders kitaplarına güvenin yüksek olduğunu göstermektedir

Herrero (2019), “The Powers that Be: A Phenomenological Study of College Students' Impressions of the Bias in Religious Narratives in History Textbooks” başlıklı doktora tez çalışmasında bir kolejdeki öğrencilerin tarih ders kitaplarındaki yanlışlık ve ön yargıları inceleyen fenomenolojik çalışmanın amacı, yerel bir kolejdeki üniversite öğrencilerinin tarih ders kitaplarındaki dini anlatılara ilişkin önyargı algısını tanımlamaktır. Araştırma neticesinde, önyargı algısını tanımlayan tüm katılımcıların hem empatiyi hem de farklı gruplara yönelik bakış açısını içeren empatik bir dünya görüşünü örneklediğini ortaya çıkardı.

Yusmaliana ve Widodo (2019), “Reconstruction of Islamic Education Curriculum in The Disruption Era” başlığı ile yaptıkları çalışmalarında İslam eğitim müfredatındaki mevcut

bozulmalara dikkat çekerek ahlak ve değer öğretimine vurgu yapmışlar nitel betimsel bir yaklaşım kapsamında inceledikleri müfredat sisteminde daha yenilikçi dijital teknoloji tabanlı öğrenme araçlarının kullanılmasını önermişlerdir.

Kholis ve Khumaedah (2021), “Mind Mapping as an innovative approach to teaching Islamic history during Covid-19 Pandemic.” Başlıklı çalışmalarında covid-19 sürecinde öğrenmelerin uzaktan eğitimle gerçekleştirilmesi sürecini anlatırken İslam tarihi öğretimi gibi önemli bir konunun uzaktan eğitim içerisinde zihin haritaları modelinden faydalanılarak nasıl daha verimli bir öğretim sürecini gerçekleştirebileceğini ele almışlardır.

Douglass (2021), “Teaching Islamic History Within a Global Paradigm and Integrated Curriculum” adlı makalesinde dünya tarihi bağlamında İslam tarihinin öğretilmesi üzerine bir çerçeve çizmiştir. Okullarda İslam tarihi, dünya dinleri ve dünya tarihi veya medeniyetleri gibi derslerde bir konu olarak ele alınmaktadır. Küresel tarih yerine medeniyet temelli tarihi öğreten çerçeve, İslam'ı küresel bir olgu olarak ele almakta yetersiz kalmaktadır. Çoğunluğun Müslüman olduğu ülkelerde, İslam küresel bağlamından koparılmış olarak görünmektedir. Çalışma İslam'ı ve Müslüman toplumları müfredatlarla çerçevelendirmenin ortak yollarını analiz etmektedir. Ayrıca çalışma, İslam'ın dünya tarihindeki rolünü ve küresel etkileşimlerini takdir eden bir dünya görüşü inşa ederken, Müslüman tarihlerine ilişkin çok sayıda perspektif içermektedir. Bu bölüm üç kısma ayrılmıştır: Entegre, disiplinler arası müfredat geliştirmenin önemi üzerine bir tartışma; sosyal bilgiler alanında tarih öğretiminin eleştirisi ve dünya tarihini öğretmek için öne çıkan modellerin sergilenmesi. Aynı zamanda disiplinler arası bir çalışma olarak sosyal bilgiler müfredatı için platformlar olarak bu modellerin çıkarımlarını ortaya koymaktadır. Son olarak, bu çerçeveler içinde İslam tarihi öğretiminin olanaklarından örnekler verir.

Memon, Alhasmhi ve Abdalla (2021), “Curriculum Renewal for Islamic Education” adlı kitap çalışmasında; küresel olarak İslami eğitim müfredatını yeniden tasarlamının neden gerekli olduğunu işlemektedir. Batılı devlet okullarından, Müslüman azınlık ve çoğunluk bağlamında İslami çalışmaları temel konu olarak öğreten veya İslami bir bakış açısıyla öğreten devlet okullarına ve özel okullara kadar İslami eğitim müfredatının farklı yönleri, küresel ve sosyokültürel bağlamları vurgulanmıştır. Üç ayrı bölümde sunulan metin, mevcut İslami eğitim müfredatını tartışıp, müfredat geliştirmeyi ve küresel olarak genel bir yenileme projesini ele almaktadır. İslam öğretimi ile ilgili temel kavramlar, müfredat başarıları ve tuzaklarına ilişkin vaka çalışmaları incelenmiştir. Müfredat geliştirme için önerilen süreçler

hakkında araştırmacılara ve eğitimcilere İslami eğitim hakkında farklı olanaklar sunmaktadır.

Hyde ve Glazer (2022), “Russia and Ukraine History. Curricula. A Window into the Other in Textbooks” adlı çalışma (Impact-se) kuruluşunun ders kitaplarına ait raporlarından birisidir. Bu çalışmalarda ders kitapları üzerinden ülkelerin ve milletlerin birbirlerine karşı bakışı resmî ideolojinin bir çıktısı olan müfredat sistemleri ve tarih ders kitapları üzerinden analiz edilmektedir. Çalışmada devlet onaylı Rus ve Ukrayna tarihi ders kitapları incelenmiştir. Çalışmaya göre bulgular, her iki ülkenin de diğerinin dar ve çarpık tarihsel perspektiflerine bel bağladığını göstermektedir. Rusya’nın, Ukraynalıları ayrı bir kimliğe sahip olarak gördüğünü, ancak yalnızca Sovyetler Birliği’nin bir uzantısı olarak tasvir ettiğini belirtmiştir. Ukrayna ders kitapları, Rusya ve Sovyetler Birliği ile ilgili olarak tarihsel nesnellik için çabalarken, Yahudilerin Babi Yar katliamı da dahil olmak üzere Holokost sırasında Ukraynalılar tarafından işlenen zulümlerden bahsetmekte ve Ukrayna’nın Nazi rejimi ile iş birliğini doğru bir şekilde tasvir etmekte başarısız olmaktadır.



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. İslam Tarihinin Tanımı

İslam tarihi tanımı İslam dininin tanımından bağımsız olarak yapılmamıştır. İslam'ın yüklendiği anlam sadece Hz. Peygamber'in getirdiği son ilahi din olarak değil, tüm peygamberlerin getirdiği ilahi mesaj olarak algılandığından geleneksel tanımlamalarda Hz. Adem'den başlayarak günümüze kadar uzanır. Bu açıdan pek çok farklı tanım mevcuttur.

İslam tarihi, “Hz. Âdem'den Hz. Muhammed'e kadar gönderilen peygamberlerin peygamberlik mücadelelerini ve Peygamberimizden de günümüze kadar gelen İslam devletlerinin kültür ve medeniyetini ele alan bir ilim dalıdır” (Hizmetli, 2011, s. 39). Tarih, yaşanan önemli olayların zaman ve mekân ilişkisi doğrultusunda sebep ve sonuçlarıyla incelendiği bilim dalıdır. Bu tanım genel tarihin bir parçası olan İslam tarihi için de geçerlidir. Dolayısıyla İslam tarihi, vahyin başlangıcından günümüze kadar uzanan süreçte İslam dinini benimseyen toplumların ortaya koyduğu her türlü insani etkinliktir.

İslam tarihinin konusu Hz. Muhammed ile başlayıp gelişen olaylar ve sonrasında İslam'ın yayıldığı bölgelerdeki hadiselerin açıklanmasıdır. Bununla birlikte “İslam tarihi ile sadece Müslümanların tarihi değil, diğer milletlerin de içinde yer aldığı olaylar ve o toplumların tarihleri kastedilmektedir” (Apak, 2011, s.5). İslam tarihi, İslam dininin doğuşundan günümüze kadar Müslüman toplumların yaşadıkları tarihî olayları, coğrafi, siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel ve dinî yönlerini konu edinir. İslam tarihi, “doğuşundan günümüze kadar İslam dininin yayılışını, kurulan devletleri, siyasî, ekonomik ve kültürel açıdan insanlığa kazandırdığı değerleri, objektif olarak bir ilim disiplini içerisinde öğretmeyi amaçlar” (Aydınlı, 2014, s. 37).

İslam tarihi, kültür ve medeniyeti dünya tarihinin önemli bir parçasıdır. Bu özelliği zaman, mekân (coğrafya) ve tesir bakımından olmak üzere üç boyutlu olarak kendisini gösterir. Dünya tarihinin yedinci asırdan itibaren on beş yüzyıllık kısmı İslam tarihi, kültür ve medeniyetine tanıklık etmektedir.

Dünya haritasına bakıldığında “Mekke ve Medine’den başlamak üzere tüm Arabistan Yarımadasını; Irak, Suriye, Filistin, Mısır ve Kuzey Afrika’yı; Anadolu’yu, Sicilya’yı, Endülüs’ü, Balkanlar’ı; İran, Afganistan ve Hindistan’ı; Maveraünnehir ve Doğu Türkistan’ı içine alan geniş bir coğrafyaya yayılmış ve bu coğrafyanın tarihinde en belirgin unsurlardan biri İslâm olmuştur” (Avcı, 2010, s. 2).

İslam tarihi ilk aşamada Hz. Peygamber ve ashabı arasında sözlü bir tarih aktarımı olarak başlamış, İslam tarihinin temelini oluşturan olaylar sonraki nesillere sözlü aktarım olarak ulaştırılmaya devam edilmiştir. İslam’ın ikinci asrında yazılan eserler içinde Hz. Peygamber’in hayatına ve Müslümanların yaşadığı önemli olaylara yer verildi. Tarihî veriler, sonraki nesillere rivayet yoluyla aktarılır. İlk dönem İslam tarihçileri, olayları aktarmada genellikle sözlü rivayet metodunu benimsemişlerdir. Sözlü tarih geleneğini uzun yıllar güçlü bir şekilde devam ettiren Müslümanlar kıssacılığa, haberciliğe ve olayların aktarılmasına büyük önem vermişlerdir. Bu metotla elde edilen bilgiler, dinî ilimlerin tedvin edilmeye başlamasıyla birlikte yazılı tarihin başlıca kaynağını oluşturmuştur (Hizmetli, 1991, s. 11).

Elbette İslam tarihi üzerine yapılmış çok çeşitli tanımlar mevcuttur. Literatür incelendiğinde yapılmış olan tanımların belirli nüans farklarıyla birbirinden ayrılrsa da mana itibariyle ortak bir tanımlı kastettiklerini ifade etmek mümkündür. Günümüz literatüründe de İslam tarihi tanımlı bu ortak ifadeyi kapsamaktadır.

## 2.2. İslam Tarihi Yazıcılığı ve Kaynakları

İslam tarihi kaynakları; siyer ve megazi kitapları, genel tarih kitapları, tabakat ve teracim kitapları, neseb kitapları, fütuh kitapları, şehir-bölge tarihleri, coğrafya kitapları, lügatler olarak tasnif edilebilir. İlk dönem İslam tarihi yazıcılığının ortaya çıkması ve sonrasında tasnif edilmesi süreci ile farklı alanda yazılan kitaplar İslam tarihinin kaynaklarını oluşturmuştur. Örneğin Siyer-megazi kitapları Hz. Peygamber’in hayatını bütün yönleriyle ele alan eserlerdir. “İbn İshâk’ın Sîret-ü İbn İshâk’ı, Vâkıdî’nin Kitâbü’l-Meğâzî’si İbn Hişâm’ın es-Sîretü’n-Nebeviyye’si” ilk dönemin önemli kaynaklarındandır.

Hz. Âdem’in yaratılışından başlayarak müellifin yaşadığı zamana kadar olan İslam tarihi olaylarını ele alan genel tarih kitapları da İslam tarihinin kaynaklarındandır. Örneğin “Halife b. Hayyât’ın tarihi, Yakubî tarihi, Taberî’nin Târîhu’l-Ümem ve’l-Mülûk’ü bunlardan bazılarıdır”. Tabakât ve Terâcim kitapları ise kendi dalında şöhrete ulaşmış kişilerin hayat hikâyelerinin yer aldığı eserlerdir. İbn Sa’d’ et-Tabakâtü’l-Kübrâ, İbnü’l-Esîr, Üsdü’l-Ğâbe,

İbn Hacer el-İsâbe bunlardan bazılarıdır. (Aydınlı, 2017, s. 13) Neseb kitapları denen ensab yani soy bilgisi esasına göre kaleme alınmış eserler de İslam tarihi kaynaklarındandır. Örneğin “İbnü’l-Kelbi Cemheretü’n-Neseb, Belâzürî Ensâbü’l-Eşrâf, İbn Hazm Cemheretü Ensâb’l-Arab” bunların bir kısmıdır. Fütûh Kitapları İslam tarihindeki fetihleri anlatan kitaplardır. “Vâkıdî’nin Fütûhu’ş-Şam’ı Belâzürî’nin Fütûhu’l-Büldân’ı, Ezdî’nin Fütûhu’ş-Şam’ı” önemli örneklerdendir. (Apak, 2021, s. 17). Ayrıca şehir ve bölge tarihleri, coğrafya kitapları, lügatler de İslam tarihinin kaynakları içerisinde değerlendirilmiştir.

### **2.3. İslam Tarihi Öğretimi**

“İslam tarihi, genel olarak VII. yüzyıl başlarından günümüze kadar on dört asırlık uzun bir süreç içerisinde, çeşitli Müslüman toplumların yaşadıkları din, sosyal hayat, siyaset, kültür ve medeniyet alanlarında elde ettikleri kazanımları içine almaktadır” (MEB, 2014, s. 7). İslamiyet’in ortaya çıktığı günden günümüze kadar Müslümanlar İslamiyet’i, İslam dininin esaslarını, Hz. Peygamber’in hayatını, sözlerini, savaşlarını yazılı ve sözlü kaynaklar vasıtasıyla gelecek nesillere aktarmışlardır. Bu aktarım yüzyıllardır formal ve informal şekilde sürmektedir. Hem inanç alanının bir konusu olarak, hem de akademik anlamda İslam tarihi konuları yazılı kaynaklar, sözlü kaynaklar, geleneğin oluşması, dini birikimin oluşması gibi etkenler neticesinde bir öğretim süreci olarak süregelmiştir. Müslümanların eğitim süreçlerini devam ettirdiği her zaman dilimi içerisinde İslam tarihi öğretimi de yapılagelmiştir. Literatürde yapılan çalışmalar ise ağırlıklı olarak İslam tarihi öğretiminin tarihsel süreç içerisinde ve formal eğitim süreçlerinde ne şekilde yapıldığı, cumhuriyet öncesinde medreselerde ve okullarda nasıl işlendiği gibi konular üzerinde hazırlanmıştır.

### **2.4. Türkiye’de İslam Tarih Öğretiminin Tarihçesi**

Bu bölümde İslam tarihi öğretiminin Osmanlı ve Cumhuriyet devrinde geçirdiği süreçler ilgili literatür çerçevesinde ele alınmıştır.

#### **2.4.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde İslam Tarihi Öğretimi**

Osmanlı devleti klasik dönem eğitim kurumları içerisinde yer almayan tarih dersi, Avrupa’daki gelişimine paralel olarak özellikle 19. Yüzyılda Osmanlı Devleti eğitim kurumları içerisinde yerini almıştır. Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (1869), tarih eğitimi

için bir dönüm noktası olmuştur. Medreselerde İslam tarihi adıyla müstakil bir dersin okutulması ilk kez 26 Şubat 1910 tarihinde Padişahın tasdikiyle Medaris-i İlmiye Nizamnamesi ilanıyla olmuştur. Daha sonra Şeyhulislâm Mustafa Hayri Efendi 1 Ekim 1914 Tarihli Islah-ı Medaris Nizamnamesi'ni yayınlamıştır. Burada da İslam tarihi derslerine yer verilmiştir.

Eğitim öğretim gayesiyle yazılan “Kısas-ı Enbiya ve Tevarih-i Hulefâ” adlı eser Cevdet Paşa'nın İslâm dünyasında “hurafelerden arındırılmış ve dili sade” bir İslâm tarihi yazmaya yönelen ve bu düşüncesini büyük ölçüde neticelendirmeyi başaran ilk müelliflerden biridir (Kara, 2001, s. 174). Taş (2010) çalışmasında Ahmed Cevdet Paşa'nın neden bir İslam tarihi kitabı yazdığını şu maddelerle açıklamıştır. Kısas-ı Enbiya kitaplarının zayıf rivayetler içermesi ve bu durumun müslümanların akidesini bozarak, oryantalistlerin İslâm'a hücum etmelerine sebep olması, İranlılar Osmanlı topraklarında özellikle Irak'ta Şiilik propagandası yapmalarının önüne geçerek ehl-i sünneti güçlendirmek ve İngilizlerin ortaya attığı ve Arap coğrafyasında yayılan “Hilafetin Kureyşîliği” meselesinde Osmanlı hilafetini güçlendirmek gibi sebeplere dayandırmaktadır.

Osmanlı medreselerinde İslam tarihi adıyla okutulan dersin “ilk kez 26 şubat 1910 tarihinde Medaris-i İlmiye Nizamnamesinin ilanıyla” olacağını ifade etmiştir. Ayrıca mekteplerde “Tarih-i Enbiya ve İslâm, Siyer-i Nebi, Tarih-i Din-i İslâm ve Edyan isimli derslerde Tarih-i Enbiya dersi için Ahmed Cevdet Paşa'nın Kısas-ı Enbiya'sının, Tarih-i İslâm dersi için ise Efdalüddin Bey'in Muhtasar Tarih-i İslâm'ının” okutulduğunu belirtmiştir (Taş, 2010, s. 118).

İlköğretimin ilk kapsamlı programı olan 1891 tarihli Dersaadet ve Kasabat İptidai Mektepleri müfredatında İslam tarihi konularının İlm-i Hâl ve Tarih dersleri içinde; II. Meşrutiyet döneminde ise Malumat-ı Diniyye ile Tarih dersleri içinde yer aldığı görülmektedir. II. Meşrutiyet dönemi ilköğretim okullarının müfredatında İslam tarihinin müstakil bir ders olarak değil tarih dersi adı altında okutulduğu görülmektedir. “Ahmet Rıfat tarafından hazırlanan Muhtasar Resimli Tarih-i İslâm, Ali Seydi tarafından hazırlanan Târîh i İslâm, Ali Nüzhet tarafından hazırlanan Yeni Küçük Tarih-i İslâm bu kitaplardan bazılarıdır” (Kazancıoğlu, 2021, s.370).

Darülfünunda ise Maarif Salnamesi'nde Târîh-i Din-i İslâm dersi verildiği ve dersin muallimi de Mahmud Esad Efendi olduğu belirtilmiştir. Daha sonra Tarih-i İslâm ve Osmani Muallimi” olarak Abdurrahman Şeref Efendi, Mahmud Esad Efendi ve Müderrisinden Asım

Efendi olduğu ifade edilmiştir. 1908 Düzenlemesine Göre Dârulfünûn Ulûm-i Âliye-i Diniye Şubesinde Tarih-i Din-i İslâm dersini Mustafa Asım Efendi ve Mahmud Esad Efendi vermişlerdir. 1914 yılında Halim Sabit Şibay, 1918 yılında Müderris Ağaoğlu Ahmed Bey’e vekaleten Muallim Efdalüddin Bey, 1920 yılından itibaren de bu dersin Hocası Mehmed Şemseddin Bey olmuştur (Taş, 2010, s.150).

#### **2.4.2. Cumhuriyet Döneminde İslam Tarihi Öğretimi**

Cumhuriyetin ilanından sonra her alanda olduğu gibi eğitim alanında da köklü değişiklikler yapılmış, tarih derslerinde ve İslam tarihi öğretiminde yeniliklere gidilmiştir. 1924 yılı lise müfredat programında ve 1927-1928 yıllarında lise müfredat programında değişiklikler yapılmış fakat programda müstakil bir İslam tarihi içeriğine yer verilmemiştir. İslam tarihinin müfredata girişi ancak 1931 yılında olmuştur (Çapa, 2002 s.41).

Tarih kitapları, toplumun tarih anlayışını ve öteki hakkındaki tutum ve davranışları belirlemesi bakımından önemlidir. Tarih ders kitapları sadece siyasi olayları, savaşları vs. anlatmaz, aynı zamanda ulusal duygu ve düşünceleri yansıtır. Yeni ulus devlet felsefesine uygun yeni tarih ders kitapları yazılmış ve sonuç olarak İslam tarihi yazımı farklılık göstermiştir (Rençber, 2010, s. 114).

Bu dönemde ortaokul ve liselerde okutulmak üzere tarih ders kitapları hazırlanmıştır. Dört cilt olarak hazırlanan Tarih adlı kitap liselerde okutulmuştur. Daha sonra bu kitap sadeleştirilerek üç cilt haline “Orta mektep İçin Tarih” adıyla 1933’te ortaokullarda okutulmak üzere basılmıştır. Türk Tarihinin Ana Hatları isimli kitap içeriğinde İslam tarihi konuları üzerinde Mehmed Şemseddin Günaltay, Yusuf Ziya Yörükân gibi isimlerin Atatürk tarafından bizzat görevlendirildiği ifade edilmiştir (Ayrancı, 2007 s.279). Daha sonra Enver Ziya Karal, Cavid Baysun ve Arif Müfit Mansel’in yazdıkları üç ciltlik tarih ders kitabı 1943’ten 1950’ye kadar liselerde tarih ders kitabı olarak kullanılmıştır. Bunlara ek olarak Kamil Su ve Faik Reşit Unat’ın ilkokullar ve ortaokullar için yazdığı tarih ders kitapları kullanılmıştır (Çapa, 2002).

#### **2.5. Tarih Öğretiminin Bir Meselesi Olarak İslam Tarihi Öğretimi**

Tarih öğretimi araştırmalarında pek çok konu başlığı ve çalışma alanı mevcuttur. Bunların içinde tarih ders kitapları, tarihsel düşünme becerileri, kavram beceri ve değer öğretimi,

ölçme ve değerlendirme, disiplinler arası konu ve yaklaşımlar yenilikçi yaklaşımlar, karşılaştırmalı öğretim tarih eğitiminin tarihi, okul dışı tarih öğretimi, tarih öğretmeni yeterlilikleri ve öğretmen yetiştirme gibi belli başlı alanlar mevcuttur. Hem yerli hem yabancı literatürde bu konu başlıkları üzerinde yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır. Ancak meseleyi daha küçük yapı taşlarına ayırdığımızda, tarih öğretiminde başlık olarak ele aldığımız konuların ne denli etkili aktarıldığı ve öğretiminin yapıldığı meselesi, üzerine tartışılması gereken bir durumdur. Tematik olarak Mevcut tarih öğretim programımızda Eski çağ tarihi konularının öğretimi, İslamiyet öncesi Türk tarihi konularının öğretimi, İslam tarihi konularının öğretimi, İlk Müslüman Türk devletleri konularının öğretimi, Osmanlı tarihi konularının öğretimi, inkılap tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi gibi alan başlıkları üzerine yapılmış farklı çalışmalar mevcuttur. Ayrıca tarih öğretiminde yeterlikler ve beceriler üzerinde yapılmış pek çok çalışma; Müzelerle tarih öğretimi (Ata, 2002), tarihsel zaman kavramı (Şimşek, 2003), tarihsel empati (Karabağ, 2003), ayrıntılı okuma becerileri (Candan, 2003), film kullanımı (Öztaş, 2007), doküman kullanımı (Işık, 2008), çoklu ortam kullanımı (Akbaba, 2009), edebi ürün kullanımı (Çençen, 2010), tarihsel canlandırma (Berk, 2012), tarihsel kanıt kullanımı (Özbaş, 2014), tarihsel canlandırma (Berk, 2012), tarihsel akıl yürütme (Gültekin, 2013), tartışma yöntemi (Tokdemir, 2013), analogi yöntemi (Şahin, 2014), milli kimlik (Elban, 2015), yaratıcı tarihsel düşünme becerisi (Yelkenci, 2019) mevcuttur.

Mevcut tarih öğretim programımızın temel felsefesi ve genel amaçlarına bakıldığında; öğrencilere geçmişe dair bilgiler verilmesi ve bu bilgiler aracılığıyla tarihe özgü çeşitli yeterlilik ve beceriler kazandırması, tarih biliminin doğasına uygun olarak sosyal bilimlerin farklı dallarının perspektif ve terminolojisinden yararlanılması, öğrencilerin tarihteki farklı konulara bütüncül bir bakış açısıyla bakmasının sağlanması ve derslerini daha anlaşılır ve zevkli hale getirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2023). Yine öğretim programında yer alan bu konu başlıkları üzerinden öğrenciye; Geçmişten bugüne insanlığın birikimli mirasını kavratmak, Türk, İslam ve Türkiye tarihinde rol oynamış önde gelen siyasi ve sosyal teşekküller ile önemli şahsiyetleri tanıtmak, medeniyetimizin dayandığı temel değerleri kavratma, benimseme ve bunları davranışa yansıtmak gibi temel amaçlar olduğu gözlenmektedir. Bu açıdan bakıldığında İslam tarihi konularının öğretimi belirlenen temel amaçların pek çoğu ile yakından ilişkili bir durum içerisinde.

21. yüzyıl becerileri çerçevesinden ve öğretim programındaki hedefler açısından bakıldığında İslam tarihi öğretimini yalnızca inanç alanının konusu olarak görmek ciddi bir

hatadır. İnanç alanının konusu olduğu kadar tarih biliminin de konusudur. Bu açıdan İslam tarihi derslerini imam hatip liseleri ve ilahiyat fakülteleri özelinde öğretilmesi gereken dersler olarak görmek de teknik bir hatadır. Zira İslam tarihi konuları hem dünya tarihini hem de Türk tarihi konularının anlaşılabilmesinde en önemli faktördür. İslam Tarihi konuları ülkemizde, ortaokul 6.sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler Dersi “Tarihe Yolculuk” ünitesi içerisinde, lise 9. sınıf düzeyinde tarih dersi “İslam Medeniyetinin Doğuşu” ünitesi içerisinde verilmektedir. Ayrıca İmam Hatip liseleri için hazırlanan 12. Sınıf düzeyinde verilen İslam Kültür ve Medeniyeti, İslam Bilim Tarihi ve İslam Tarihi dersleri mevcuttur.

## **2.6. İslam Tarihi Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar**

Bu bölümde İslam tarihi öğretiminde karşılaşılan birtakım sorunlar ve çözüm önerileri ilgili literatür çerçevesinde tartışılarak sunulmuştur.

### **2.6.1. Teorik Sorunlar**

Tarih öğretiminin en önemli amaçlarından biri de Türk tarihini ve kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak, kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde öğrencilerin sorumluluk almalarını sağlamaktır. Kültürümüzün en temel ögesi olan İslam dininin ve medeniyetinin tarihinin de kuşkusuz yeni nesillere doğru ve bilimsel şekilde aktarımı açısından oldukça önemlidir. Zira Bir toplumun hafızasının, kültürel kimliğinin oluşmasında ve nesillere aktarılmasında tarih eğitiminin önemli bir rolü vardır. Tarihin spesifik alanlarında olduğu gibi İslam tarihi alanının da kendi doğasından kaynaklı teorik, pratik ve metodolojik problemleri mevcuttur. Alanın kendi içindeki teorik problemlerinin çözümü mümkün olmadan pratikte ve metodolojide problemlerinin aşılması ve bunun öğretimsel bir süreç olarak tasarlanması oldukça zordur.

Ahmet Yaşar Ocak (2020)’ a göre Türkiye İslam tarihçiliğinin Dünya İslam tarihçiliği içindeki yeri henüz referans bir tarihçilik seviyesinde değildir. Ocak İslam tarihi öğretimindeki temel problemleri iki ana başlık altında ele almaktadır. Birinci problem zihniyet problemidir. Duygusallık, savunmacılık, kutsallaştırıcılık gibi yaklaşımlar İslam tarihçiliğinin dolayısıyla İslam tarihi öğretiminin önündeki engellerdir. Ayrıca McNeil, Lewis, Hodgson kalitesinde tarihçilerin ülkemizde yetişmemesinin sebebini de zihniyet problemine bağlamaktadır.

İslam tarihi yazımı medeniyet inşa etmede İslam'ın toplumsal dönüşümdeki yerini, dünya tarihi gibi geniş bir perspektif içinden ve farklı disiplinlerden beslenerek ele almalıdır. “Batı'nın hegemonik gücüne boyun eğdiğini dair teleolojik varsayımlardan oluşan bir arka plan üzerinden değil İslam medeniyetinin kendine özgü şartlarını koruyarak yapılmalıdır. İslam tarihi yazımında bireysel hayatlarda ve kolektif toplumlarda yerel ve küresel faktörlerin dinamik bir etkileşim halinde olduğu, olaylar ve onları meydana getiren iletişim ağları unutulmamalıdır” (Salvatore, 2020, s. 16). İslam tarihi araştırmalarında kültürel coğrafyanın, kültürel araştırmaların ve antropolojik araştırmaların analitik araçlarını kullanarak cinsiyet, ırk, milliyetçilik, aykırı düşünceler, sınırlar, değişkenlikler gibi vb. kavramların rollerine ve onların kesiştikleri noktaların bu tarih ve onun yazıcılığının şekillenmesinde oynadıkları roller olmadan öğretiminin de eksik kalacağı ifade edilmiştir (Farajaje, 2004, s. 37).

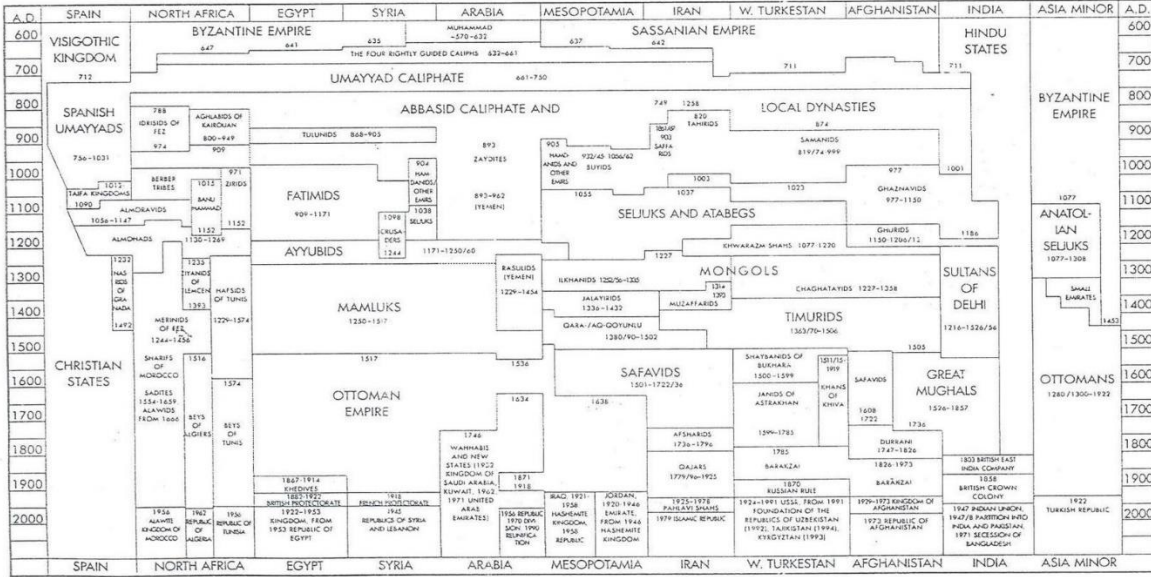
İslam tarihi öğretiminin problemleri üzerine düşünüldüğünde, bugün Müslüman ülkelerde İslam tarihi öğretimi iki zıt eğitim sisteminden kaynaklanan pek çok problemle karşı karşıyadır. Eğitim sistemindeki gelenek ve modernite bölünmesi İslam tarihi öğretimi metoduna farklı yaklaşımları artırmıştır. Yirminci yüzyıl boyunca batı tarihi araştırmaları metodu, İslam Tarihi çalışmalarına tatbik edildi. Bunun doğasından kaynaklı problemlerin literatüre yansıdığı bir gerçektir. Tarih yazımı literatürüne yansıyan problemler elbette öğretim boyutuna da sirayet etmektedir (Beg, 2006, s. 9). İslam tarihi öğretimi tüm İslam toplumlarının farklı parçalarını ortak orijin ve mirasla birbirine bağlar ve birbiriyle irtibatlandırır. İslam Tarihi tüm müslüman milletlerin ve grupların ortak hafızasıdır. Müslümanlar kendi tarih kaynaklarını korumalı ve tarafsız bir şekilde buna yeni bölümler eklemelidirler

İnalcık, İslam tarihi öğretimi hakkında “ümmei birleştirici bir faktör” olduğunu belirtmiş, tarihi araştırmalar bugünün İslam ülkelerinde gerçek kültürel hareketler açısından güçlü bir temel oluşturacağını ifade etmiştir. “İslam tarihinin genel içeriği hakkında objektif araştırmalar yapılmadıkça, bir İslam ülkesinin tarihi, İslam tarihinin genel yapısı içerisinde incelenmedikçe anlaşılamayacağını” vurgulamıştır (İnalcık, 1953 s.455).

İslam tarihi konuları çok geniş bir tarihsel dönemi ve çok geniş bir coğrafyayı kapsadığı için İslam tarihinin öğretimi meselesinde hangi konu başlıklarının seçileceği, tarihsel öneme uygun olarak hangi konuların verilip verilmeyeceğinin seçimi de İslam tarihi öğretiminin teorik problemlerindendir. Ayrıca İslam tarihi öğretiminin ağırlıklı olarak siyasi tarih odaklı

işlenmesi İslam tarihini geniş bir hanedanlıklar ve devletler tarihi haline de getirecektir. Zira tarihsel süreçte bakıldığında çok sayıda müslüman siyasi yapı tarih sahnesinde var olmuştur.

### Time chart of Islamic dynasties



Şekil 2. İslam tarihi hanedanlıkları tablosu. Brill (t.y).  
<https://images.app.goo.gl/FA2ac6tHTTrJodAJb9> sayfasından erişilmiştir.

Yukarıda da görüldüğü gibi çok sayıda İslam hanedanlığının mevcudiyeti, İslam tarihi öğretiminde siyasi tarih merkezli yaklaşım açısından içerik belirlemede teorik problemlerden birisidir. Bunun dışında yine müfredat içeriğinin belirlenmesi ve ders kitaplarında yazımı meselesi de tartışılması gereken hususlardandır. UNESCO'nun 2012 tarihli raporunda İslam tarihi öğretiminde önemli meselelerden birisi de kimlik ve çeşitlilik meselesidir. Tarih ders kitabı yazarlarının karşılaştığı zorluklar tartışılırken; ötekinin geçmişine saygı duymak, tarihi gerçekleri eksiltmek ya da çarpıtmak, dini ve kültürel hassasiyetleri gözetmemek gibi konu başlıkları ele alınmıştır. Hem Avrupa ülkeleri hem de İslam dünyasındaki ülkeler, yalnızca tarih bilgisine değil, tarih disiplininin temelini oluşturan kavram ve süreçlere de odaklanan bir tarih müfredatına ihtiyaç duyarlar. Özellikle tarih müfredatı çok yönlü bir yaklaşımı desteklemeli ve tarihin farklı yorumlarını inceleme ihtiyacını vurgulamalıdır. Tarih müfredatı için böylesine güçlü bir temel olmadan, yazarların öğrencileri çok yönlü bir yaklaşım benimsemeye teşvik eden ders kitaplarını nasıl yazabileceklerini görmek imkansızdır.

Tarih ders kitabı yazarlarının karşı karşıya olduğu bir diğer bağlamsal zorluk, öğrencilerin geçmişe ilişkin bilgi ve anlayışlarını geliştirdikleri tek kaynağın okul tarih dersleri

olmamasıdır. Aile ve toplum, medya, müzeler, internet gibi diğer unsurlar, gençlerin tarih bilgisini ve anlayışını şekillendirmede giderek daha önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle ders kitabı yazarlarının ürettikleri kaynakların bu diğer medyalarla nasıl ilişkilendirilebileceği konusunda yaratıcı bir şekilde düşünmeleri gerekmektedir. Ülkeler bazında bakıldığında tarih ders kitaplarının amacı ve doğasında çok büyük farklılıklar vardır. Bazı ülkelerde, tarih ders kitapları üniversite tarihçileri tarafından yazılır; ders kitapları sıkı hükümet onayına tabidir ve genellikle tarih derslerinde tek güvenilir kaynaktır. Diğer ülkelerde, ders kitapları okul öğretmenleri ve eğitimeiler tarafından yazılır ve çok çeşitli ders kitaplarının yanı sıra diğer birçok öğrenme kaynağı da mevcuttur.

### **2.6.2. Pratik Sorunlar**

İslam tarihi alanı, tecrübeli uzmanları bile zorlayacak güçlüklerle sahiptir. Bunların çoğu, tabii olarak, teknik konulardır. Örneğin, dillerin çeşitliliği hem kaynakları hem de modern bilimi okumayı gerekli kılmaktadır. Yine birçok metin halen el yazması halindedir. Kütüphane ve arşivlerin teknik yetersizliği de bunlara ilave edilebilir. Daha da önemlisi İslam Tarihi konularına bütüncül bir yaklaşım geliştirilmelidir. Bu bütünlük çok çalışılmış ve bilinen konularla az çalışılmış ve bilinmeyen konular arasında irtibat kurularak sağlanabilir (Humphreys, 1991 s.12).

Ocak (2020), metodolojiden kaynaklanan problemleri açıklarken; Kur'an-ı Kerim'i ve Hadisleri bir de tarih metni olarak okumayı, batılı İslam tarihi çalışmaların üzerinde ciddi olarak düşünmeyi, oryantalist çalışmalar hakkında toptancı yaklaşımın, doğruları kompleksiz ve savunmasız kabulden kaçınmanın, yanlışları sağlam bilimsel tezlerle tashih edememenin, sosyolojik ve analitik bakış ve yorum eksikliğinin ve toplumsal taban analizleri yoksunluğunun Türkiye'de İslam tarihi yazımında ve dolayısıyla öğretiminde karşılaşılan metodolojik hatalar olduğunu belirtmiştir.

Humphreys, 1991'de Princeton'da "Islamic History: A Framework for Inquiry" başlıklı çalışmasında bir sosyal tarih uygulaması olarak İslam tarihi metodolojisinde karşılaşılan problemleri; erken dönem tarihsel gelenek, ilk dönem İslam siyaseti, modern tarihçiler, Abbasî devrimi, orta dönemler boyunca İslam tarihi yazımında anlatı sanatı, orta çağ İslam tarih yazımının karakteri gibi temalar üzerinde yoğunlaşmış ve burada karşılaşılan problemlerin altını çizmiştir (Humphreys, 1991, s. 246).

İslam tarihi öğretimine yönelik pratikte yaşanan problemler üzerine de sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Tarih öğretmenlerinin, İslam tarihi öğretiminde karşılaştıkları problemleri ve bu problemlere ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen bir alan çalışması yapılmıştır. Çalışmada tarih öğretmenleri yaşadıkları problemler öğretim programından, ders kitabından ve ders işleniş biçiminden kaynaklı problemler olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır. Araştırma neticesinde karşılaşılan en önemli problemin, İslam tarihinin bir inanç alanı olarak görülmesi ve tarihselleştirilememesi olduğu belirlenmiştir.

Yine 2009 yılında Ankara’da yapılan “İslam Tarihçileri Koordinasyon Toplantısı ve İslam Tarihi Öğretiminin Problemleri Kolokyumu” bu çalışmalardan biridir. Toplantıda İslam tarihi derslerinde görsel malzeme kullanımı, probleme dayalı öğrenme, aktif eğitim uygulaması, öğretim yöntemleri ve metodolojisi, kaynak kullanımı, alana özgü yöntemlerin geliştirilmesi gibi problemlerin üzerinde durulduğu ve tartışıldığı ifade edilmiştir (Baş ve Çetinel, 2009, s. 11).

Aktaş ve Ünal’ın (2022), çalışmalarında tarih öğretmenlerine göre İslam tarihi öğretiminde en önemli mesele olarak, kutsal olanla tarihsel olanın ayırt edilmesi noktasında öğrencilerin problem yaşadığı ifade edilmiş, tartışmalı ve hassas konuların aktarımının zor olduğu belirtilmiştir. İslam tarihinin aynı zamanda bir inancın ve kutsalın da tarihi oluşu öğrencilerin meseleye bakışını farklılaştırmaktadır. Konular içerik itibarıyla daha soyut kaldığı için anlamının zorlaştığı ifade edilmiş, konunun farklı materyallerle somutlaştırılması gerektiği belirtilmiştir. Konu, doğası gereği yabancı kavramlar ve terimler barındırdığı için anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bu sebeple öğretmenin ve ders materyallerinin kullandığı tarihsel dil açık ve anlaşılır olmalı, öğrenci seviyesine uygun olarak üniteye özel, detaylı kavram sözlükleri hazırlanmalıdır. Konunun ağırlıklı olarak düz siyasi tarih üzerinden ilerlemesi, öğrencilerin zaman-mekân bağlantısı kurarak konuyu anlamalarını, döneme ve coğrafyaya ait özel şartların ve kavramların kavranmasını zorlaştırmaktadır.

Ders kitabı yazarları için kılavuz başlıklı UNESCO komisyon raporunda, İslam tarihi öğretiminde Avrupa’da ders kitaplarının Avrupa ile Arap ve İslam dünyaları arasındaki geçmiş karşılaşmaları aktarırken, askeri karşılaşmalara çok fazla odaklanma eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Haçlı Seferlerine genellikle büyük önem verilir ve çatışmaların tarihi, Osmanlı İmparatorluğu’nun askeri genişlemesine, İstanbul’un fethine, Mohaç Savaşı’na, İnebahtı Savaşı’na, on altıncı ve on yedinci yüzyıllardaki Viyana kuşatmalarına odaklanarak devam eder. Bu olaylara, özellikle 21. yüzyıla damgasını vuran terör eylemleri bağlamında veya bazı ırkçı ve İslam düşmanı partilerin İslam ve Müslümanlar hakkındaki

gerçekleri çarpıtma ve İslamofobik duyguları körüklemeye yönelik kasıtlı girişimlerinin bir parçası olarak sunduğunu belirtilir. İslam'ın Avrupa için sürekli bir tehdit olarak resmedilmesi ve okul derslerinde bu kanaatin yaygınlaşması problemi gittikçe derinleştirmektedir. Yine batı ülkelerinde yaşayan ve sınıflarda yüksek oranda müslümanların bulunduğu okullarda, müslüman öğrencilerin kutsal değerlerine, dini inanç ve kültürlerine olan saygısızlık da uygulamadaki problemlerin başında gelmektedir. Batıda İslam dinini peygamberine hakaret ederek, karikatürize ederek, müslümanların değerlerini aşağılayarak sağlıklı bir tarih öğretiminin yapılması mümkün değildir. Ne yazık ki müslüman öğrenciler yakın geçmişte, batı toplumlarında pek çok okulda ve tarih derslerinde öğretmenlerin bu tip uygulamalarına maruz kaldılar. Tarih dersleri bu tip nefret söylemi ve önyargılar içermemelidir.

## **2.7. İslam Tarihi Öğretimi ve Küresel Paradigma**

İslam tarihi dini bir geleneğin tarihinden çok daha fazlasıdır. İslam Tarihi, yedinci yüzyıl Arabistan'ındaki başlangıcından günümüzün küreselleşmiş dünyadaki geniş ve çeşitli varlığına kadar gelişiminin izini süren, İslam medeniyetinin kapsamını anlatan her tarihi aşamadır. İslam'ın tarihine bakıldığında çıkış noktası itibariyle dağınık siyasi yapı içerisindeki çöl nüfusundan bir araya geldi. Ancak peygamberin vefatından sonra, doğuda Hindistan'dan batıda İspanya'ya, Batı Afrika'dan Güneydoğu Asya'ya kadar uzanıyordu. Bugün Avrupa ve Amerika'da da önemli sayıda Müslüman bulunmakta ve dünya nüfusunun yaklaşık beşte birini oluşturmaktadır (Robinson, 2010 s.14). Bu açıdan bakıldığında İslam tarihinin en önemli özelliği insanlık tarihinin en yaratıcı aşamalarından birini başlatmasıdır. Müslümanların hem dini hem siyasi olan imparatorluğunun, güç ve inancı birleştiren eşzamanlı tarihsel çıkışı dünya tarihinde büyük bir milat olmuştur. Bu sayede müslümanlar, İslam beldesi olan bereketli hilal bölgesinin siyasi ve kültürel sınırlarından Avrasya'nın siyasi sahnesinin merkezine taşınmışlardır.

Batı ders kitaplarında İslam realitesi yoksayılma eğilimindedir. Halkın İslam algısının cehalet, kafa karışıklığı ve dezenformasyon ile karakterize edildiğine şüphe yoktur. Bunun nedenleri çok ve çeşitlidir. Bunların başında tarihsel süreçte İslam'ın Hristiyanlıkla uzun süredir karşı karşıya gelmesi geliyor. İslam yedinci yüzyılda ortaya çıktığında şaşırtıcı bir hızla kıtalara yayıldı. Sonunda siyasi gücü Bizans İmparatorluğu'nu gölgede bıraktı. İslam'ın teolojik iddiasının ikna edici mantığı, yüceltici dindarlığı ve ahlakı, hukukunun pragmatik ve ahlakçı etkinliği, evrenselliğinin çekiciliği ve taraftarlarının harekete geçirici bağlılığı, insanları müslümanların saflarına katılmaya ikna etti. İslamiyet bin yıl boyunca büyük bir güce, refaha, yüksek bir medeniyete ve kültüre sahipti. Bu dönem boyunca Avrupa'ya meydan okudu ve o kıtayı fethetmeye yaklaştı. Avrupa, İslam'a karşı bir düzine haçlı seferi düzenledi ancak saldırıları sonuçsuz kaldı. Hristiyanlığın İspanya'da başlattığı bir başka girişim, İber Yarımadası'ndaki

yedi yüzyıllık İslam hakimiyetine son verdi. İlerleyen süreçte Avrupa, İslam dünyasını fethetmeyi ve onu sömürgeci parçalanmaya ve yönetime tabi kılmayı ancak son iki yüzyılda başardı. Buna rağmen, Hristiyan misyonerlerin sömürgeci güçlerden aldıkları desteğe rağmen, İslam dini Asya ve Afrika'da Hristiyanlıktan daha hızlı yayılmaya devam etti (Tanrıöğen, 1993, s. 129).

Dünya tarihinde İslam medeniyeti, sadece geliştiği muhtelif bölgelerde değil, aynı zamanda tarihi bir bütün olarak, tüm insanlığın kaderini değiştiren temel bir unsur olarak incelenmelidir. Sadece ilk asırlarda değil, daha sonraki asırlarda da İslam'ın yazgısı dünya çapında öneme sahiptir. Bu özellikle önemlidir, çünkü onun ilahi bir düzene olan bilinçli ümidi tarihteki en kayda değer girişimlerden biridir ve daha az bilinçli kültür mirası insani değerlerle yüklüdür. Ayrıca daha sonraki İslam dünyası, bugünkü dünya durumunun nasıl oluştuğunu anlamak için de önemlidir (Hodgson, 1960). Yine Bernard Lewis'e göre tarihteki tek evrensel uygarlık İslam uygarlığıdır. Budist ve Çin uygarlıkları yerel, Hristiyan uygarlığı ise Avrupa merkezlidir (Lewis, 1996). Le Goff'a göre Ortaçağ'ı etkileyen en önemli olayların başında İslam'ın doğuşu ve yükselişi gelir (Le Goff, 2011).

İslam diniyle özdeşleşen İslam toplumu, XVII. yüzyıla kadar, diğer toplumlar üzerinde en fazla etkiye ve Afroavasya yarımküresindeki en yaygın alana sahip olan bir toplumdur. İslam kültürü, birçok topluma yarımküreye ait ticari bağ ile bütünleştikleri oranda evrensel bir incelik normu sağlıyordu. Ayrıca bu kültür, gittikçe artan sayıdaki medenileşmiş topraklara da esnek bir siyasi saha temin ediyordu. Böyle bir dünya rolünde İslam toplumu ve kültürü bazı dönemler diğer dönemlerden daha yaratıcı olmak üzere, modern döneme kadar uzanan-devamlı bir yaratıcılık ve gelişme gösterdi (Hodgson, 1970, s. 169).

Ortaya çıktığı siyasi zemin itibarıyla çoğu kez birbiriyle uyumsuz olan çeşitli öğeleri kendi değerler sistemi ile harmanlayan şimdiye kadar gelmiş sistemlerden çok farklı bir İslam uygarlığı meydana gelmiştir. İslam medeniyetinin doğuşuyla dünya dengesinde yaşanan patlama dünya tarihini okuma biçimlerini de değiştirmiştir (McNeill, 2004 s.301).

Dünya tarihinde İslam'ın rolü başlıklı makalesinde Hodgson (1970), "16. yüzyılda Mars'tan dünyaya bir ziyaretçi gelseydi, bütün dünyanın müslüman olmanın eşiğinde olduğunu düşünebilirdi. Böyle düşünmesinin sebebi, müslümanların stratejik ve siyasi avantajlarına, kültür dünyalarının canlılığına ve cazibesine dayandıracaktı. Sosyal ve siyasi üstünlükleri hemen göze çarpıyordu. İnsanlığın onda dokuzunun yaşadığı doğu yarımküresinde İslam'a olan bağlılık diğer tüm bağlılıklardan daha kuvvetli ve yaygındı." İfadelerine yer vermiştir. Aslında dünya tarihine bakıldığında İslam tarihinin dünya tarihindeki önemi ve etkisi tartışılmaz düzeydedir. Ancak literatüre bakıldığında hâkim anlatının İslam tarihinin dünya tarihine olan etkisi ve katkısı göz ardı edilmektedir.

Yüzlerce yıldır bütün bir dünya tarihini Batı Avrupalı beyaz adamın yeryüzündeki macerası olarak okuyoruz. Bütün yollar Roma'ya çıkıyor, bütün nehirler Batı'ya akıyor. Oysa Batı Avrupa coğrafyası tarihin önemli bir kesiminde Eski Dünya'nın, yani Doğu Yarımküreyi oluşturan muazzam büyüklükteki Afro-Avrasya kıtalar bütününün yalnızca kuzeybatı marjini ifade ediyordu ve meskûn dünyanın merkezi olmaktan da bir hayli uzaktı. Fakat zaman insanlar ve topluluklar arasında döndürölüp durur. İnsanlık tarihi bir yönüyle bu yükseliş ve düşüşlerin ortaya konulmasıdır. Şüphe yok ki tarih, kamusal disiplinlerin en önde gelenlerindendir. Bu nedenle de her zaman tarihi yapanların ve yazarların arzu ve özelemlerinden bağımsız bir anlatı bulmak oldukça güçtür (Doyran, 2023). 15. ve 16. yüzyıllardan itibaren Batı Avrupalı halklar büyük bir dönüşümün aynı anda hem öznelere hem de nesnelere olarak tarih sahnesinde hızla yükseldiler. Kendi iç dönüşümüne paralel olarak Avrupalı öznenin dünyanın geri kalan kısmıyla olan ilişkisi köklü bir değişiklik geçirdi. Avrupa'daki tarih ders kitaplarında İslam tarihi konuları ne yazık ki pek çok eksiltme ve çarpıtmalarla doludur. Pek çok uluslararası kuruluşun raporlarında bu durumu vurguladığı ifade edilmiştir. Batı ders kitaplarında Avrupa, genellikle dünyanın geri kalanındaki tarihi olayların etrafında döndüğü eksen olarak tasvir edilir. Avrupalı öğrenciler Roma ve Yunan kültürünü kendi kültürlerinin kaynağı olarak öğrenirler. Bu batı merkezci anlatıda İslam tarihi konuları kendi önemini ve yerini bulamamaktadır. Ayrıca batı ders kitaplarında ihmal edilen bir diğere önemli alan, Siyonizm meselesi ve Filistin'in işgali sorunudur. İsrail'in bölgede gerçekleştirdiği işgal ve katliam küresel gerilimi tırmandırmaktadır (UNESCO Comission, 2012).

Batı ülkelerindeki sınıflarda yüksek oranda müslüman öğrenci bulunmaktadır. Tarih ders kitaplarının yazarları ve tarih öğretmenleri, müslüman dünyasının tarihine ders kitabında ve işlenişte yeteri kadar yer veren dengeli öğretimi sağlayarak müslüman varlığına saygı göstermelidir. Bu genç müslümanların taşıyabilecekleri dini ve kültürel hassasiyetler hakkında bilgili ve saygılı bir şekilde yazmaları, ders öğretmenlerinin de bu aidiyetlere saygılı olarak ders işlemleri önem taşımaktadır. İslam medeniyetine ait kavramların anlamından ve bağlamından kopararak nefret söyleminin bir malzemesi yapılması engellenmelidir. ABD tarih ve sosyal bilimler çerçevesinde Dünya tarihini incelerken, öğrenciler büyük dinlerin temel fikirlerine ve her zaman ve mekânın ahlaki geleneklerine aşina olmalıdır. Öğrencilerden, bu ülkenin kuruluşunda dinin rolünü öğrenmeleri beklenmektedir. Dinin dünya tarihindeki rolünün doğal olarak dahil edilmesi, dinlerin uygun tarihsel ve kültürel bağlamda öğretilmesi anlamına gelir. Dünya tarihi dersleri elbette din

dersi değildir ancak din faktörünü anlamadan tarihsel süreçleri anlamak da mümkün olmayacaktır.

Dünyadaki farklı bölgelerin bütün tarihi ağırlıklarını kaldırabilen ve bu tarihleri Batı'nın dünya egemenliği hikayesine kurban etmeyen bir dünya tarihi anlayışına ihtiyaç duyulmaktadır. İçinde yaşadığımız an, bu egemenliğin ötesine bakma zamanının geldiğini söylüyor. Gerçek anlamda dünya tarihinin yeniden düşünülmesi Batı ve Batı olmayan, Avrupalı merkez ve Avrupa dışındaki çevre, modern öncesi ve modern gibi ikilikleri aşmanın gerekliliğine işaret etmektedir. Yeni bir dünya tarihi öncelikle modernliğin Batı'yla özdeşliğinin ve Batı'nın tarihsel gelişiminin ürünleri olan kurum ve düzenlemelerin Batı'nın dışındaki bölgeler tarafından yalnızca ithal edildiği ve Batılı bir modernliğin evrensel olma iddiasının sorgulanmasını gerektirmektedir (İslamoğlu, 2021 s.74). Kapsamlı bir İslam tarihi içeriği üretmenin anahtarı din ve kültürü, güç ve medeniyete bağlayan mevcut dinamikler üzerine odaklanmaktır. Bu odak medeniyet ötesi yaklaşıma değer katarak İslam coğrafyasını dar bir araştırma alanının merceğinden çıkarak dünya tarihi perspektifinden bakabilmeyi sağlayacaktır.

## **2.8. İslam Tarihi Öğretimi ve İslam Karşıtlığı (İslamafobi)**

Barışçı tarih öğretimine dayalı bir barış kültürü inşa etmek, uluslar arasında karşılıklı anlayışı ve uzlaşmayı geliştirmek ve derinleştirmek, uluslararası toplum için en önemli görevlerdendir. Kültürel çeşitliliğin korunması ve kültürlerarası hoşgörü yerel olduğu kadar bölgesel ve uluslararası düzeylerde de mühim sorunlardan biridir. Ancak ne yazık ki dünya üzerinde tarihsel problemlerden beslenen güncel siyaset ve dolaylı olarak bunun etkileyicisi ve etkileneni olan eğitim sistemi bu problemlerin tam da ortasında kalmaktadır. Dönemsel gelişmelere bağlı olarak yükselişe geçen, ama dip bir akıntı olarak hep var olmuş olan yabancı karşıtı ırkçı eğilimlerin ortaya koyduğu “öteki olarak Müslüman” tipolojisi İslam batı ilişkilerinin modern zamanlarında sıkça karşımıza çıkmaktadır (Kalın, 2017). İslam düşmanlığı ne yazık ki batı toplumlarında veba gibi yayılırken hükümetler tarafından maalesef hiçbir tedbir alınmamaktadır. Son dönemde Kur'an ı Kerim'e ve Hz. Peygambere yönelik çirkin saldırı ve eylemler ifade özgürlüğü kılıfı altında meşru ve mazur gösterilmektedir. Müslümanların inanç değerlerine hakaret ederek, dini özgürlüklerini kısıtlayarak, kutsallara karşı saldırılar gerçekleştirmek marifetiyle kışkırtarak bir Müslüman sorunu oluşturma amacı taşındığı açıktır. Kolonyal eğitim politikalarının en temel

işlevlerinden biri, eğitim süreçleri boyunca sömürge halklarının çocuklarına ve gençlerine kendi ‘dünyalarının’ değersiz ve anlamsız, en azından ‘geri’ olduğunu aşlamak olmuştur.

Avrupa-merkezci bir dünya tarihinin bu dönemde yeryüzünün tüm köşelerinde okunup yaygınlaşmasının arkasında bu güç ve şiddet tekelinin sömürge yönetimlerinde toplanması yatmaktadır. Kolonyalist politikaların en önemli ayaklarından birisinin eğitim ve kültür sahalarında uygulandığı bilinmektedir (Ivermee, 2015). Hindistan örneği üzerinden kolonyal pedagoji ve eğitim politikalarının nasıl büyük toplumsal dönüşümlere yol açtığını, “Secularism, Islam and Education in India, 1830–1910” isimli eserinde örnekleriyle anlatmaktadır (Doyran, 2023). Ivermee’nin kolonyal sekülerizm olarak adlandırdığı şeyle kolonyal pedagoji arasında çok yakından ilişki vardır

19. yüzyılda zirveye ulaşan Avrupa sömürgeciliği Avrupa dışındaki dünyaya zirveden bir bakış geliştirmiştir. Dünyaya Avrupa merkezci, ırkçı ve emperyalist zaviyeden bakmak, tarihsel süreci tahakküm ve sömürge ilişkisi şeklinde okumak tarih yazımının her alanını kapsadığı gibi İslamiyet’e dair tarihsel literatürü de esir almıştır. Hak, adalet, özgürlük gibi evrensel değerleri kendi özgün şartlarında yaşayan toplumlar küreselleşmenin dayattığı tek düze davranış biçimlerine uyumak zorunda bırakılmaktadır. Çoğulculuk ve hoşgörü adına kimlik, aidiyet kavramları görmezlikten gelmek meşruiyet sorunlarını da beraberinde getirmektedir, küresellik ve çoğulculuk sloganıyla kendi kimliğinden feragat etmek, toplumları birbirine yakınlaştırmamakta, aksine yeni meşruiyet krizlerinin doğmasına neden olmaktadır. Örneğin kendi içinde belli kültür kodlarını hoşgörüsüyle karşılayan Avrupa toplumları, Müslüman azınlıklar yahut göçmenler söz konusu olduğunda derhal Avrupalı, Hristiyan, laik vs. Olduğunu hatırlamakta ve bir ötekileştirme tavrı içine girebilmektedir (Kalın, 2017).

Batı kaynaklı orta doğu siyasetinin Afganistan, Irak, Suriye, Filistin gibi İslam merkezlerini ve bu bölgedeki istikrarı sürekli hedef alması sebebiyle, son yıllarda batılıların ve müslümanların birbirleriyle karşılaşma biçimleri dramatik bir şekilde yoğunlaşmaktadır. Küreselleşme, farklı geçmişlere sahip insanlar arasındaki karşılaşmaları günlük yaşamın daha doğal bir parçası haline getirmektedir. Ayrıca, postkolonyal dönemdeki göç kalıpları, Avrupa’da ve başka yerlerde daha önce daha homojen olan ulus devletlerin demografik yapılarında önemli değişikliklere neden olmuştur. Siyaset, ekonomi ve kültür giderek ulusal sınırları aşmaktadır. Toplumların içerisindeki nüfus çeşitliliği, her zamankinden daha farklı hale geldiği bir dönemdedir. Ne yazık ki, aynı zamanda batı ile İslam dünyası arasındaki ilişkilerin kutuplaşma ve düşmanlık akımları tarafından tehdit edildiği bir dönemdir.

Yine 11 Eylül olaylarından sonra Birleşik Krallık ve birçok dünya ülkesinde İslam tarihini öğretmek kolay olamadığı gibi oldukça karmaşıktır. Özellikle Müslüman nüfusun yoğun olarak yaşadığı bölgelerde öğretmenler İslam tarihini anlatma noktasında kendilerini rahat hissetmeyebilirler. Ya da “İslam’ı yanlış öğretmek” suretiyle geniş toplum kesimlerini üzmek ya da incitmek istemeyebilirler. Aslında öğretmenlerin bu gibi konularda temkinli davranması önemlidir. Çünkü 11 Eylül olayını takip eden dönemlerde anlaşılır bir girişim olarak birçok okulun Ortadoğu’daki güncel olaylarla ilgili yoğun dersler başlatması, İslam’ın Batı’ya, Batı’nın da İslam’a karşıymış gibi gösterilme riskini taşımaktadır (Kinloch, 2005, s.26). Müslüman öğrencilerin sayısının çok olduğu okullarda İslam tarihiyle bağlantılı olan konuların öğretilmesi öğrencilerin kendilerini yalıtılmış ya da ırkçılığa maruz kalmış olarak hissetmelerine yol açabilmektedir (Phillips, 2009, s.126).

Bernard Lewis İslam tarihini batıya karşı saldırılar, cihadlar, haçlı seferleri, karşı fetihler olarak okumaktadır. Müslümanların dünya toplumuyla barış içinde yaşayabilmelerinin tek yolu sekülerleşme ve modernleşmedir. Lewis'e göre sorunun kökleri islam'ın temel dini ve hukuki öğretilerindedir. (Kalın, 2016 s.167). Çatışmacı bir dünya düzeni ötekini kabul etmeyen kutsal savaş ve tahakküm ideolojisindedir. Bu görüşlerin neticesi olarak; “İslam kılıç dinidir, müslümanlar nazilerden daha tehlikelidir, müslümanlar teröristtir” gibi fikirler uçlardan başlayarak yayılmakta İslamiyet terörizmle özdeşleştirilmektedir.

Son dönemlerde yaşanan krizlere bakıldığında, Kur'an ı Kerim'e ve Hz. Peygamber'e yönelik menfur saldırılar ifade özgürlüğü kisvesi altında meşru ve mazur gösterilerek yapılmaktadır. Müslümanların inanç değerlerine hakaret etmek, dini özgürlüklerini kısıtlayarak, kutsallarına karşı saldırılar gerçekleştirmek batı toplumlarında yaygın bir hal almaktadır. Tarihsel süreç içerisinde bakıldığında yaşanan bazı hadiseler olayların bugüne nasıl geldiğini gösterir niteliktedir.

Yakın geçmişten günümüze hafızalarımızı tazelediğimizde, ABD Başkanı George W. Bush, 11 Eylül olayları ile ilgili olarak dün yaptığı bir konuşmada saldırılara karşı başlattığı savaşı 'Haçlı seferine' benzetmiştir (Hürriyet, 2001). Papa Benedict XVI, Hz. Muhammed ve Müslüman inancı hakkında yaptığı “Bana Muhammed'in yeni olarak ne getirdiğini gösterin; orada vazettiği inancı kılıçla yayma emri gibi yalnızca kötü ve insanlık dışı şeyler bulacaksınız” sözleri sebebiyle pek çok şehirde ve sokaklarda protesto edildi (CNN, 2006). Danimarka Jyllands Posten gazetesi "Hz. Muhammed'i nasıl biliyorsunuz?" sorusuna cevap olarak hakaret içerikli karikatürler yayınlamıştı. Olayın ardından müslüman dernekler, gazeteden karikatürleri geri çekmesini istemiş ancak bu talep gazete tarafından

reddedilmişti. Dönemin Başbakanı Anders Fogh Rasmussen de karikatürlerin yayımlanmasına tepki gösteren ve kendisiyle konuyu görüşmek isteyen Türkiye dahil 11 İslam ülkesinin büyükelçisinin görüşme taleplerini geri çevirmişti (Anadolu Ajansı, 2005). Fransa'da Charlie Hebdo isimli haftalık mizah dergisinin Hz. Muhammed'in hakaret içerikli karikatürüne yer vermesi tepkilere yol açtı başlığına yer verilmiştir (Anadolu Ajansı, 2012). 2015 yılında yaşanan saldırı sonrasında dergi nefret dilini kullanmaya devam etmiş ve kutsal değerlere hakaret içerikli paylaşımlarını sürdürmüştür. 2020 tarihli haberde Charlie Hebdo'dan yine Hz. Muhammed'e hakaret içerikli karikatür. Charlie Hebdo'nun yarın yayımlanacak sayısının kapağında Hz. Muhammed'i konu eden yeni bir çizimin yanında 2005 ve 2006'da yayımlanan hakaret içerikli görseller yer aldı ifadeleri kullanılmıştır. (Anadolu Ajansı, 2020). ABD başkanı Trump, CNN kanalında Anderson Cooper'ın sunduğu programa katılarak başkanlık yarışına dair konuştu. "İslam Batı'ya savaş mı açtı?" sorusuna cevap veren Trump, "Bu cevabı senin tahmin edebilmen gerekir" ifadesini kullandı. Trump, "İslam bizden nefret ediyor. Müslümanlar konusunda tetikte durmalıyız ve çok dikkatli olmalıyız. ABD'den nefret eden insanları bu ülkeye alamayız" şeklinde konuştu (Anadolu Ajansı, 2016). Yine ABD'de okullarda İslamofobi ile mücadele planına dava ABD'de bir grup veli, San Diego'daki eğitim kuruluna, okullarda İslamofobi ile mücadele için almayı kararlaştırdığı tedbirler nedeniyle dava açtı ifadelerine yer verilmiştir (Anadolu Ajansı, 2017). İslam karşıtı eylemler yalnızca bir takım batılı medya kuruluşlarında değil doğrudan okullarda, sınıflarda ağırlıklı olarak da tarih derslerinde yaşanmaya devam etmektedir. En bunun en çarpıcı örneklerinden birisi Fransa'da yaşanmıştır. 2020 yılında yaşanan hadise haberlere şu ifadelerle yansımıştır. "Fransa'da Macron'un konuşması ve öğretmen cinayeti: İslam ve laiklik tartışmalarında kim haklı?" başlığıyla Fransa'da lise öğretmeni Samuel Paty'nin Hz. Muhammed'in karikatürlerini sınıfta göstermesinin ardından 18 yaşındaki Müslüman bir öğrenci tarafından öldürülmesini "İslami terör" olarak adlandırdı ifadelerine yer verilmiştir (Euroviews, 2020).

Avustralya'daki bir okulda, Hz. Muhammed'e hakaret içeren karikatürlerin gösterildiği sınıftaki Müslüman öğrenci, "Öğretmenim durmadan, Müslümanların bu karikatürü çizen kişiyi öldürdüğünü söyledi (Anadolu Ajansı, 2020). Başka bir haberde İngiltere'nin kuzeyindeki Yorkshire'da bulunan Batley Okulu'nda bir öğretmen, din bilgisi dersinde Müslümanların tepkisini çeken karikatürleri gösterdi (Anadolu Ajansı, 2021). "Belçika'da bir ilkokul öğretmeni Fransız Charlie Hebdo dergisinin Hz. Muhammed'e hakaret içeren bir karikatürünü öğrencilere gösterdi. Fransa'da Müslümanlara yönelik baskıların ardı arkası

kesilmezken, skandal bir karar alındı. Charlie Hebdo dergisinde yayınlanan Peygamberimiz Hz. Muhammed'e yönelik çirkin karikatürler, kitapçık haline getirilerek liselerde dağıtılacak. Fransa'nın 13 bölgesi için karara onay verildi. Fransa genelinde 11 bin lise bulunurken, bu kurumlarda 2 milyon 300'e yakın genç eğitim görüyor" (Yenişafak, 2020). İngiltere'de din dersinde skandal bir olay yaşandı. Bir öğretmen din dersinde Hz. Muhammed fotoğrafı olarak Usame Bin Ladin'in fotoğrafını kullandı (BBC, 2022).

İslam karşıtı eylemler sadece batıda değil Hindistan gibi ülkelerde de görülebilmektedir. Örneğin Hindistan'ın Uttar Pradeş eyaletinde bir okulda öğretmenin Müslüman öğrenciyi aşağıladığı ve diğer öğrencilerden sınıf arkadaşına tokat atmalarını istediği video, sosyal medyada tepki topladı (Anadolu Ajansı, 2023). Hindistan'da Hindu milliyetçilerin nefret içerikli şarkıları Müslümanları hedef alan yeni trend haline geliyor. Hindistan'da Müslümanlara yönelik nefret ve öfke doğuran süreç, Hindu çetelerin şiddet çağrısı yapan kışkırtıcı şarkılarıyla başladı. Savaş alanını andıran Müslüman mahalleleri, kırık camlarla dolu kaldırımlar, kömürleşmiş araçlar ve yanmış camilerle son buldu (Euronews, 2022). Hindular, Leicester şehrinde Müslümanları kışkırtmak için cam şişeler fırlattı. İngiltere'nin Leicester şehrindeki Belgrave yolunda toplanan çok sayıda Hindu, dün gece geç saatlere kadar cami önünde sloganlar atarak cam şişelerle Müslümanlara saldırı girişiminde bulundu (Anadolu Ajansı, 2022). Son zamanlarda Kuran yakma saldırıları ciddi gündem oluşturdu. İsveç'in başkenti Stockholm'de Irak asıllı Salwan Momika isimli bir kişi Stockholm Camisi önünde polis koruması altında Kur'an-ı Kerim yaktı (Anadolu Ajansı, 2023). Bu tip eylemlerin ifade özgürlüğü kapsamında değerlendirilmesi ve hükümetlerin bu eylemlere karşı müdahalede bulunmayışları da dikkat çeken bir başka husustur. Fransada öldürülen tarih öğretmeni ya da tarih derslerinde gösterilen karikatürler İslam karşıtlığı üzerinden gerginliği tırmandırmaktadır.

Özellikle Avrupa'da ve batı dünyasında yükselen islam karşıtlığı daha pek çok örnekle çeşitlendirilebilir. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı tarafından 2019 yılında yayınlanan İslamofobi raporunda detaylarıyla mevcut olan ırkçı canavarlaştırma şiddet ideolojisinin bir sonucudur. Müslümanlar sadece inançlarından dolayı giderek daha fazla fiziksel saldırının hedefi haline gelmektedir ifadeleri kullanılmıştır (SETA, 2019 s.5).

Milli İstihbarat Teşkilatı'na bağlı olarak faaliyet gösteren Milli İstihbarat Akademisi yayınlamış olduğu "Batılı Ülkelerde Aşırı Sağ Hareketler 2023 Değerlendirme Raporu" başlıklı çalışmada Avrupa'da İslamofobinin Türk Karşıtlığı ile özdeşleştirildiği ifade edilmiş gerçekleştirilen çok sayıda İslam karşıtı eylemde, Türklere ve Türkiye'ye de atıf yapıldığı

ifade edilmiştir. 2023 yılında İslam ve Türk karşıtlığının en yoğun yaşandığı bölgenin Avrupa olduğu belirtilmiş, burada okul ve ibadethanelere yönelik çok sayıda saldırının gerçekleştiği belirtilmiştir.

2012 yılında tarih ders kitabı yazarları için klavuz olarak yayınlanan “Guidebook for history textbooks authors: on a common path; new approaches to writing history textbooks in Europe and the Arab and Islamic Worlds” başlıklı çalışmada Avrupa, Arap ve Müslüman dünyalarında ders kitaplarında “öteki” kavramı incelenmiştir. Okul müfredatında öteki tasvirini geliştirmeye odaklı bu çalışmada kültürler arası iletişim arayışına öncelik verilmiştir. Ayrışma, çatışma ve kişinin kendi medeniyetinin diğerlerine göre üstünlük duygusunun yarattığı risklerin kültürel ve dini konuların araçsallaştırılmasından kaynaklandığı varsayımına dayanmaktadır. Raporda Akdeniz'in her iki yakasındaki ülkelerden en iyi uygulamalara dayalı olarak, öğrencilere ötekinin tarihini, kültürünü ve dinini adil bir şekilde anlayan ve çoklu bakış açılarına olan ihtiyaç vurgulamaktadır. Barışçı tarih öğretimi ve pedagojik süreçte medeniyetler arasındaki diyalogu güçlendirme amacıyla, tartışmalı konuları sunmanın alternatif yolları araştırılmıştır. Yazarlara, herkes için daha iyi bir gelecek sağlamak, kültür ve eğitimin anlayışı geliştirmek, kültürel çeşitliliğe, bir arada yaşama kültürünü oluşturmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Yanlış bilgi, yanlış algılama ve en çok da bilgisizliğin nefrete, yüzleşmeye ve istikrarsızlığa yol açan ana unsurları oluşturduğu bir gerçektir. Ayrımcılığa ve dini hoşgörüsüzlüğe yol açan olumsuz güçleri tüm etkileriyle yenmek için bireysel, toplumsal ve uluslararası düzeyde hepimizin oynayacağı önemli rollere sahibiz. Sorumluluğumuz, hoşgörünün, adaletin, kültürel çeşitliliğin, karşılıklı saygının ve barışçıl ilişkilerin hâkim olduğu daha iyi bir dünyaya yol açacak bir vizyonu teşvik etmektir. Eğitim; hoşgörü, karşılıklı anlayış ve saygıyı güçlendirmeli ve teşvik etmeli ve her türlü olumsuz klişeyi yaymayı reddetmelidir. Bu nedenle, genç nesillerin kültürel ve dini farklılıkları anlamalarına ve saygı duymalarına yardımcı olmak için kültürler, medeniyetler ve dinler arasındaki ilişki her düzeyde müfredata dahil edilerek, öğretim süreçlerinin ön yargılardan ve nefret söyleminden uzaklaştırılması gerekmektedir.

Tarihsel sürece bakıldığında dinlerin bir arada yaşayabildiği yegâne bölge İslam coğrafyası olabilmıştır. Ne Avrupa'da ne Amerika'da cami, kilise, havranın iç içe geçtiği bir alan göze çarpmamaktadır. Dini guruplar kendi bölgelerinde kendi inançlarına göre yaşayıp, sınırlı alanları içinde var olabilirken, kucaklayıcı tek yapı olan İslam coğrafyasında bu inançların mensupları yan yana gelerek, çatışma alanları olmaksızın yaşamışlardır. Patrikhane'nin

yanında havrayı, ileri ucunda Eyüp sultan külliyesini gördüğümüz yer Osmanlı İstanbul'dur. Hem müslümanları hem yahudileri göçe zorlandığı, Endülüs gibi bir medeniyetin kıyıma uğratıldığı, İslam eserlerinin yerle yeksan edildiği batıda göremediklerimizi, bugün hala kucaklayan yapısıyla İstanbul'da görmeye devam ediyor oluşumuz, ilim kapısı Şam ve Bağdat, güzellik limanı Beyrut, kutsiyet abidesi Kudüs, alimler yurdu Buhara bugün hangi kaderi yaşıyor bize sorgulatmaktadır. Yine de Osmanlı İstanbul'unun ve temsil ettiği değer in ve çağlara taşıdığı mesajın İslam dünyasının tüm zorlu imtihanlarına rağmen dimdik ayakta oluşu özünü korumaya devam ettiğinin nadide bir göstergesidir. Bu açıdan Türkiye'nin sahip olduğu tarihsel miras, ırkçılık ve dışlayıcılığa karşı tarihsel tutumu, barışçıl bir tarih öğretimi ve İslam karşıtlığı ile mücadelede ciddi bir müktesebat oluşturmaya yetkindir.

## **2.9. Neden Küresel bir İslam Tarihi Öğretimine İhtiyaç Vardır?**

Wael Hallaq “İslam tarihi hakkında bugün bildiğimiz İslam tarihi batının hakkımızda oluşturduğu tarihtir. Biz de papağan gibi bunu tekrar ediyoruz” demiştir (Hallaq, 2012). Edward Said Oryantalizm adlı çalışmasında İslam dünyası imajına dair, kültürün ve dinin temsilleri tarihsel süreçte bir dönüşüm dinamiğinde olmuştur ve olmaya devam etmektedir. “Müslümanlar hakkında inşa edilmeye çalışılan imaj, batılı dünyaya ve çocuklara çözülmesi gereken bir problem olarak görünür, adaletsiz, dengesiz, dar ve önyargılı bir imaj sunar. Oysa İslam Dünyası dediğimiz homojen kavramı tek yönlü olarak düşünmemiz mümkün değildir” ifadelerini kullanmıştır (Said, 1977).

İslam, yaklaşık iki milyar insanı kapsayan ve düzinelerce ülke, toplum, gelenek, dil, kültür ve yaşamışlıktan oluşan çok geniş bir tanımdır. Bu açıdan bakıldığında çeşitli coğrafyalardan ve kültürlerden İslam tarihine katkı yapan, yaşamışlıklarıyla İslam tarihinin bir parçası olan müslümanların tamamı İslam tarihinin ve öğretiminin konusunu oluşturmaktadır. Çocuklar için uluslararası kitaplar konseyi, ders kitaplarının tamamen objektif olamayacağını, ancak tasvir edilen olayların ilgili grupların perspektifinden görülmesi gerektiğini açıklamıştır. Aksi takdirde sunulan görüşler öğrencilerin olayın kendisi hakkında yalnızca sınırlı bir anlayışa sahip olmasına neden olacaktır (Littleton, 2004).

Dünya tarihinin bir parçası olarak İslam tarihi öğretiminin hem müslümanlar hem de müslüman olmayan dünya açısından tarihsel doğruluk ve pedagojik esaslar doğrultusunda yeni nesillere aktarılması önem taşımaktadır. İslam tarihi konularının görmezden gelindiği

ve yok sayıldığı dünya tarihi öğretimi eksik ve çarpık kalacaktır. Ülkelerin kendi müfredatlarına ait tasarımları dahilinde İslam tarihi anlatımları mevcuttur. Ancak bu anlatımın ihtiyaçlara ne ölçüde cevap verdiği konusu tartışmalıdır. Dünyanın pek çok farklı coğrafyasında İslam tarihi adıyla okutulan derslerde farklı içerikler mevcuttur. Bu içeriklerin her birinin farklı konu başlıkları ve bakış açıları geliştirmeleri bütüncül bir İslam tarihi anlatısının önündeki en büyük engeldir.

Kimi ülkelerde İslam tarihi anlatımı bir ulusun müslüman olma süreciyken, kimi ülkelerde bir coğrafyanın İslamlaşma serüveni, bir gurubun inanç tarihi olarak aktarılabilir. Oysa İslam tarihi öğretimi bundan daha büyük bir resimdir. Dünyanın farklı coğrafyalarından insanların aynı ortak inancı ve tarihi paylaştıkları bu özel alanın içerisinde kendilerini bulamamaları, kendilerine ait bir İslam tarihi öğretimi tasarlamaya itmektedir. Batı merkezli bakış üzerinden tasarlanmış olan İslam tarihi kurgusunun kapsayıcılığı mı dışlayıcılığı mı getirdiği bir tartışma konusudur. Müslümanların kendi geçmişlerine dair ortak bir paydada buluşabilmeleri hayati önem taşımaktadır. Ancak küresel bir İslam tarihi öğretim modeli ile müslümanların kendi geçmişlerinin tarihini bütüncül bir bakışla ele almalarını sağlamak mümkün olacaktır.

Bu tip yeni bir küresel tarih paradigması, dar tarihsel yaklaşımların sınırlamalarını aşabilecek potansiyele sahiptir. Ulusal tarihi küresel bir bağlama yerleştirmek, akademik ve pedagojik çevrelerde de geniş bir destek kazanmıştır. Müslüman öğrencilere İslam tarihinin öğretilmesi gibi uluslar üstü bir görev için de bu geçerlidir. Yeni çağlara dayalı dünya tarihi, hem modası geçmiş, dengesiz Avrupa merkezli yaklaşımın hem de eklemeli çoklu kültür yaklaşımının sınırlamalarının üstesinden gelebilir. Amacı dünyadaki İslam tarihini, İslam tarihindeki dünyayı görmektir. Bu dünya tarihi perspektifi çok kutupludur ve büyük tarihsel süreçleri kapsar. Büyük medeniyetlerin hikayelerinden daha kapsayıcıdır. Bu örnekler hep birlikte, İslam tarihini siyasi tarihin, imparatorluk altın çağının ötesinde karmaşık, sürekli bir hareket olarak öğretme potansiyelini göstermektedir; İslam tarihini etkileri emen, başarılarla katkıda bulunan ve sırasıyla etkileri yayan açık bir toplum olarak görmektedir (Douglass, 2021, s. 6).

Müfredat yenileme merkezinin hazırlamış olduğu raporda yeni bir dünya tarihi tasarımında ortak hikâye anlatımı vurgusu yapılmıştır., İlk hedef olan toplu hikaye anlatımı, tüm insanlığın ortak bir gerçeklik oluşturması için gerekli bir parçadır. Hem uluslararası hem de ülke içinde ortaya çıkan müfredat farklılıkları nedeniyle; kitle iletişim araçlarının ekonomik veya siyasi gündemlere uyacak şekilde haberleri düzenlemesi, atlaması, çarpıtması ve

radikali zorlayan algoritmalar aracılığıyla bireyleri izole eden ideolojik filtre balonları oluşturması insanlığın kolektif gerçekliği hizipleşmesidir. Kolektif hikâye anlatımını etkinleştirmek, bizden farklı olanlarla empati kurmayı, ilgi duymayı ve hikayeleri paylaşmayı mümkün kılar ve ortak bir gerçekliğin kurulmasına olanak tanır (Center for Curriculum Redesign, 2022).

Unesco tarafından hazırlanan ders kitabı yazarları için kılavuz adlı çalışmada İslam tarihi konularının anlatımında tartışmalı ve hassas konuların nasıl öğretilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Kılavuzda da belirtildiği gibi tarih derslerinin amaçlarından biri de öğrencilerin geçmişteki insanların deneyimlerini ve değerlerini anlayarak uzak bir dünyayı keşfetmelerine yardımcı olmalarıdır. Öğretmenler ve ders kitabı yazarları, öğrencilerin gerçekleri seçmelerini, kaynakları değerlendirmelerini, olayları ve aralarındaki sebep sonuç ilişkilerini açıklamalarını sağlamaya yönelik süreçler geliştirmek durumundadır. Öğrencileri tarihsel sorgulama sürecine dahil etmek ve geçmişteki insanlara, durumlara ve olaylara ilişkin kendi görüşlerini oluşturmalarını sağlamak nitelikli bir tarih öğretiminin temel hedefidir. Tarih öğretimi, aynı zamanda öğrencilerin önyargı veya klişeler olmaksızın kanıtlara saygı temelinde kendi görüşlerini geliştirmelerini sağlar. Bu bilgi arayışı içinde geçmişin çatışmalarıyla uğraşmak kaçınılmaz bir deneyimdir.

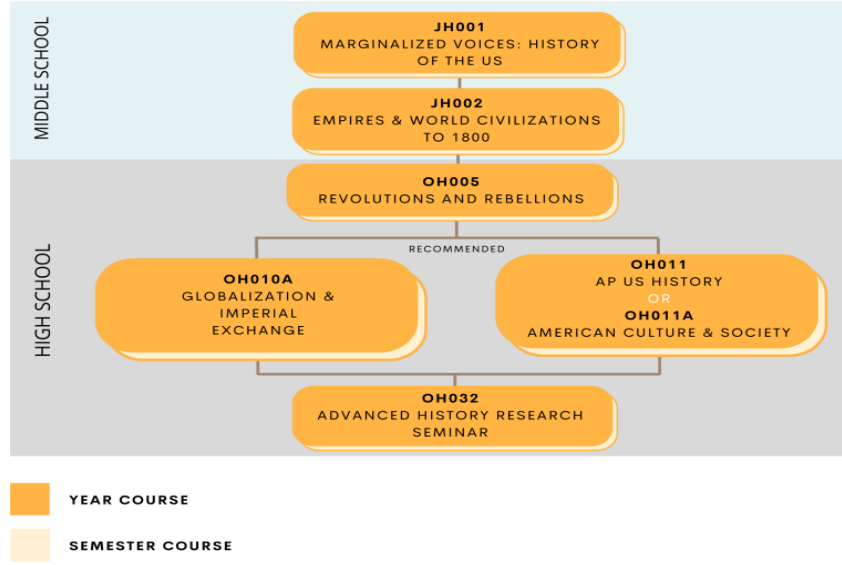
Öğrenciler tarihteki tartışmalı ve hassas konulara maruz bırakılmalıdır. Tarihte yaşanan pek çok savaşlar, saldırı hikayeleri, İslami seferler, Haçlı Seferleri, emperyalizm ve kolonizasyon hikayeleri. Fakat bu tartışmalı konular nasıl öğretilmelidir? Öğretmenlerin ve ders kitabı yazarlarının bu tür sorunları doğrudan ele alması gerekir, ancak bunu yaparken biz ve öteki meselesinin nasıl bir bağlamda sunulduğu büyük önem taşımaktadır. İşte bu meselenin düğümlendiği bu noktada hatıra gelmesi gereken en önemli nokta, tarihin doğası itibarıyla sorunlu olduğu ve tarih öğretiminin ve ders kitaplarının mutlak doğruları ve mutlak kesinlikleri desteklememesi gerektiğidir. Tarih, eleştirel söylemi içeren, çatışan ve rekabet eden görüşlerin etkileşim içinde olduğu bir disiplindir. Öğrencileri tarihsel tartışmalarla meşgul etmek ve onların daha sonraki tarih yorumlarını incelemelerine yardımcı olmak, disiplini anlamalarını geliştirmede önemli bir unsurdur. Ders kitaplarının öğrencilere tarihteki duygusal ve tartışmalı konuların çeşitli ve bazen de rekabet halindeki yorumlara açık olduğunu açıklamaları önemlidir. Ders kitabı yazarları, öğrencileri tarihin farklı yorumlarıyla tanıştırmak, geçmiş olaylar ve durumlar hakkında basit ve tek taraflı bir anlayışın ötesine geçmelerine yardımcı olmak durumundadır. Bu faktörler göz önüne

alındığında bilimsel ilkelere ve tarih metodolojisine uygun, pedagojik usullere bağı, nefret söylemi ve önyargılardan temizlenmiş küresel bir İslam tarihi öğretimi zaruri hale gelmiştir.

## **2.10. Dünya’da Tarih Dersleri ve İslam Tarihi Öğretimi**

### **2.10.1. ABD’de İslam Tarihi Öğretimi**

Amerika Birleşik Devletleri'nde liselerde tarih derslerinin zorunlu ya da seçmeli olarak belirlenmesi ya da hangi sınıf düzeyinde okutulacağının kararının alınması, elli eyaletten her birinin kendi bölge okulları için belirlediği öğretim politikalarına göre uygulanmaktadır. Amerikan liselerinde okutulan tarih derslerine bakıldığında Amerikan Tarihi, Modern Amerikan Tarihi, Avrupa Tarihi, Eyalet Tarihi, Dünya Tarihi, Çağdaş Dünya Tarihi, güncel olaylar gibi farklı dersler görülmektedir. Yine bu dersler normal, honors ve AP olmak üzere üç ayrı seviyede açılır içerik ve iş yükü bakımından daha yoğun olan honors derslerinde genellikle normal tarih derslerini başarı ile tamamlamak bir ön şarttır. 2 dönemlik bir ders olan Dünya Tarihi dersinde Eskiçağ Medeniyetleri konusundan başlayarak Ortaçağ, Rönesans, Reform, İhtilaller, Dünya Savaşları, Soğuk Savaş ve güncel olaylar bazı kitaplarda kronolojik, bazı kitaplarda ise tematik olarak ele alınır içerik ele alınan konular ve yoğunlukları dolayısıyla kullanılan kitap dersin türüne göre (honors ve ap) değişiklik gösterir (Turan, 2018, s. 20). İslam tarihi öğretimi de Dünya Tarihi dersleri içerisinde yapılmaktadır. Ders kitabının sistemine göre kronolojik bir anlatımda ortaçağ konularına tekabül eden 600-700 yılları itibariyle İslam tarihi anlatımı başlar mukayeseli olarak farklı kıtalarda ve farklı zaman dilimlerindeki müslümanların tarihlerinin anlatımıyla devam eder.

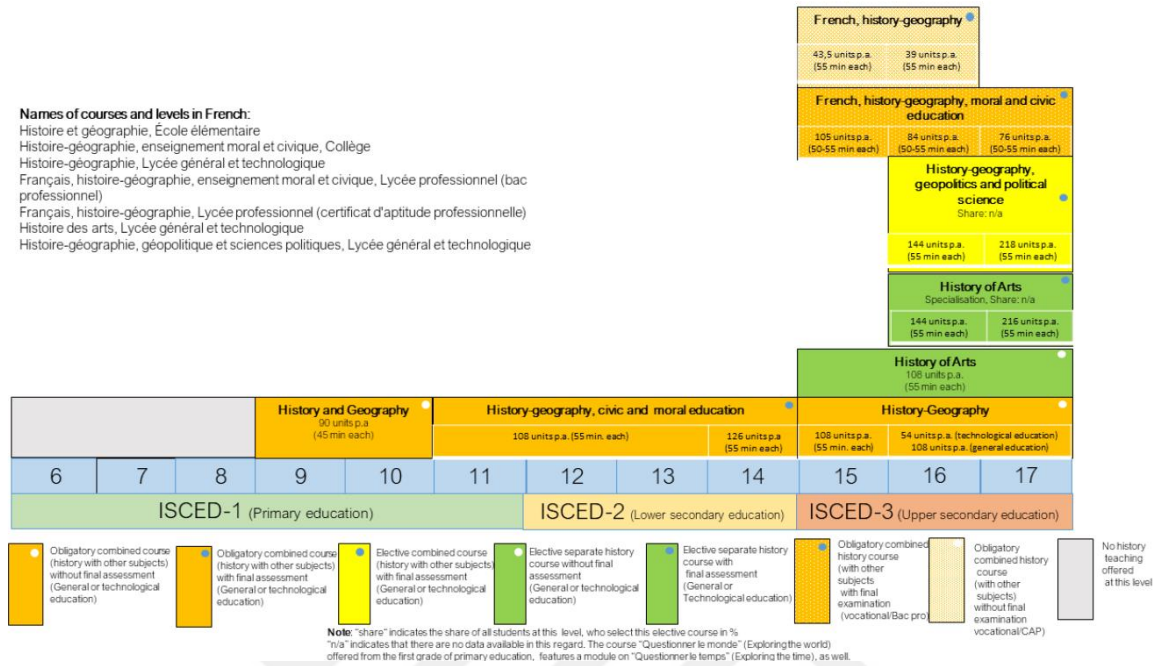


Şekil 3. ABD Stanford okullarında tarih derslerinin yapısı. <https://images.app.goo.gl/yfWBes755Ho6vjVGA> sayfasından erişilmiştir.

### 2.10.2. Fransa’da İslam Tarihi Öğretimi

Fransa'da öğrenciler orta okulun bir basamağını tamamladıktan sonra 10. 11. ve 12. sınıf düzeyinde lise eğitimi alırlar. Bu seviyede lise eğitimi temelde iki tür program içerisinde verilmektedir. Birinci grup genel liseler ve teknoloji liseleri, ikinci grup ise meslek liseleridir. Bu liselerde tarih eğitimi yapılan alan tercihine bağlı olarak yalnızca tarih veya tarih-coğrafya şeklinde 2 disiplin bir arada öğretilmektedir. Öğrenciler liselerin türlerine ve yaptıkları alan tercihlerine bağlı olarak değişen ağırlıkta tarih dersi görürler. Örneğin bu dağılım genel liselerde edebiyat alanında 4 saat verilirken takip eden yıllar kısmen azalmakta, sayısal alanlarda ise 2 saate kadar düşmektedir (Yazıcı, 2018 s.174). İslam tarihi öğretimi de 11. Sınıf düzeyinde Histoire-Géographie derslerinde ya da Histoire derslerinde konu içeriğine göre verilmektedir. “İletişim İçindeki Dünyalar; Hristiyanlar ve İslam” teması içerisinde verilmektedir.

## History courses offered in France

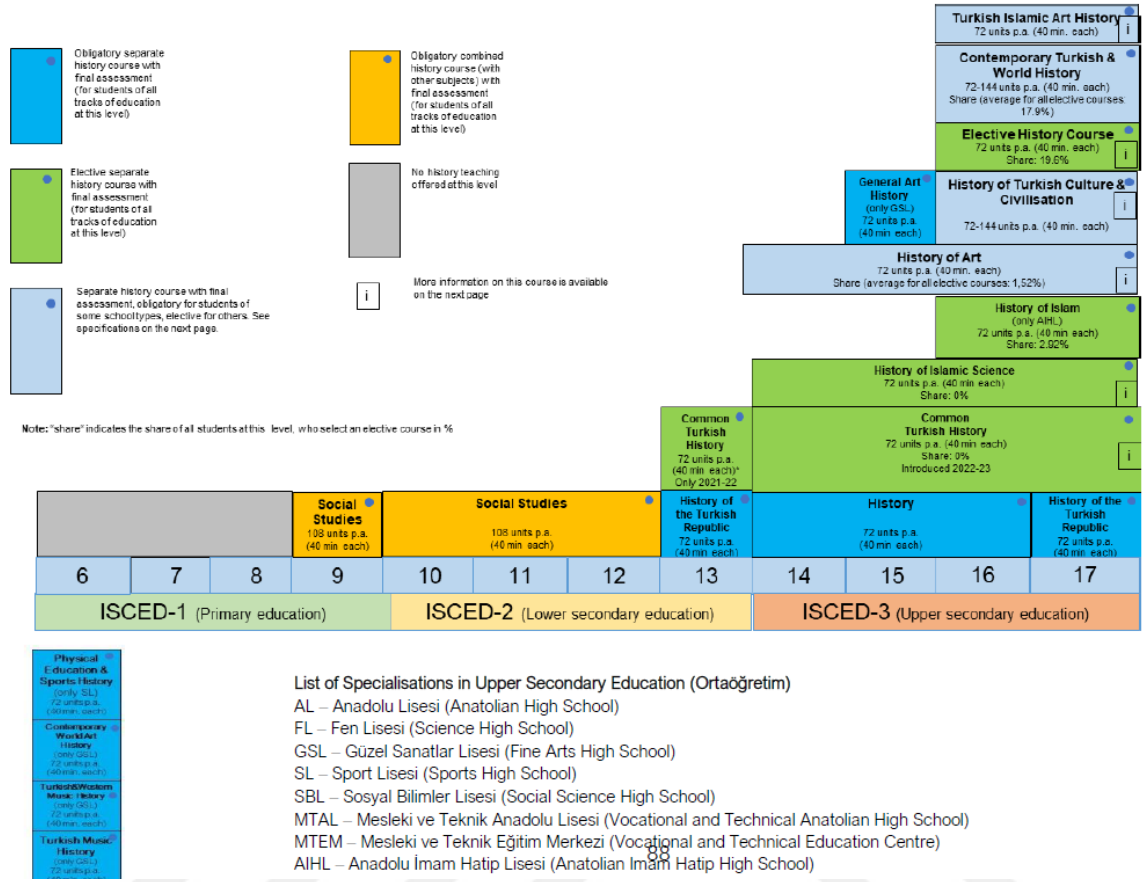


Şekil 4. Fransa’da tarih derslerinin yapısı <https://www.coe.int/en/web/secretary-general/report-2023> sayfasından erişilmiştir.

### 2.10.3. Türkiye’de İslam Tarihi Öğretimi

Türkiye’de tarih dersleri ilk ve orta okul düzeyi tamamlandıktan sonra lise düzeyinde verilmeye başlar. 9, 10, 11 ve 12. Sınıf düzeyinde tarih dersleri alırlar. Bu seviyede lise eğitimi; Anadolu Lisesi Fen Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmamhatip Lisesi şeklinde ayrılan okul türlerinde yürür. Tarih dersleri program türüne ve sınıf düzeyine göre değişmekte olup, genel Tarih Dersi, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi, İslam Bilim Tarihi, Ortak Türk Tarihi, Sanat Tarihi, Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi, İslam Tarihi, İslam Kültür ve Medeniyeti gibi dersler mevcuttur. İslam tarihi konuları genel tarih dersi kapsamında 9. Sınıf düzeyinde İslam Medeniyeti’nin Doğuşu ünitesiyle anlatılmaktadır. Aynı zamanda İslam Bilim Tarih, İmam Hatip Liseleri için okutulan İslam Tarihi, İslam Kültür ve Medeniyeti gibi dersler kapsamında da okutulmaktadır (TTKB, 2023).

## History courses offered in Türkiye



Şekil 5. Türkiye’de tarih derslerinin yapısı. <https://www.coe.int/en/web/secretary-general/report-2023> sayfasından erişilmiştir.

### 2.10.4. İran’da İslam Tarihi Öğretimi

İran İslam Cumhuriyeti'nde 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren yapılan eğitim reformu ile ilkökul 6 yıla çıkarılmış, ortaokul 7 8 ve 9 sınıfları, lise ise 10 11 ve 12 sınıfları kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. 2012 yılından itibaren İran İslam Cumhuriyeti'nde yeni müfredat uygulamaya konulmuştur derslerin içeriği ve ders kitapları da güncellenmiştir. Bu çerçevede ortaokul döneminde 2012 yılına kadar müstakil bir ders olarak okutulan tarih dersi bu yeni düzenleme ile sosyal bilgiler (Medeni Coğrafya Tarih) dersinin için alınmıştır 9. sınıf sonunda öğrenciler branş (teorik teknik ve mesleki iş ve bilgi) seçerek o alanda ilgili dersler çerçevesinde lise eğitimlerini sürdürmektedirler. İran İslam Cumhuriyeti'nde lise eğitiminde farklı sınıf ve branşlarda tarih ile ilgili 10 farklı ders kitabı okutulmaktadır. 10. sınıflarda Antik dünya ve İran (teorik branşta beşeri bilimler bölümünde), İslam Tarihi 1 (teorik branşta İslami bilimler bölümünde), Tarihi Anıtlar ile Tanışma (Teknik mesleki branşta sanat bölümünde mimari çizim alanında), İran Sanat Tarihi (Teknik ve mesleki

branşta sanat bölümünde nakkaşlık ressamlık sahne sanatları gösteri sergi ve grafik sinema alanlarında), 11 sınıflarda ( lise2) Tarih 2 İslam peygamberlerinden Safevilerin sonuna kadar (teorik branşta beşeri bilimler bölümünde), Çağdaş İran Tarihi (Teknik ve mesleki branşın bütün bölümlerinde teorik branşta matematik fizik ile ampirik bilimler bölümlerinde), Dünya Sanat Tarihi (teknik ve mesleki branşta sanat bölümünde sinema nakkaşlık ressamlık sahne sanatları gösteri sergi ve grafik alanlarında), 12. sınıflarda ( lise 3) Tarih Çağdaş Dünya ve İran (teorik branşta beşeri bilimler bölümünde), Tarihçilik (teorik branşta beşeri bilimler bölümünde), Sanatın Tarihsel Gelişimi 1 ( teorik branşta), Sanatın Tarihsel Gelişimi 2 (teorik branşta) ders ve kitapları mevcuttur (Çelik ve Çelik, 2018 s.250). İslam tarihi dersleri teorik ve teknik branşta Tarih ve İslam Tarihi başlıklarıyla okutulmaktadır. Teorik branşta Liselerin ikinci sınıfı olan 11. Sınıf düzeyinde 2 İslam Peygamberinden Safevilerin onuna kadar başlıklı bölümde okutulmaktadır. İslami bilimler bölümünde teorik branşta okutulan ders ise doğrudan İslam Tarihi adını taşımaktadır.

جدول عنوان و ساعت تدریس درس تاریخ

| دوره تحصیلی/رشته تحصیلی                           | عنوان درس       | پایه تحصیلی | ساعت تدریس هفتگی |
|---------------------------------------------------|-----------------|-------------|------------------|
| ۱ دوم ابتدایی                                     | مطالعات اجتماعی | چهارم       |                  |
|                                                   | مطالعات اجتماعی | پنجم        |                  |
|                                                   | مطالعات اجتماعی | ششم         |                  |
| ۲ اول متوسطه                                      | مطالعات اجتماعی | هفتم        | ۳                |
|                                                   | مطالعات اجتماعی | هشتم        | ۳                |
|                                                   | مطالعات اجتماعی | نهم         | ۳                |
| ۳ دوم متوسطه/ رشته ادبیات و علوم انسانی           | تاریخ ۱         | دهم         | ۳                |
|                                                   | تاریخ ۲         | یازدهم      | ۳                |
|                                                   | تاریخ ۳         | دوازدهم     | ۲                |
| ۴ دوم متوسطه/ رشته علوم و معارف اسلامی            | تاریخ اسلام ۱   | دهم         | ۲                |
|                                                   | تاریخ اسلام ۲   | یازدهم      | ۲                |
|                                                   | تاریخ ۳         | دوازدهم     | ۲                |
| ۵ دوم متوسطه/ رشته های علوم تجربی و ریاضی و فیزیک | تاریخ معاصر     | یازدهم      | ۲                |
| ۶ دوم متوسطه/ رشته های فنی و حرفه ای و کار دانش   | تاریخ معاصر     | دوازدهم     | ۲                |

Şekil 6. İran’da tarih derslerinin yapısı. [www.irtextbook.ir](http://www.irtextbook.ir) sayfasından erişilmiştir.

#### 2.10.5. Cezayir’de İslam Tarihi Öğretimi

Cezayir’de tarih dersleri hem ortaokul hem de lise düzeyinde verilmektedir. Lise düzeyi orta okulun tamamlanmasından sonra 10, 11, ve 12. sınıflarda tarih dersleri mevcuttur. Genel liseler ve mesleki liseler gibi lise türlerine göre ders saati sayısı ve ders isimleri değişmektedir Tarih dersleri genel tarih ve milli tarih adıyla verilmektedir. İslam tarihi dersleri hem genel amaçlı liselerde hem de İslami ilimler ağırlıklı mesleki liselerde

okutulmaktadır. Genel ve mesleki amaçlı liselerde 10. Sınıf düzeyinde okutulan tarih 1 dersi içerisinde ortaöğretimin ilk yılında İslam Medeniyeti ünite başlığı ile okutulmaktadır.

#### **2.10.6 Endonezya’da İslam Tarihi Öğretimi**

Endonezya’da lise seviyesindeki eğitim 10 11 ve 12. sınıflar olmak üzere toplamda 3 yıldır. Liseler sayısal ve sözel olarak iki kısma ayrılmıştır. Tarih dersleri sözel alandaki öğrencilere 10. 11. ve 12. sınıflar düzeyinde verilmektedir. (Tekin, 2018 s.146). Ülkede devlet okulları ve özel medrese statüsünde okullar diyebileceğimiz Muhammediye okullarında tarih dersleri mevcuttur. Muhammediye okulları daha ziyade medrese tipi dini eğitim kurumlarıdır. Her iki okul türünde de tarih dersleri mevcuttur. İslam Tarihi konuları aynı isimli ders adı altında işlenmektedir. 10. ve 11. Sınıf düzeyinde genel liselerde İslam tarihi içeriğine yer verilirken, muhammediye okullarında İslam tarihi, İslam kültür ve medeniyeti gibi dersler müstakil olarak okutulmaktadır



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, veri toplama araçlarına, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, karşılaştırmalı nitel bir araştırma olarak planlanmıştır. Nitel araştırmalar; nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Nitel araştırma, disiplinler arası bütüncül bir bakış açısını esas alarak, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen bir yöntemdir. Üzerinde araştırma yapılan konular belirli bir bağlam çerçevesinde incelenerek, olgulara yüklenen manalar çözümlenir ve yorumlanır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010).

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Doküman incelemesi araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman analizi bir çalışma ile ilgili olan kayıt ve belgeleri toplayarak belirli norm veya sisteme göre kodlayıp inceleme işlemi olarak tanımlanmıştır (Çepni, 2009).

Eğitimle ilgili bir araştırmada; ders kitapları, öğretim programları, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğrenci rehberlik kayıt ve dosyaları, öğrenci ve öğretmen el kitapları, öğrenci ders ödevleri ve sınavları, ders ve ünite planları, öğretmen dosyaları, eğitimle ilgili resmi belgeler vb. veri kaynağı olarak kullanılabilir.

Doküman analizi tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanıldığında, dokümanların araştırmanın amacına göre kapsamlı bir içerik analizi yapılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

“Doküman incelemesi, araştırılan olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Geleneksel olarak doküman incelemesi, tarihçilerin, antropologların ve dil bilimcilerin kullandığı bir yöntem olarak bilinir. Ancak sosyologlar ve psikologlar da doküman incelemesini kullanarak önemli çalışmalara imza atmışlardır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

“Dokümanlar nitel araştırmalar için önemli birer bilgi kaynaklarıdır. İhtiyaç duyulan bilgiler gözlem ve görüşmeye gerek duyulmadan elde edilir. Buda zaman ve para tasarrufu anlamında araştırmacıya kolaylık sağlar. Yazılı kaynakların yanı sıra film, video, fotoğraf gibi görsel malzemelerde nitel araştırmalarda doküman olarak kullanılabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Doküman incelemesinin güçlü yönleri;

- Kolay ulaşılamayacak öznelerin ürettikleri dokümanları kullanması.
- Tepkisellik yoktur. Gözlem ve görüşme gibi yöntemlerdeki katılımcı tepkiselliği yoktur.
- Uzun süreli analizler yapılabilir.
- Geni örneklerle olanak sağlar.
- Olaylar olduğu anda bireyin kendi tarafından özgün olarak kaydedilir. Yani bireysel ve özgündür.
- Maliyeti düşüktür.
- Gözden geçirilmiş nitelikli bilgi kaynaklarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Doküman incelemesinin zayıf yönleri;

- İncelenen dokümanlar yanlış bir şekilde oluşturulmuş olabilir.
- Tüm dokümanlar korunmadığı için korunan dokümanlar belirli bir grubun niteliğini yansıtacak şekilde seçilmiş olabilir.
- Eksik bilgi sağlayabilir.
- Ulaşmak zor olabilir.
- Örneklem yanlış olabilir.
- Sözel olmayan davranışlar hakkında bilgi içermez.
- Standart bir format olmadığı için incelenen dokümanlar çeşitli açılardan farklılık gösterebilir.
- Bilgiler az bilindiği ya da hiç bilinmediği için kodlamak zordur (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

### 3.2. Veri Kaynakları

Araştırmada mevcut dokümanların incelenmesi söz konusu olduğundan ve geneli içermediğinden dolayı evren kavramı kullanılmayacaktır. Nitel araştırmada sonuçları evrene genelleme amacı yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışma örneklemi olarak, incelenen “İslam Tarihi” konularını içeren lise düzeyinde tarih ders kitaplarına ulaşılmıştır. Tespit edilen kitaplarda, incelenen ülkede araştırmanın yapıldığı 2020-2021 öğretim yılında okutulmakta olan, en çok tercih edilen ve en kolay ulaşılan kitaplar, uzman görüşleri de alınarak çalışma örneklemi olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma kapsamında ABD, Fransa, Türkiye, İran, Cezayir ve Endonezya’da 2020-2021 öğretim yılında okutulan tarih ders kitapları doküman olarak incelenmiştir. Bahsedilen dokümanlar ve dokümanlara nasıl ulaşıldığı aşağıda belirtilmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri’nde dünya tarihi dersinde okutulan ve İslam tarihi içeriği bulunan “World History” başlıklı kitaplara ulaşmak için, Millî Eğitim Bakanlığımızın eğitim müşavirliği ile mail yoluyla iletişime geçilerek ilgili kitapların okutulduğu eyaletler ve kitaplara ulaşım konusu görüşülmüş ve kitaplar online kaynaklar üzerinden elde edilmiştir. Farklı eyalet okullarında Glencoe, Britannica, Spielvogel, Littell gibi farklı yayınlara ait kitapların okutulduğu belirlenmiştir. Bu durum üzerine Kaliforniya standartlarına uygun olarak hazırlanan ve en çok sayıda öğrenciye okutulan “Mcdougal Littell World History Patterns of Interaction” başlıklı kitap içeriği inceleme kitabı olarak belirlenmiştir.

Fransa’da İslam tarihi içeriği olan ders kitabı Fransa ulusal eğitim bakanlığı web sitesi (<https://collegien.nathan.fr/9782091717630>) sayfasından 12.10.2021 tarihinde erişilmiştir.

Gallois, F. (2021). *Spécialité Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques-Première. Editions Ellipses.*

Cezayir’de İslam tarihi konusunu içeren ders kitabına ulusal eğitim bakanlığı web sitesi üzerinden ulaşılmış, Cezayir vatandaşı olan ve Türkiye’de eğitim gören bir öğrenci tarafından teyit edilmiştir.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية كتاب التاريخ للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لجميع الشعب إشراف: فاطمة بو معراف

İran’da İslam tarihi konularını içeren ders kitapları hakkında Milli Eğitim Bakanlığı’nın Tahran eğitim müşavirliği ile mail yoluyla görüşülerek bilgi alınmış, ayrıca İran vatandaşı olan ve Türkiye’de eğitim gören bir öğrenci tarafından teyit edilmiştir.

دوره دوم متوسطه رشته ادبیات و علوم انسانی تاریخ ۲ از بعثت پیامبر اسلام تا پایان صفویه

Endonezya’da İslam tarihi konularını içeren ders kitapları hakkında Milli Eğitim bakanlığı tarafından lisansüstü öğrenim amacıyla gönderilmiş bir Türk öğrenci tarafından bilgi alınmış ve kitaplar Endonezya eğitim bakanlığının web sitesi (<https://www.kemdikbud.go.id/>) üzerinden elde edilmiştir.

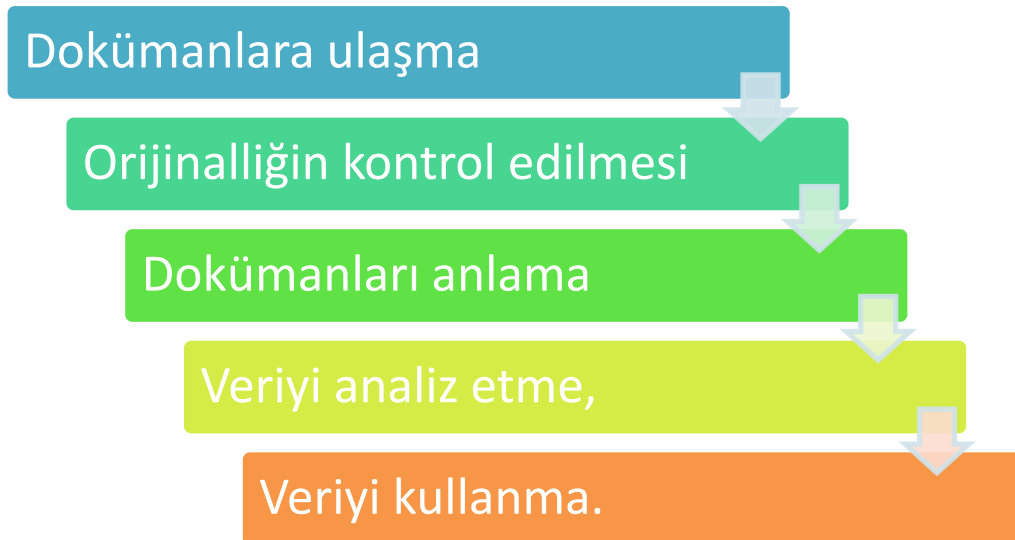
*Sejarah Kebudayaan Islam Kelas x Ministry of Education, Culture, Research, and Technology*

Türkiye’de İslam tarihi konularını içeren ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Web sitesi (<http://kitap.eba.gov.tr/>) üzerinden elde edilmiştir.

*Ortaöğretim Tarih 9 Ders Kitabı*

### 3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

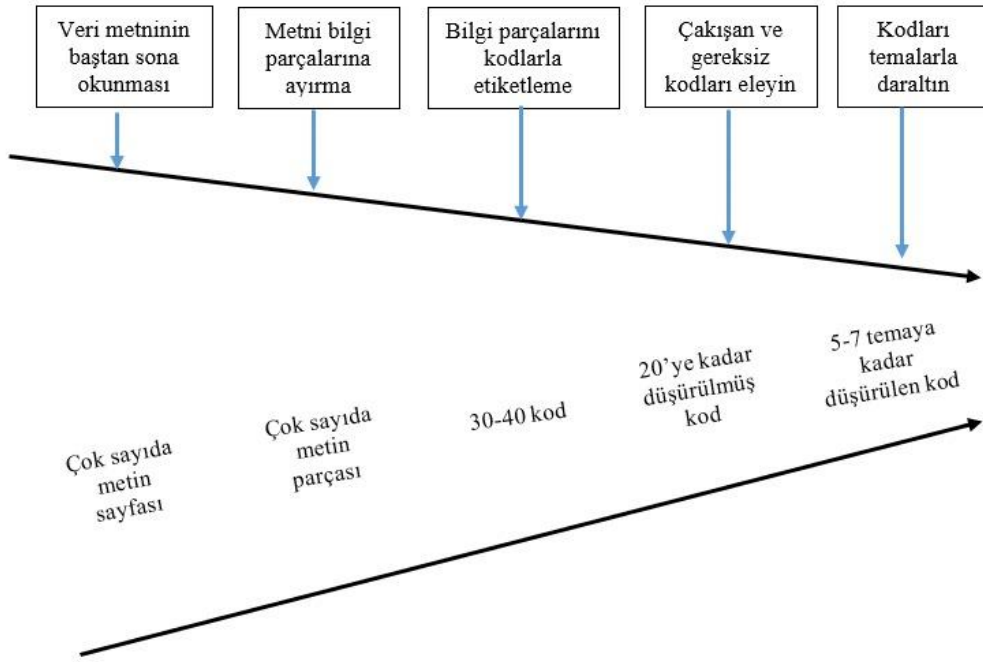
Bu araştırmanın verilerini 2020-2021 eğitim öğretim yılında ABD, Fransa, Türkiye, İran Cezayir ve Endonezya’da okutulmakta olan lise tarih ders kitapları oluşturmaktadır. Elde edilen dokümanların analizinde Yıldırım ve Şimşek’in (2016) belirttiği şu aşamalar takip edilmiştir



Şekil 7. Verilerin toplanması

İncelenecek olan ülkelere ait dokümanlara, ilgili ülkelerin ulusal eğitim bakanlığının resmi internet sitesi aracılığıyla ulaşılmıştır. Ulusal eğitim bakanlığı sitesinde bulunamayan ders kitapları ise ülkemizin orada bulunan resmi temsilcilerinden, eğitim müşavirliklerinden talep edilmiş yahut o ülke vatandaşı olan ve Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerden talep edilmiştir. Ayrıca bu resmi temsilciler ve yabancı öğrenciler marifetiyle de dokümanların orijinalliği kontrol edilerek teyit ettirilmiştir.

Elde edilen kitaplar fiziki olarak ve bilgisayar ortamında depolanmış, ilgili bölümler incelenip sınıflandırılmıştır. Yabancı dildeki kaynaklar dil uzmanları ve çeviri programları desteği ile tercüme edilmiştir. Kitaplar; içeriğin doğruluğu ve yeterliliği, yazılı ve görsel materyallerin kalitesi, ders kitabında kullanılan yöntem, teknik ve etkinlikler, öğrenci seviyesine uygunluk, inceleme ve gözlemlere yer verilmesi, içeriğin sosyal bilimlerin ortaya koyduğu yeni bilgilerin ve farklı bilim insanlarının değerlendirmesine uygunluğu, yazılı ve görsel materyallerin kaynaklarının belirtilmesi, ders kitabını oluştururken kullanılan kaynakların sayı ve kalitesi, konuların siyasi, sosyo-ekonomik, kültürel olayların birlikte verildiği bütüncül bir bakış açısı ile ele alınması, bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına yönelik etkinliklerin yer alması, bilginin inşa edilebilmesi için farklı materyallerin çözümlenmesine yönelik uygulamalara yer verilmesi, her ünitenin ve bölümün başında öğrenciyi motive edici düşünmeye ve araştırmaya sevk edici unsurların yer alması, metinler ile görsel materyallerin uyumu, kullanılan kavramların öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini uygunluğu, içeriğin hazırlanması ve sorumlunun farklı öğrenme biçimlerine ve stillerine hitap etmesi, edebi ürünler kullanılarak içeriğini zenginleştirilmesi, öğrencilerin birinci ve ikinci elden kaynakları kullanacağı etkinlikler sunarak tarihçilik becerisinin geliştirilmesi, konunun işlenişinde öğrencilerin gelişim basamaklarının dikkate alınması, ders kitabının üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye katkısı, ders kitabının küresel bir bilinç kazandırması, tarih biliminin diğer bilim dalları ile ilişkilerini ders kitabına yansıtılması, ders kitabının öğrencilerini kendi tarihi anlayışlarını oluşturmalarına katkı sağlaması, ders kitabındaki içeriğin kronolojik olarak sunulmasının konuların daha rahat kavramasına katkısı, tarihsel olayları o olayları yaşamış kişilerin aktarımları ile sunulması, ders kitabının öğrencilere karşılaştırmalı bir bakış açısı sağlaması, ders kitabının zaman ve kronoloji süreklilik ve değişimi algılamaya katkısı, ders kitabının öğrencinin geçmişi ilgisini uyandırması gibi kriterler göz önünde bulundurularak analiz edilmiştir. Analiz edilen veri grubu konu başlıkları ve tez içi tasnif yöntemine göre ilgili bölümlerde kullanılmıştır.



Şekil 8. Verilerin incelenmesi aşaması

### 3.4. Geçerlik- Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik, toplanan verilerin, kendi iç tutarlılığı, araştırmacılar ve araştırma raporunu okuyan kişiler için verilerin anlamlı oluşuyla sağlanmaktadır (Mills, 2003). Nitel araştırmada sonuçlar kişilere ve içinde bulunulan ortama göre sürekli bir değişim içindedir. Araştırmanın benzer gruplarda tekrarlanmasının aynı sonuçlara götürmesinin mümkün olmayacağını baştan kabul etmek gerekmektedir. Aynı zamanda aynı verileri iki farklı araştırmacının farklı şekillerde algılaması ve yorumlanması doğaldır. (Cohen ve Crabtree,2008)

Ders kitaplarının nitel yaklaşım kapsamında karşılaştırmalı olarak analiz edilmesi süreci, çok sayıda metin sayfasının incelenerek tasnif edilip belli parçalara ayrılması, ayrılan bölümlerde de sistematik olarak belirlenen kod sayısının düşürülmesi şeklinde yürütülmüştür. Analiz sürecinde geçerlik ve güvenilirlik önlemleri sağlanmış, alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Güvenilirlik hesaplamaları sonrası ulaşılan kaynaklar çeşitlendirilerek veriler arası tutarlılığın kontrolü sağlanmıştır. Veriler arası tutarlılığın sağlanmasının ardından uzmanlarca çalışmanın dil kontrolü yapılmış, veri kaynakları iç tenkit ve dış tenkit yöntemine tabi tutularak incelenmiştir (Creswell, 2017).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

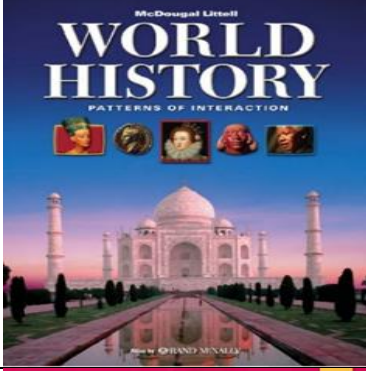
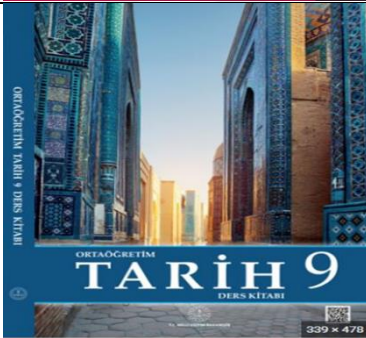
Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda incelenen ders kitaplarından elde edilen bulgular doğrudan alıntılar ve karşılaştırmalı tablolar eşliğinde sunulmuştur

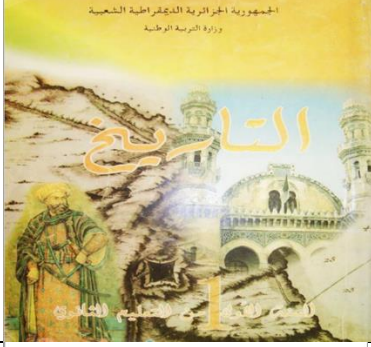
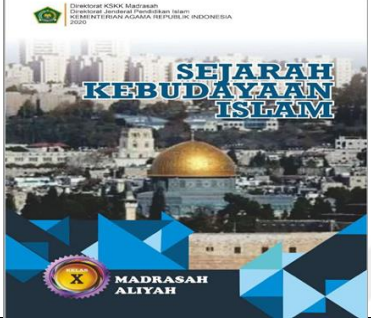
#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde incelenen ülkelerin tarih ders kitaplarında, İslam tarihi konularını içeren üniteler, konu başlıkları ve alt başlıklar sırası ile incelenmiş ve listelenmiştir. Ders kitapları hakkında kısa bilgi sunulmuştur. Böylece farklı ülkelere ait tarih ders kitaplarında ünite ayrımlarının, konu başlıklarının, İslam tarihi konularının hangi başlıklara göre ayrıldığına karşılaştırmalı olarak bir fotoğrafı çekilmiştir.

Tablo 1

## Ülkelere Göre İncelenen Ders Kitapları

| Ülke    | İncelenen Ders Kitabı İsmi                             | Kitap Kapağı Görseli                                                                | Kitap Hakkında Bilgiler                                                                                                                                |
|---------|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ABD     | Mcdougal Littell World History Patterns of Interaction |    | ABD dünya tarihi derslerinde okutulan kitaplardan biridir. 1312 sayfa ebadındaki kitapta İslam tarihi konuları 260-298, 504-526. sayfalar arasındadır. |
| Fransa  | Histoire-Géographie Cycle 5                            |   | Fransa Tarih&Coğrafya derslerinde okutulan ders kitabıdır. 340 sayfa ebadındaki kitapta İslam tarihi konuları 44-64. sayfalar arasındadır              |
| Türkiye | Tarih 9                                                |  | Lise 9. Sınıf düzeyinde okutulan ders kitabıdır. 222 sayfa ebadındaki kitapta İslam tarihi konuları 43-64. sayfalar arasındadır                        |
| İran    | تاریخ 2/                                               |  | Lise 11. sınıf düzeyinde okutulan ders kitabıdır. 211 sayfa ebadındaki kitapta İslam tarihi konuları 21-158. sayfalar arasındadır.                     |

|           |                                |                                                                                   |                                                                                                                                   |
|-----------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cezayir   | كتاب 1/ تاريخ<br>التاريخ       |  | Lise 11. Sınıf düzeyinde okutulan ders kitabıdır. 127 sayfa ebadındaki kitapta İslam tarihi konuları 12-46. sayfalar arasındadır. |
| Endonezya | Sejarah<br>Kebudayaan<br>Islam |  | Lise 10. Sınıf düzeyinde okutulan ders kitabıdır. 135 sayfa ebadındaki kitapta İslam tarihi konuları 21-96. sayfalar arasındadır. |

İncelenen ülkelerde lise düzeyinde okutulan tarih ders kitapları ve isimleri verilmiştir. ABD’de İslam tarihine dair bölüm dünya tarihi kitabı içerisinde yer alırken, Endonezya’da İslam kültür ve medeniyeti kitabı içerisinde mevcuttur. Fransa, Türkiye, İran, Cezayir ülkelerinde ders kitapları eğitim bakanlıkları tarafından yazdırılmış merkezi bir öğretim programına bağlı olarak onaylanmış olan ulusal ders kitaplarından oluşurken, ABD eğitim sisteminde farklı eyaletler ve öğretim programları olması sebebiyle özel yayıncıların onaylı kitapları kullanılmaktadır. İncelenen ülkelere ait ders kitaplarında konu başlıkları ise şu şekildedir.

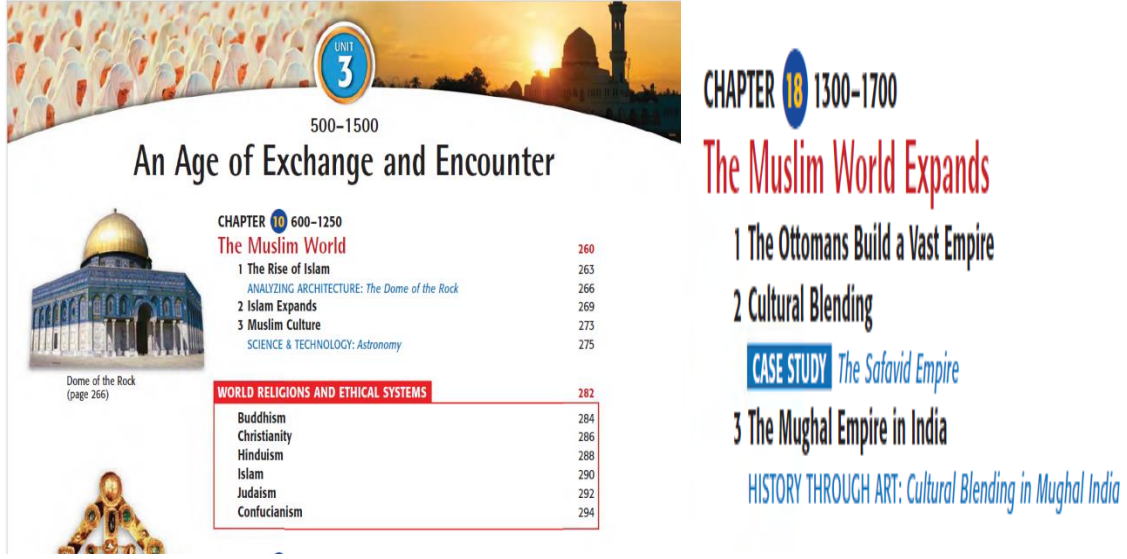
#### 4.1.1. ABD Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Amerika Birleşik Devletleri’nde lise düzeyinde okutulan ders kitaplarında İslam Tarihi konularını içeren bilgiler “World History” başlıklı dünya tarihi kitabında yer almıştır.

Tablo 2

##### *World History Kitabında Yer Alan Konu İçeriği*

|                                 |                                      |
|---------------------------------|--------------------------------------|
| İslam Dünyası (600-1500)        | İslam Dünyası Genişliyor (1300-1700) |
| İslam’ın Yükselişi              | Osmanlılar Geniş İmparatorluk        |
| Arap İmparatorluğu ve Halifeler | Kültürel Harmanlanma                 |
| İslam Medeniyeti                | Safeviler Hanedanı                   |
| İslam Bilim ve Kültürü          | Babürler ve Hindistan’da kültür      |



Şekil 9. ABD ders kitabında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü

#### 4.1.2. Fransa Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Fransa’da öğrenciler, kolej denilen ortaöğretimin birinci basamağını tamamladıktan sonra 10, 11 ve 12. yıllarında lise eğitimi alırlar. Burada lise eğitimi temelde iki tür program içerisinde verilmektedir. Bunlardan birincisi genel lise veya teknoloji lisesi ikincisi ise meslek lisesidir. Lise düzeyinde okutulan tarih ve coğrafya adlı ders içeriğinde İslam tarihi konularına da yer verilmiştir. Fransa ulusal eğitim bakanlığı tarafından lise düzeyinde okutulan Tarih&Coğrafya 5 (Histoire-Géographie 5e) ders kitabında İslam tarihi ünitesi şu başlıklarla verilmiştir.

- İslam'ın Doğuşu ve Yayılması
- Muhammed ve İslam'ın Doğuşu
- Abbasi Başkenti Bağdat
- Endülüs ve Hilafet
- Haçlı Seferleri
- Pers Fetihleri
- Baharat Yolu
- Şam Büyük Camii ve İslam Sanatları
- İslam: Devlet Toplum ve Kültür

- Akdeniz’de değişim Dönüşüm ve Paylaşımlar

| <b>Chapitre 2. La naissance et la diffusion de l’islam 42</b> |                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Repères</b>                                                | Naissance et expansion de l’islam ..... 44                                                                        |
| <b>Dossier</b>                                                | Mohamed et la naissance de l’islam ..... 46                                                                       |
| <b>Dossier</b>                                                | Bagdad, capitale des Abbassides ..... 48                                                                          |
| <b>Dossier</b>                                                | Al-Andalus, un califat original ..... 50                                                                          |
| <b>Dossier</b>                                                | Les croisades ..... 52                                                                                            |
| <b>Numérique</b>                                              | La conquête de la Perse .....  |
| <b>Numérique</b>                                              | La route du poivre .....       |
| <b>Histoire des arts</b>                                      | La grande mosquée de Damas :<br>les arts au service de l’islam ..... 54                                           |
| <b>Leçon</b>                                                  | L’Islam : pouvoirs, sociétés et cultures .... 56                                                                  |
| <b>Lecture</b>                                                | Des contacts et des échanges<br>autour de la Méditerranée ..... 58                                                |
| <b>Exercices</b>                                              | <b>PARCOURS DE C ■ MPÉTENCES</b> 60                                                                               |

Şekil 10. Fransız tarih ders kitaplarında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü

#### 4.1.3. Türkiye Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türkiye’de tarih ders kitapları MEB’e bağlı TTKB tarafından hazırlanan ve tüm ülkede okutulan ulusal ders kitaplarıdır. İslam tarihi içeriği 9. Sınıflar için hazırlanan Ortaöğretim Tarih 9 ders kitaplarında mevcuttur. Kitabın beşinci bölümü olan “İslam Medeniyetinin Doğuşu” ünitesi altında şu başlıklara yer verilmiştir;

- İslamiyet’in Doğduğu Dönemde Dünya
- İslamiyet Yayılıyor
- Emeviler
- Abbasi Devleti ve Türkler
- Bilim ve Medeniyet

|                      |                                               |     |
|----------------------|-----------------------------------------------|-----|
| <b>5. ÜNİTE</b>      | 5.1. İSLAMİYET'İN DOĞDUĞU DÖNEMDE DÜNYA ..... | 131 |
| <b>İSLAM</b>         | 5.2. İSLAMİYET YAYILIYOR .....                | 135 |
| <b>MEDENİYETİNİN</b> | 5.3. EMEVİLER .....                           | 148 |
| <b>DOĞUŞU</b>        | 5.4. ABBASİ DEVLETİ VE TÜRKLER .....          | 154 |
|                      | 5.5. BİLİM MEDENİYETİ .....                   | 161 |
|                      | ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME .....                  | 173 |

Şekil 11. Türkiye tarih ders kitaplarında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü

#### 4.1.4. İran Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İran'da tarih dersleri ortaöğretim 10, 11 ve 12. sınıf düzeyinde okutulmaktadır. İslam Tarihi konuları lise 1. Sınıf düzeyi olan 10. Sınıf düzeyinde okutulmaktadır. Ayrıca İslam tarihi adında müstakil dersler de bulunmaktadır.

- İslam tarihi ve İslam döneminde İran ile ilgili araştırma kaynakları
- Tarihte Araştırma Yöntemleri; Kanıtların geçerliliğini kontrol etme ve değerlendirme
- İslam'ın Yükselişi, İnsanlık Tarihinde Yeni Bir Hareket
- Mekke'de İslam
- Medine'de Ümmet ve Peygamberlik Kuralı
- İlk halifeler döneminde İslam'ın kuruluşu ve yayılması
- Emeviler tahtta
- Abbasi halifeliği döneminde İslam dünyası
- Safevi Timurlular İlhanlılar Selçuklular
- İran'da İslam; İran İslam Medeniyetinin Ortaya Çıkış Nedenleri
- İran İslam Medeniyetinin Doğuşu ve Yayılması
- Gazneli, Selçuklu ve Harzemşah dönemlerinde İran
- Timurlu Moğol Döneminde Devlet, Toplum ve Ekonomi
- Safevi döneminde İran'daki siyasi ve ekonomik gelişmeler
- Safevi Çağında Kültür ve Medeniyet

|     |                                                           |
|-----|-----------------------------------------------------------|
| ۱۹  | فصل دوم: ظهور اسلام، حرکتی تازه در تاریخ بشر              |
| ۲۰  | درس ۳- اسلام در مکه                                       |
| ۳۰  | درس ۴- امت و حکومت نبوی ﷺ در مدینه                        |
| ۴۲  | درس ۵- تثبیت و گسترش اسلام در دوران خلفای نخستین          |
| ۵۳  | درس ۶- امویان بر مسند قدرت                                |
| ۶۶  | درس ۷- جهان اسلام در عصر خلافت عباسی                      |
| ۷۹  | فصل سوم: ایران؛ از ورود اسلام تا پایان صفویه              |
| ۸۰  | درس ۸- اسلام در ایران؛ زمینه‌های ظهور تمدن اسلامی- ایرانی |
| ۸۹  | درس ۹- ظهور و گسترش تمدن ایرانی- اسلامی                   |
| ۱۰۱ | درس ۱۰- ایران در دوران غزنوی، سلجوقی و خوارزمشاهی         |
| ۱۱۴ | درس ۱۱- حکومت، جامعه و اقتصاد در عصر مغول- تیموری         |
| ۱۲۵ | درس ۱۲- فرهنگ و هنر در عصر مغول- تیموری                   |
| ۱۳۵ | درس ۱۳- تحولات سیاسی و اقتصادی ایران در دوره صفوی         |
| ۱۴۸ | درس ۱۴- فرهنگ و تمدن در عصر صفوی                          |

Şekil 12. İran tarih ders kitaplarında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü

#### 4.1.5 Cezayir Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Cezayir’de tarih dersleri ortaöğretim 10, 11 ve 12. sınıf düzeyinde okutulmaktadır. İslam tarihi konuları lise seviyesinde 10. Sınıf düzeyinde okutulmaktadır.

- İslam Toplumunun Dönüşüm Alanları
- İslam Devletinin Medeniyet Gelişimi
- Kuzey Afrika’nın İslami Mağrip’e dönüşmesi
- Cezayir’de İslam Devletleri
- İslam’ın Fetihleri
- İslam Medeniyetinin Etkileri
- Cezayir’in İslamlaşması
- Cezayir’in doğu Araplarıyla ilişkileri
- Cezayir ve batı ilişkileri
- Cezayir Osmanlı ilişkileri

|    |                                                  |
|----|--------------------------------------------------|
| 16 | الوضعية الثانية: ميادين تحول المجتمع الإسلامي    |
| 16 | 1- أوضاع شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام         |
| 18 | 2- الدولة العربية الإسلامية في عهد الرسول ﷺ      |
| 22 | 3- دولة الرسول ﷺ في المدينة                      |
| 28 | - تعلم الإدماج                                   |
| 30 | الوضعية الثالثة: التطور الحضاري للدولة الإسلامية |
| 31 | 1- التطور السياسي في عهد الخلافة الراشدة         |
| 32 | 2- تطور نظام الخلافة                             |
| 34 | - تعلم الإدماج                                   |
| 36 | - وضعية إدماج                                    |
| 38 | - وضعية تقويم                                    |

Şekil 13. Cezayir tarih ders kitaplarında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü

#### 4.1.6. Endonezya Ders Kitaplarında Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Endonezya’da lise düzeyinde okutulan 10, 11 ve 12. Sınıf tarih ders kitapları içerisinde İslam Tarihi içeriği araştırıldığında dini eğitim veren kurumlarda 10. Sınıf düzeyinde başlayan “İslam kültür tarihi” adı ile okutulmaktadır.

- İslamiyet Öncesi Arap Toplumu
- Hz. Peygamber Dönemi
- Resulullah’ın Halifeleri Dönemi
- İlerlemenin Öncüleri Emevîye Hanedanı ve İslam Medeniyeti
- Beni Ümeyye Hanedanı ve İslam Kültürünün Gelişmesi
- Abbasiler Dönemi İslam Medeniyeti
- Osmanlılar Dönemi İslam Medeniyeti
- Babür Döneminde Hindistan’da İslam Medeniyeti
- Safeviler Döneminde İslam Medeniyeti
- Endonezya’da İslam

|                |                                                                            |     |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>BAB I</b>   | <b>PERKEMBANGAN ISLAM MASA RASULULLAH SAW PERIODE MAKKAH</b>               |     |
|                | A. Kebudayaan Masyarakat Makkah Sebelum Islam                              | 5   |
|                | B. Substansi dan Strategi Dakwah Rasulullah Saw Periode Makkah             | 9   |
|                | C. Peristiwa-peristiwa Penting dalam Dakwah Rasulullah Saw Periode Makkah  | 14  |
| <b>BAB II</b>  | <b>PERKEMBANGAN ISLAM MASA RASULULLAH SAW PERIODE MADINAH</b>              |     |
|                | A. Kebudayaan dan Kondisi Masyarakat Madinah Sebelum Islam                 | 27  |
|                | B. Substansi dan Strategi Dakwah Rasulullah Saw Periode Madinah            | 31  |
|                | C. Peristiwa-peristiwa Penting dalam Dakwah Rasulullah Saw Periode Madinah | 34  |
| <b>BAB III</b> | <b>PENAKLUKAN KOTA MAKKAH (FATHU MAKKAH)</b>                               |     |
|                | A. Sebab-sebab Terjadinya <i>Fathu Makkah</i>                              | 48  |
|                | B. Faktor-faktor Keberhasilan <i>Fathu Makkah</i>                          | 49  |
|                | C. Haji Wada'                                                              | 52  |
|                | <b>Penilaian Akhir Semester (PAS)</b>                                      | 57  |
| <b>BAB IV</b>  | <b>PERKEMBANGAN ISLAM MASA KHULAFAU RRASYIDIN</b>                          |     |
|                | A. Khalifah Abu Bakar As-Shiddiq                                           | 59  |
|                | B. Khalifah Umar bin Khattab                                               | 63  |
|                | C. Khalifah Usman bin Affan                                                | 66  |
|                | D. Khalifah Ali bin Abi Thalib                                             | 69  |
| <b>BAB V</b>   | <b>PERADABAN ISLAM DAULAH UmayyAH DI DAMASKUS</b>                          |     |
|                | A. Sejarah Lahirnya Daulah UmayyAH di Damaskus                             | 77  |
|                | B. Khalifah-khalifah Berprestasi Daulah UmayyAH di Damaskus                | 80  |
|                | C. Perkembangan Peradaban dan Ilmu Pengetahuan Daulah UmayyAH di Damaskus  | 83  |
|                | D. Kemunduran Daulah UmayyAH di Damaskus                                   | 86  |
| <b>BAB VI</b>  | <b>PERADABAN ISLAM DAULAH UmayyAH DI ANDALUSIA</b>                         |     |
|                | A. Sejarah Lahirnya Daulah UmayyAH di Andalusia                            | 96  |
|                | B. Perkembangan Peradaban dan Ilmu Pengetahuan Daulah UmayyAH di Andalusia | 97  |
|                | C. Kemunduran Daulah UmayyAH di Andalusia                                  | 102 |
|                | <b>Penilaian Akhir Tahun (PAT)</b>                                         | 106 |
|                | <b>Daftar pustaka</b>                                                      | 111 |
|                | <b>Glosarium</b>                                                           | 113 |

Şekil 14. Endonezya tarih ders kitaplarında İslam tarihi ünitesine ait içindekiler bölümü

İncelenen ders kitaplarının ünite başlıklarına bakıldığında kitapların kronolojik sırayı takip ettikleri görülmektedir. Doğrudan İslam devletlerinin siyasi faaliyetlerini içeren başlıklar olduğu gibi ülkelere göre bazı ünite başlıklarında bilim, sanat kültür ve medeniyet gibi özel temalara da yer verildiği görülmüştür. Türkiye’de tarih ders kitaplarında İslam tarihi konu başlıkları, İslamiyet öncesi Arap yarımadası konusu ile başlayıp Abbasiler konusu ile tamamlanırken ABD, İran, Endonezya ve Fransa’da siyasi tarihe dair olan bölüm yalnızca erken dönem Arap devletlerini değil, diğer İslam devletlerini de alacak şekilde geniş tutulmuş, Osmanlı tarihi konuları da kısmi olarak İslam tarihi ünitesinin içine dahil edilmiştir. Ayrıca incelenen Müslüman ülkeler kendi coğrafyalarında İslamiyet’in gelişim süreçlerine ve ülkelerinin İslamlaşma süreçlerine de yer vermişlerdir. Örneğin İran ders kitaplarında İran’da İslam; İran İslam Medeniyetinin Ortaya Çıkış Nedenleri, İran İslam Medeniyetinin Doğuşu ve Yayılması, Gazneli, Selçuklu ve Harzemşah dönemlerinde İran, gibi ünite başlıklarına yer verilirken Cezayir’in İslamlaşma süreci ve Osmanlı hakimiyetinden bahsedilmiş, Endonezya ders kitaplarında Asya kıtasında İslamiyet’in yayılış süreçleri ve Endonezya’da İslam’ın gelişim süreci aktarılmıştır. Fransa ders

kitaplarındaki başlıklar diğerlerinden farklı olarak siyasi tarih merkezli olmaktan çok sosyal tarih konularından başlıklar seçilmiş, Abbasileri Bağdat şehrinin medeniyet bilim ve sanat merkezi olma özelliği üzerinden, İslam dünyası ile batının gerilen ilişkilerini haclı seferleri üzerinden bölgedeki değişim dönüşüm ve İslam'ın gelişimini ise Akdeniz havzası ve ticaret yolları üzerinden açıklamaya çalışarak farklı bir okuma metodu izlemiştir. Buna ilaveten ABD World history kitaplarında Osmanlı, Safevi ve Moğol imparatorlukları ek başlıklar halinde verilmiştir.

#### **4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde tarih ders kitaplarında kavram öğretiminin ne şekilde ele alındığı incelenmiştir. Ünitenin konuya özgü olan kavramları ünite içerisinde etkili, aktarım sürecine uyumlu şekilde ve yapılandırıcı rol oynamış mıdır analiz edilmiştir. Kavramlar geniş anlamlarının yanında, insanların kendilerini ve çevrelerini anlamlandırmak için kullandıkları sözcükleri ya da sözcük gruplarını ifade etmektedir. Kavram öğretiminde, uygun yöntemin belirlenmesi ve uygulanması önemli bir yere sahiptir.

##### **4.2.1. ABD Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

World History kitaplarında İslam tarihi öğretiminde kullanılan terimlerin yanı sıra İslam dinine ait genel kültür içeren kavram ve terimlerin de öğretimine yer verildiği görülmüştür. Henüz ünite girişinde, anahtar terimler ve kişiler başlığı altında “göçebe, kervan, vaha, Kur'an, hac, şariat, sünnet, hicret, camii, İslam'ın beş şartı, halife, Abbasî, Endülüs, hoşgörü, şii, sünni, tasavvuf, hat sanatı, sultan, ulema, harem, yeniçeri, gibi terimlere yer verilmiştir. Verilen anahtar kelimeler dışında önemli tarihi kişilere de ünite girişlerinde yer verilmiştir; “Hz. Ebubekir, Sultan 2. Mehmed, Sultan 1. Selim, Sultan Süleyman, İbn-i Batuta, Ömer Hayyam, Sinan, İbni Rüşd, Timur” bunlardan bazılarıdır. Buna ek olarak öğrencilere bağlamı kavratılabilmek için Amerikan ders kitaplarında bir bölüm de akademik kelimeler başlığı altında verilmiştir. Bunlardan bazıları “features, influence, characteristics, development, establish, to set up or, create, the process of, growing, or improving” gibi kelimelerdir. Özellikler, etki, gelişme, kurmak, oluşturmak, büyümek. Buna ek olarak kitap sonunda kavram sözlüğüne de yer verilmiştir.

Tablo 3

*ABD World History Kitabında Kavram Kullanım Şeması*

|        |                                                                              |
|--------|------------------------------------------------------------------------------|
| Kavram | Göçebe, kervan, Vaha, Kur'an, Hac, Şeriat, Cihad, Sünnet, Hicret, Sünni, Şii |
| Şahıs  | İbn-i Batuta, Ömer Hayyam, Sinan, İbni Rüşd, Timur                           |

**4.2.2. Fransa Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Fransız tarih ders kitabında İslam tarihi içeren ünitenin girişinde kavramlar kelime dizisi şeklinde verilmemiştir. sayfanın üst kısmında İslam kıyafetleri taşıyan ve elinde çiçek tutan kişi kendini Harun Reşit olarak tanıtıyor ve Şarlman ile iletişim içerisinde olduğunu belirtiyor. Hemen alt kısımda Kâbe görseli ve Kâbe'nin ne olduğu açıklanmıştır. Diğer sayfada metin kutusu içerisinde “Neyi Biliyorum?” başlığı altında “tektanrıcılık, Yahudilik, Hristiyanlık, bazilika, sinagog gibi kavramlara yer verilmiş ayrıca sayfa sonlarında dijital olarak kavramların daha detaylı açıklandığı internet sitesinin erişim adresi verilmiş; hat sanatı, binbir gece masalları, gibi kavramlara değinilmiştir. Yine metin kutuları içerisinde cihad, halife, sünnet, şemalar içerisinde İslam'ın beş şartı, kelimeler başlığı altında peygamber, hadis, cami, haçlılar, haçlı seferleri, şeriat, Şii, zımmi kavramları verilerek bağlam içerisinde açıklanmıştır.

Tablo 4

*Fransa Ders Kitabında Kavram Kullanım Şeması*

|        |                                                                              |
|--------|------------------------------------------------------------------------------|
| Kavram | Tektanrıcılık, Yahudilik, Hristiyanlık, bazilika, sinagog, hadis, Şii, zımmi |
| Şahıs  | Ebubekir, Şarlman, Harun Reşid, Rodrigue, Selahaddin, İbn-i Rüşd, hat        |

**4.2.3. Türkiye Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

İslam tarihi konularını içeren ünite incelendiğinde ünite başında kullanılan kavramlar şunlardır; cahiliye dönemi, peygamberlik, hicret, medine sözleşmesi, beytül-mal, mevali, beytülhikme ve samarra. Ünite içerisinde tanımlaması yapılan bu kavramların yanı sıra işleyişte konuları desteklemek, açıklamak, bilgileri pekiştirmek ve dikkat çekmek için verilen bilgilerin olduğu “bunu biliyor musunuz? Şeklindeki metin kutuları içerisinde “bedevi, hadari, hilful fudul, ümeyyeoğulları, suffe” gibi bazı kavramların sunumu yapılmıştır.

Tablo 5

*Türkiye Ders Kitaplarında Kavram Kullanım Şeması*

|        |                                                                        |
|--------|------------------------------------------------------------------------|
| Kavram | hicret, medine sözleşmesi, beytül-mal, mevali, beytülhikme, samarra    |
| Şahıs  | Ebubekir, Ömer, Osman, Ali, Harun Reşid, Tuğrul Bey, Selahaddin Eyyübi |

#### 4.2.4. İran Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kavram öğretimi müstakil olarak yapılmamış metin içerisinde kullanılan kavramlar yine metin içerisinde tanımlanmıştır. “Bir açıklama” ya da “daha fazlasını bil” gibi başlıkların altında “cizye, muallaka-i seb'a,” bazı kavramsal açıklamalara ya da İbni rüşd, yezid, gibi tarihi şahsiyetlerin hayatlarına değinilmiştir.

#### 4.2.5. Cezayir Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kavram öğretimi müstakil olarak yapılmamış metin içerisinde kullanılan kavramlar yine metin içerisinde kısaca tanımlanmıştır. Kullanılan belli terimler “bedevilik, Miraç, Yahudilik, Akabe Biatleri, Cami, Şura, Hisbe, Şurta, Haçlılar” gibi kavramlardır.

#### 4.2.6. Endonezya Ders Kitaplarında İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Endonezya’da okutulan ders doğrudan İslam Kültür Tarihi ismiyle okutulduğu için diğer ülkelerin ders kitaplarına kıyasla daha fazla içeriğe sahiptir. Kavram öğretimine müstakil olarak yer verilmemiş, kavramların tanımlamaları genellikle metin içi açıklamalarla yapılmıştır. Ek olarak kitap sonuna bir kavram sözlüğü de konulmuştur. Ünite içerisinde; cahiliye, putperestlik, hadari, bedevi, panayır, kölelik, uzlet, hicret, ensar, muhacir, ridde, hanif, megazi, yeniçeri, gibi kavramların yanında Hz. Hatice, Hz. Ebubekir, Hz. Ali, Abdülmelik, Harun Reşid, Fatih Sultan Mehmet, Kanuni Sultan Süleyman, Babür Şah, Şah İsmail gibi isimlere de yer verilmiştir. Kavramlara ve isimlere ayrıca yer verilmemesi ve niceliksel olarak diğer kitapların yapısından farklı olması sebebiyle tablolastırılmamıştır.

Tablo 6

*Ülkelere Göre Ders Kitaplarındaki Kavram Öğretme Teknikleri*

| Kavram Öğretme Teknikleri | Kavram | Kavram Ağları | Kavram Karikatürleri | Kavram Bulmacaları | Kavramsal Değişim Metinleri | Zihin Haritası | Bilgi Haritası | Anlam Çözümleme Tablosu | Balık Kılıcı Diyagramı | Yapılandırılmış Grid | Dallanmış ağaç |
|---------------------------|--------|---------------|----------------------|--------------------|-----------------------------|----------------|----------------|-------------------------|------------------------|----------------------|----------------|
| ABD                       | ✓      | ✓             | x                    | x                  | x                           | x              | X              | x                       | x                      | x                    | x              |
| Fransa                    | ✓      | x             | x                    | x                  | x                           | x              | X              | x                       | x                      | x                    | x              |
| Türkiye                   | ✓      | ✓             | x                    | ✓                  | x                           | x              | ✓              | x                       | x                      | x                    | x              |
| İran                      | ✓      | ✓             | x                    | x                  | x                           | x              | X              | ✓                       | x                      | x                    | x              |
| Cezayir                   | ✓      | ✓             | x                    | ✓                  | x                           | x              | X              | x                       | x                      | x                    | x              |
| Endonez ya                | ✓      | ✓             | x                    | ✓                  | x                           | ✓              | ✓              | ✓                       | x                      | x                    | ✓              |

İncelenen ders kitaplarındaki kavram öğretimi ele alındığında; Amerika Birleşik Devletleri’nde okutulan dünya tarihi kitaplarında ünitelerin giriş bölümlerinde öğrencilere hangi kelime ve kişilerin öğretileceği, hangi kavramların açıklanacağı belirtilmiştir. Kavram öğretimini bilgi aktarımının yanı sıra kültür aktarımı olarak da kullanılması dikkat çekicidir. İslam tarihine özel kavramların yanında İslami genel kültür bilgilerinin de aktarımı metin kutuları içerisinde, özel şekil ve tablolar halinde, görseller içindeki metin kutularıyla, kavram haritalarıyla, “quick facts, key terms, key events, word help” gibi başlıklar altında verilmiştir. Ünite başındaki kavramlar yalnızca lügat manalarıyla açıklanmamış ayrıca konu içerisine de yedirilerek bağlamsal bir öğretim süreci tasarlamıştır. Bunun yanı sıra öğrencilere ünite de kullanılan akademik ve teknik kavramlar da açıklanarak önemlerinden bahsedilmesi dikkati çeken başka bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Anahtar kavramlar ünite içerisinde açıklandığı için ünite sonunda ya da kitap sonunda bir kavram sözlüğüne yer verilmemiştir.

Türk tarih ders kitaplarına bakıldığında, konuya ait kavramlar henüz ünitenin başında verilmiştir. Amerika ders kitaplarına nispeten daha az kavram ve terim sunumu yapıldığı görülmüş, kelimeler İslam dininin genel özellikleri hakkında bilgilendirme yapmak amaçlı değil, doğrudan İslam tarihine ait teknik kavramlardan seçilmiştir. Ünite girişinde yer verilmeyen başka kavramların da metin kutuları içerisinde açıklandığı görülmüştür. Ders kitabı sonunda kavram ve terimleri açıklamak için bir sözlük kısmı da bulunmaktadır.

Fransız ders kitaplarında ünite girişinde hangi kavramların kullanılacağı açıklanmamış kavramlar konu içerisinde verilmiştir. Amerikan ders kitaplarına nispeten az Türk ders kitaplarından daha fazla kavram kullanıldığı tespit edilmiştir. Hem Amerikan Hem Fransız kitaplarının İslam dinine dair genel kültürel kavramların sunumunu yapması Hristiyanların sayıca fazla olduğu batılı ülkelerde, nüfuslarının önemli bir kısmını oluşturan Müslümanların da dini kavramlarını öğretmek amaçlıdır. Fransız ders kitaplarında diğer ülkelerde olduğu gibi yalnızca metin üzerinden değil, görsel imgeler üzerinden kavram öğretimi yapılması ayrıca dikkat çekmektedir.

Cezayir ders kitapları ise kurgusal yapısı itibariyle kavram öğretimine ayrıca yer vermemiş, kelimelerin tanımlamalarını metin içerisinde sade ve düz anlatımla gerçekleştirmiştir. Bazı bölümlerde kenar tabloları içerisinde kavramsal açıklamalara rastlanmıştır.

İran ders kitaplarında da ayrıca kavram öğretimi yapılmamış metin içerisinde verilen bilgilerle kavram ve şahısları tanıtmaya yoluna gidilmiştir. İran ders kitaplarının da ünite içeriğinde ya da sonunda bir kavram ya da terim sözlüğüne rastlanmamıştır. En fazla şahıs ve terim öğretiminin yapıldığı ders kitapları ise Endonezya'da okutulan ders kitaplarıdır. Sebebi ise İslam kültür ve medeniyeti dersi özelinde okutulmasıdır.

Sonuç olarak; incelenen ders kitapları içerisinde, kavram öğretimini müstakil olarak yapan, metin içerisinde doğrudan tanımına yer veren, kavram öğretim süreçlerinin doğasına uygunluk açısından görece ABD, Fransa ve Türkiye ders kitapları daha nitelikli bulunmuştur. Gerek ünite başında gerek ünite içerisinde kavramlara ve şahıslara ayrı bir bölüm açılmış ve öğrencinin doğrudan kavramla muhatap kalması istenmiştir. ABD ders kitaplarında konuya özel kavram ve terimlerin dışında akademik kavram ve terimlerin dahi kullanımı önemsenmiştir. İran ve Cezayir kavramları metin içerisine yedirerek öğretimi tercih ederken Endonezya ders kitaplarında bu usul daha çok ünite sonu kavram sözlükleri ile vermeye çalışılmıştır.

#### **4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

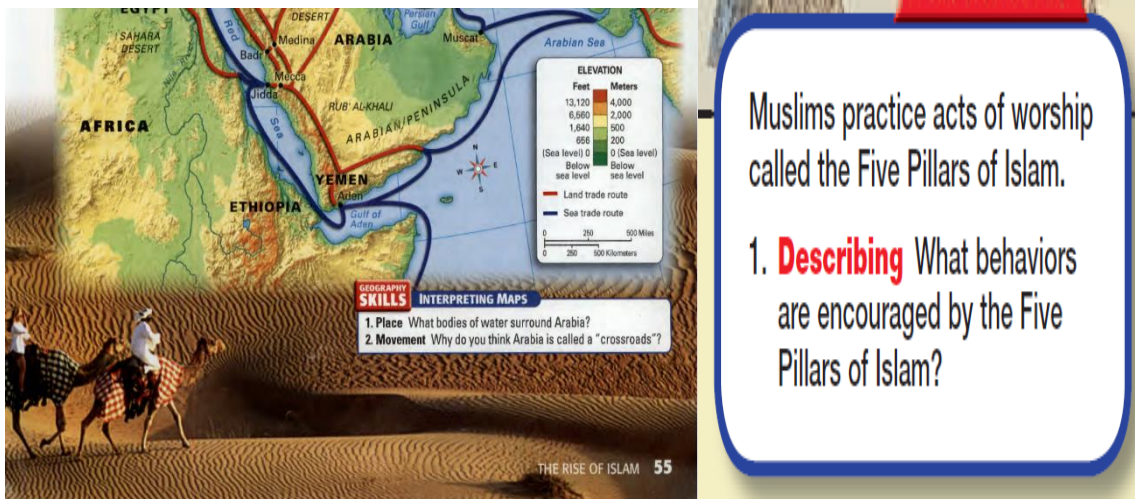
Bu bölümde incelenen tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularını içeren ünitelerde giriş bölümünde verilen sorular incelenerek analiz edilmiştir. Üniteye giriş soruları bir diğer adıyla üniteye hazırlık soruları, öğretim sürecinin henüz başında, hedeften haberdar etme, neler öğrenileceği hakkında ipuçları verme dikkat çekme, algıyı toplama, hazır bulunuşluğu ölçme gibi kriterler açısından önem taşımaktadır. Üniteye giriş sorularının işlevi kadar

içeriği de elbette önem taşımaktadır. Konuya hazırlığı ne derece sağladığı, tarihsel düşünme becerilerine ne denli uygun olduğu, önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında kuracağı köprü gibi pek çok unsur meselenin öğretim boyutuna olan katkısını artırmaktadır.

#### 4.3.1. ABD Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

World history kitaplarında İslam tarihini içeren ünitelerin giriş kısmı incelendiğinde; “Bir kültür çölde nasıl yeşerir? İskenderiye'nin hangi kültürel öğelerini benimsemek istiyorsunuz? Çöl, bir kültürün mimari tarzını nasıl etkileyebilir?” şeklinde İslamiyet'in oluştuğu coğrafya ve kültürün İslam dünyası üzerindeki etkilerini öğretmeye yönelik bazı sorular mevcuttur. Yine kitap içerisinde; “Bağlantılar Kurmak” başlığı altında yöneltilen sorularda, “Amerika Birleşik Devletleri'nde en yaygın olarak dinler nelerdir? Diğer dini gruplar inançlarını nasıl uygular? Şehirler binlerce yıl nasıl ayakta kalabilir? Şehirlerde ekonomik ve ticari faaliyetler neler olmuştur?” şeklinde sorular mevcuttur. Buna ek olarak “Müslüman liderler İslam'ı yaymayı ve bir imparatorluk yaratmayı nasıl başardılar? Muhammed kimdir? İslam nedir?” gibi soruları mevcuttur.

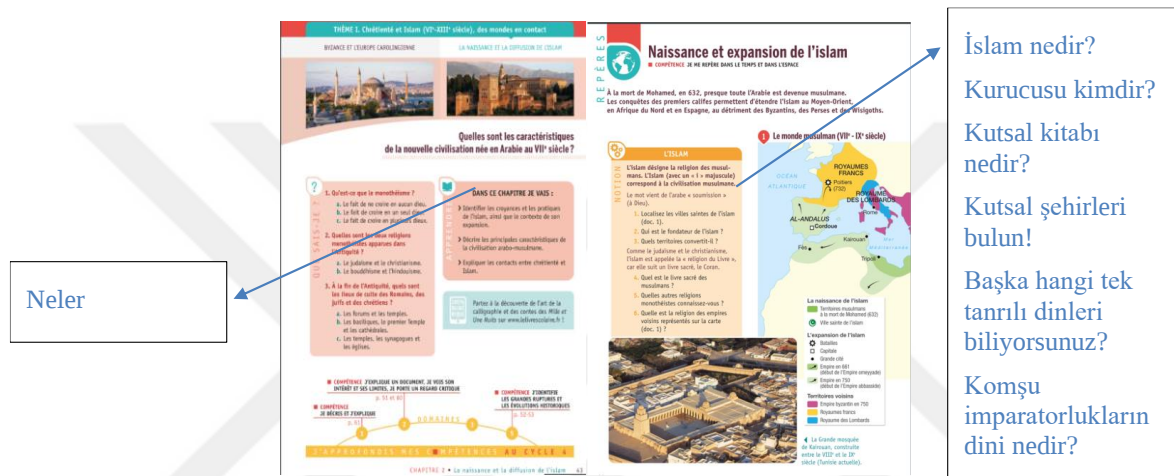
Soruların sorulduğu bölümlerin hemen üzerinde kısa bilgi notları da bulunmaktadır. Aynı bağlamda görsel materyallerden ve bilgi notlarından da faydalandığı görülmüştür. Sadece düz soru cümlelerinden ibaret bir giriş tarzı benimsenmemiştir.



Şekil 15. ABD ders kitaplarında giriş sorularından örnekler

#### 4.3.2. Fransa Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ünite girişinde “Neler Biliyorum?” başlığı ile üç farklı soruya yer verilmiştir. Diğer ders kitaplarından farklı olarak Fransız ders kitapları giriş sorularının altında çoktan seçmeli seçenekler de sunmuşlardır. Sorular; 1- Monoteizm nedir? 2- Antik Çağ’da ortaya çıkan tek tanrılı dinler nelerdir? 3- Antik çağın sonunda Romalıların, Yahudilerin ve Hristiyanların ibadet yerleri neresiydi? şeklindedir. Çoktan seçmeli şekilde seçeneklerin de verilmesi diğer seçenekteki kavramların da ham anlaşılması hem de benzerlikler ve farklılıkların kavratılması için önemlidir.



Şekil 16. Fransa ders kitabı giriş soruları

#### 4.3.3. Türkiye Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tarih 9 ders kitabının İslam tarihi ünitesi incelendiğinde, hazırlanalım başlığı altında üç soruya yer verilmiştir. İslamiyet'in doğduğu yıllarda Arabistan'da ve Dünya'da hangi din ve inançlar vardı? Dört halifenin seçimle göreve gelmelerinin siyasi hayata etkileri nelerdir? İslam alimlerinin yaptıkları çalışmaların Avrupa bilim hayatına etkileri nelerdir? şeklinde verilen konuya giriş mahiyetinde sorular öğrencileri konu üzerinde düşünmeye sevk eden genel ifadeler olmuştur. ABD ders kitaplarında olduğu gibi sorular üzerinde herhangi bir metne ya da görsele yer verilmemiştir.

1. İslamiyet'in doğduğu yıllarda Arabistan'da ve Dünya'da hangi din ve inançlar vardı?
2. Dört halifenin seçimle göreve gelmelerinin siyasi hayata etkileri nelerdir?
3. İslam alimlerinin yaptıkları çalışmaların Avrupa bilim hayatına etkileri nelerdir?

HAZIRLANALIM

Şekil 17. Türkiye ders kitabı giriş soruları

#### 4.3.4. İran Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tarih ders kitabının İslam tarihi ünitesi incelendiğinde, “Düşün ve Cevapla başlığı altında bir takım giriş sorularına yer verilmiştir. 1- Günümüz dünyasında cahiliye ahlakının örneklerini görüyor musunuz? 2- Sizce cahiliye dönemindeki putperestlerin ve diğer müşriklerin inançlarına benzer inançlar günümüz dünyasında da var mı? “Örnek Sorular” başlığı altında ise 1-Cahiliye devrinde Arabistan'da ekonomik şartların nasıl olduğunu açıklayınız. 2-Arabistan'ın orta bölgelerinin İslam öncesi siyasi durumunu anlatınız. 3-Cahiliye Araplarının inanç sistemi nedir? kısaca açıklayın

پرسش های نمونه

۱- شرایط اقتصادی در عربستان عصر جاهلی چگونه بود؟ توضیح دهید.  
۲- وضع سیاسی مناطق مرکزی عربستان قبل از اسلام را تشریح کنید.  
۳- عرب جاهلی از نظر اعتقادی در چه شرایطی به سر می برد؟ به صورت کوتاه توضیح دهید.

Örnek

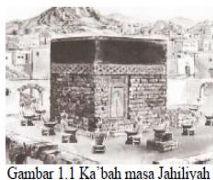
Şekil 18. İran Ders Kitabından örnek sorular

#### 4.3.5. Cezayir Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tarih ders kitabının İslam tarihi ünitesi incelendiğinde, ünite girişinde sorulara yer verilmediği okuma metinleri ve ünite sonlarında sorulara yer verildiği belirlenmiştir.

#### 4.3.6. Endonezya Ders Kitaplarında Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tarih ders kitabının İslam tarihi ünitesi incelendiğinde, bir başlık altında giriş sorularına yer verilmemekle beraber, giriş kısmında bir görsel altında bazı sorulara yer verilmiştir.



Gambar 1.1 Ka'bah masa Jahiliyah

Amatilah gambar di atas, ceritakan dihadapn teman kalian tentang hal berikut ini :

|                                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Sejarah berdirinya Ka'bah                                                                            |
| 2. Bagaimana pendapat kalian tentang kebiasaan masyarakat jahiliyah yang dilakukan di sekeliling Ka'bah |
| 3. Sebutkan beberapa fungsi kiswah yang menutupi Ka'bah                                                 |

1-Kâbe'nin kuruluş tarihi hakkında bilgi veriniz.

2-Cahiliye adetleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

3-Kâbe'yi örten kisvenin bazı fonksiyonlarını yazınız.

Şekil 19. Endonezya ders kitabında örnek sorular

Ülkelere ait tarih ders kitapları incelendiğinde, Cezayir ders kitapları hariç diğer kitapların tamamının İslam tarihi ünitelerinin giriş sorularına ya da hazırlık sorularına yer verdiği görülmüştür. ABD ders kitapları incelendiğinde giriş sorularının daha çok, öğrenciyi anlatılacak tarihsel dönemin ve coğrafyanın özelliklerini bilgilendirici mahiyette ön hazırlık sorularından oluşturulduğu değerlendirilebilir. Konuların tamamı kronolojik olarak işlendiği için Arabistan bölgesinin coğrafi ve kültürel özellikleri temelinden başlayan ve İslamiyet öncesi Arap dünyasına ait sorulara ve bölgedeki inanç unsurlarına yönelik sorular sorulmuştur. Ayrıca İslam dininin temel esaslarına ve Müslümanların genel geçer özelliklerinin kazandırılmasına yönelik bazı genel kültüre dönük sorular da mevcuttur. İslam nedir? Muhammed kimdir? Gibi soruların sorulması bunu destekler göstergelerdir.

Fransız ders kitabı incelendiğinde giriş sorularının mahiyeti dönemin din ve inanç özellikleri üzerine olmuştur. Antik çağ ve sonrasında yaşanan süreçte tek tanrılı dinlere ve bun dinlere özgü yapılara yönelik sorular sorulmuştur. Tematik usulde ilerleyen Fransız ders kitaplarının bariz göstergelerinin birisi de ünitelerde mimari yaşam temasını öne çıkarmasıdır. Bahsedilen inançlara ait ibadethanelerin görsellerine ve bilgilendirme kutularına da yer verilmiş İslamiyet öncesi dünyanın inanç çeşitliliği hakkında sorular öğrenciyi hazırlık soruları olarak yöneltmiştir. Aynı zamanda siyasal bağlamdan da koparmadan bölgesel olarak mevcut olan dinler hakkında bilgi vermiş ve İslam dinine dair sorular yöneltmiştir. ABD ve Fransa ders kitaplarında giriş soruları daha çok İslam dinin mahiyeti ve dünyadaki diğer din ve inançlar hakkında genel kültür bilgilerine yer verirken Türk ders kitabı doğrudan İslam tarihinin teorik içeriği hakkında soru sormayı tercih etmiştir.

Diğer ders kitapları ağırlıklı olarak İslamiyet'in doğduğu coğrafya ve şartlar üzerindeki sorulara odaklanırken Türk ders kitapları hem siyaset ve yönetim açısından hem de bilim ve teknik üzerine soru yöneltmiştir. Ayrıca diğer kitaplarda hazırlık sorularının görseller üzerinden kurgulanmaya çalışılırken Türk ders kitabının doğrudan soruyu yalın bir şekilde yönelttiği görülmüştür. İran ders kitaplarında da hazırlık sorularının İslamiyet öncesi dönem özellikleriyle ilgili olduğu görülmüştür. Burada da sorular bir görsel yahut okuma metni bağlamında değil doğrudan sorulmuştur. Diğer ülkelerin aksine Cezayir ders kitapları ünite girişinde hazırlık sorularına yer vermeyi tercih etmemiş ilerleyen bölümlerde sorulara yer vermiştir. Endonezya ders kitabında ise sorular bir Kâbe görseli üzerinden kurgulanmış ve soruların konusunu daha çok İslamiyet öncesi dönem oluşturmuştur. Genel manada bakıldığında ders kitaplarında bu üniteye giriş soruları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini yoklamaya, konuya dair dikkat çekici etki uyandırmaya yönelik olarak

hazırlanmış sorulardır. Nüans olarak batılı ders kitapları bir dinin de tarihi olması itibariye giriş sorularını daha çok İslam inancının temel özellikleri üzerinden kurgularken, Müslüman ülkelerde sorular daha ziyade siyasi tarihin içinden ve ünitenin giriş konusu olan İslamiyet öncesi dönemden gelmiştir. Özellikle ABD dünya tarihi kitapları zaman mekân ilişkisi üzerinden kurguladıkları sorularda tarihsel coğrafya şartlarını ön plana çıkarırken, Fransız ders kitapları ayrıca mimari yapılar üzerinden sorularını kurgulamışlardır.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ders kitaplarındaki ünite sunumu ve bilgi aktarımı belirli kriterler açısından ele alınmıştır. İslam tarihi konularını içeren ünitelerin ders kitabındaki yeri, ünite içerisindeki konu dağılımı ve oranları, ünitenin öğrenciye sunulmuş biçimi, ünite içeriği ve aktarılan teorik bilgi, ünite tasarımı açısından sırasıyla incelenmiş ve analiz edilmiş sonuç kısımlarında ise kıyaslama yapılarak raporlanmıştır.

##### 4.4.1. ABD Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

ABD lise düzeyinde ders kitabı olarak okutulan dünya tarihi kitaplarından “McDougal Littell World History” adlı kitap 8 ünite ve 36 bölümden oluşmaktadır. İslam tarihini oluşturan iki bölüm tespit edilmiştir.



Şekil 20. ABD ders kitabında ünite dağılımı

Grafikte sadece ünite ana başlıkları olduğu için alt başlıklar ve konu içerikleri ayrıca burada verilmiştir. World History kitabı 1. ünitesi tarih öncesi dönem olarak adlandırılan M.Ö. 4 milyon- M.S. 200 yılları arasındaki zaman dilimi ile başlamıştır. İlk başlık Dünya Halkı; insanlığın Afrika'daki kökeni, insanın doğaya hükmetmesi ve medeniyetin kuruluşu başlıkları yer alıyor. Erken dönem nehir vadisi medeniyetleri başlığı altında; Mezopotamya'daki şehir devletleri ve Nil nehri üzerindeki piramitler, Çin'de medeniyet başlığı ile ilk çağ uygarlıklarına yer verilmiştir. Hareket halindeki insanlar ve fikirler başlığı altında; Hint- Avrupalılar, Hinduizm ve Budizm, Yahudiliğin kökeni aktarılmıştır. İmparatorluğun ilk çağı başlığı; Mısır, Asur, Pers ve Çin İmparatorluklarını içermektedir.

2. Ünite M.Ö 2000-M.S. 300 yılları arasındaki bölümde Devlet ve Tolumda Yeni Yönelimler başlığı ile verilmiştir; Kadim Yunan, savaşan şehir devleti, demokrasi ve Yunan altın çağı, İskender, Helenistik kültür başlıklarını içermektedir. 6. Bölüm başlığı olan Antik Roma ve Erken Dönem Hristiyanlık; Roma Cumhuriyeti, Roma İmparatorluğu, Hristiyanlığın yükselişi, Roma'nın çöküşü, Batı medeniyetinin kökeni ve Roma başlıklarını ihtiva etmektedir. 7. bölümde Hint ve Çin imparatorluklarına yer verilmiştir. 8. Bölümde Afrika medeniyetleri ve göç konusu, 9. Bölümde ise Amerika kıtası ve erken dönem uygarlıklarına ayrılmıştır.

3. Ünite M.S. 500-1500 yıllarını kapsayan Değişim ve Karşılaşma çağı ünitesidir. İslam tarihi konularını içeren bu ünite de İslam'ın doğuşu, yükselişi ve genişlemesi başlıklarına değinilmiş, dünya dinleri ve inançları başlığına yer verilmiştir. 11. Bölümde; Bizans, Rus ve Türk etkileşimine, 12. Bölümde; Doğu Asya İmparatorlukları, Song hanedanı, Moğol fetihleri, Japon feodalizmi, Kore ve Güneydoğu Asya imparatorluğu başlıkları verilmiştir. 13. Bölümde; Avrupa Orta çağı, Germen Krallıkları, Avrupa Feodalizmi, Şövalye Çağı ve Kilise'nin Gücü başlıkları verilmiştir. 14. Bölümde; Batı Avrupa'nın oluşumu, Kilise Reformu ve Haçlı Seferleri, Orta çağ Toplumundaki Değişimler, İngiltere ve Fransa, Yüzyıl Savaşları ve Veba konusu işlenmiştir. 15. Bölümde Afrika Toplulukları ve İmparatorlukları anlatılmıştır.

4. Ünite 500-1800 yılları arası işlenen “Yarımküreleri Birleştirme” başlığı ile verilmiştir. 16. Bölümde Amerikan Toplulukları; Maya krallığı, Aztek ve İnka uygarlıkları işlenmiştir. 17. Bölümde Avrupa'da Rönesans ve Reform başlıkları verilmiş, 18. bölümde ise İslam dünyası; Osmanlı, Safevi ve Moğollar, Babür İmparatorlukları başlıklarıyla işlenmiştir. 19. Bölümde Keşifler ve Tecrit çağı başlığı altında; Avrupalı doğuyu keşfediyor, Çin bağlantılarını sınırlıyor, Japonya tecride dönüyor başlıkları verilmiştir. 20. Bölümde Atlantik Dünyası

başlığı atılmış; Kolomb'un mirası ve İspanya-Amerika, Avrupa ulusları Amerika'ya yerleşiyor, Atlantik köle ticareti, Kolombiya borsası ve küresel ticaret başlıklarına yer verilmiştir.

5. Ünite 1500-1800 yılları arasını anlatan “Mutlakiyetten Devrime” başlığı ile verilmiş, 21. Bölümde; Avrupa'da mutlak hükümdarlar, İspanya imparatorluğu ve mutlakiyet, 14. Luis hükümdarlığı, Orta Avrupa iktidar çatışması, Rusya'nın mutlak hükümdarları, Parlamento İngiliz monarşisini sınırlıyor başlıklarına yer verilmiştir. 22. Bölümde Aydınlanma ve Devrim süreci aktarılmıştır. 23. Bölümde Fransız İhtilali ve Napolyon anlatılmıştır. 24. Bölümde milliyetçi devrimler batıyı sürüklüyor başlığı ile, Latin Amerika halklarının bağımsızlık süreçleri, demokratik mücadeleler ve Avrupa'daki devrim hareketleri, milliyetçilik akımı ve etkilerinden bahsedilmiştir.

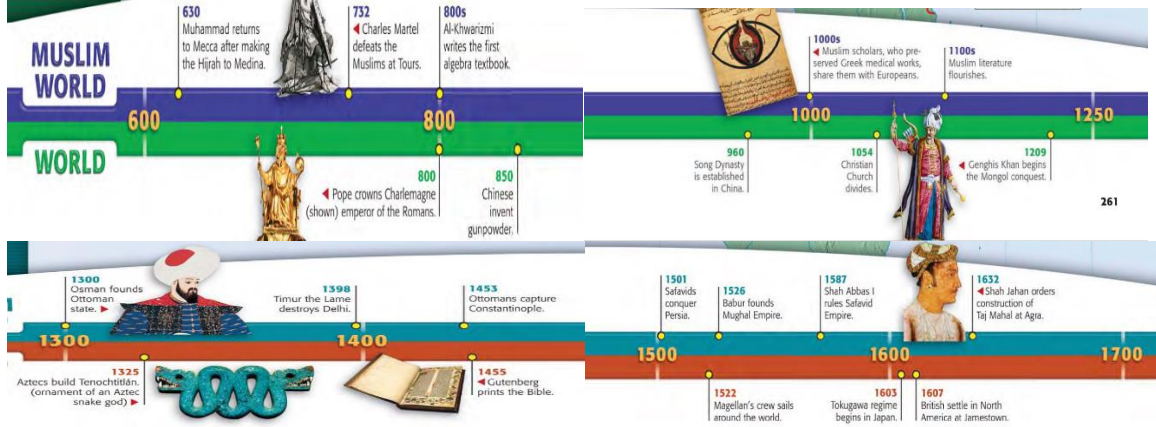
6. Ünite 1700-1914 yılları arasını anlatan “Sanayileşme ve İmparatorluk Yarışları” başlığı altında verilen 25. Bölümde sanayi devrimi ve teknolojik gelişmelerin etkilerinden bahsedilmiş, endüstrileşmedeki reform hareketleri anlatılmıştır. 26. Bölümde demokrasi ve ilerleme çağı başlığı ile demokratik reformlar ve aktivizm, İngiliz kolonilerinin özerkliği, ABD' de savaş ve genişleme, 19.yüzyıl ilerlemesi konuları ele alınmıştır. 27. Bölümde emperyalizm çağı başlığı altında; Afrika mücadelesi, emperyalizmin yükseliş süreci, Avrupa'nın İslam toprakları hedefi, Hindistan ve güneydoğu Asya'da İngiliz emperyalizmi konularına değinilmiştir. 28. Bölüm Dünyadaki dönüşümler başlığında; Japon modernleşmesi, ABD ekonomik emperyalizmi, Meksika'da kargaşa ve değişim başlıklarıyla verilmiştir.

7. Ünite 1900-1945 yılları arasını anlatan “Dünya Harbi” başlığı ile verilmiş 29. Bölüm büyük savaş; Savaşa yürüyüş, Avrupa savaşa giriyor, küresel bir çatışma, kusurlu bir barış antlaşması başlıklarıyla 1. Dünya savaşının farklı boyutları ele alınmıştır. 30. Bölümde Devrim ve Ulus başlığıyla 1945'e kadar devam eden süreç ele alınmış; Rusya'da devrim, totaliterlik, Çin imparatorluğu çöküyor başlıklarına yer verilmiştir. 31. Bölümde kriz yılları başlığı altında; Savaş sonrası belirsizlik, küresel buhran, faşizm yükseliyor, saldırganlık ulusları istila ediyor başlıklarıyla verilmiştir. 32. Bölümde 2. Dünya Savaşı başlığıyla savaş yılları işlenmiş; Hitler'in yıldırım harekâtı, Japonya pasifik seferi, Holokost, müttefiklerin zaferi, Japonya ve Avrupa harabe başlıklarına yer verilmiştir. 8. Ünite 1945 sonrası gelişmeleri “Şimdiki Perspektifler” başlığında 33. Bölümde savaş sonrası dünyanın restorasyonu ve soğuk savaş, 34. Bölümde koloniler yeni uluslar oluyor, 35. Bölümdeyse demokrasi mücadeleleri başlığına yer verilmiş ve sonlandırılmıştır.

ABD World History ders kitabında İslam tarihi konuları dünya tarihinin orta, yeni ve yakın çağı aktaran ünitelerinde bölümler halinde verilmiş, 1100 sayfalık kitabın yaklaşık 50 sayfası İslam tarihi içerikli konulara ayrılmıştır. M.S. 600-1200 yılları arasındaki tarihi anlatan kısımda, 3. ünite de olan “An Age of Exchange and Encounter” başlığı altında 10. bölüm, İslam Dünyası alt başlığı ile verilmiştir. Alt başlıklarında “İslam’ın yükselişi, İslam’ın genişlemesi, İslam Kültürü, Bilim ve Teknoloji, Dünya Dinleri ve Ahlak Sistemleri” başlıklarına yer verilmiştir.

M.S. 1500-1800 yılları arasındaki tarihi anlatan kısımda, 18. Bölümde yer alan “İslam Dünyası Genişliyor” ünitesinde ise, “İslam Kültürü; bilim, teknoloji, astronomi” başlığına yer verilmiştir. Bu başlığın altında sırasıyla “Osmanlılar Geniş Bir İmparatorluk Kuruyor, Kültürel Karışım, Safeviler, Hindistan’da Babürler İmparatorluğu” başlıklarına yer verilmiştir. Son başlık altında, “Sanat Yoluyla Tarih; Babür Hindistan’ında Kültürel Harmanlama” başlığına yer verilmiştir. Ünite girişlerinde dikkat çekici görseller ve çizimler kullanılmıştır. sayfa girişlerinde nelerin öğrenileceğine dair kısa bilgi, hazırlık soruları yanında konuları içeren bir de tarih şeridi kullanılmıştır. Tarih şeridi İslam dünyasında yaşanan önemli olaylardan bazılarını verirken eş zamanlı olarak dünya tarihinde yaşanan önemli olayları da mukayeseli olarak göstermiştir.

Tarih şeridi incelendiğinde İslam tarihinde yaşanan yalnızca belli olaylara değinilmiştir. Hz. Peygamber’in doğumu, İslamiyet’i tebliği, hicreti, Mekke’ye dönmesi, Charles Martel’in İslam ordusunu mağlup etmesi, Papa’nın Roma İmparatoru Şarlman’a taç giydirmesi, Harezmi’nin ilk cebir kitabını yazması, Çin’in barutu icadı, Song hanedanının kurulması, Müslüman bilginlerin tıbbi birikimlerini batıyla paylaşması, Selâhaddin’in Kudüs’ü fethi, kilisenin bölünmesi, İslam edebiyatının gelişimi, Moğol fetihlerinin başlaması, Osmanlı devletinin kurulması, Azteklerin Tenoktitlan’ı kurması, İbn-i Haldun Kahire’de üniversite kurması, Timur’un Delhi’yi fethi, Gutenberg’in İncil’i basması, Fatih’in İstanbul’u fethi, Safevilerin İran’ı fethi, Babür İmparatorluğunun kuruluşu, Macellan’ın keşfi, Şah Abbas Devri, Japonya’da Tokugawa devri, Şah Cihanın Tac Mahali inşası, Kuzey Amerika’ya İngiliz yerleşimi tarih şeridindeki önemli dönüm noktaları olarak belirtilmiştir. İslam dünyasının ve diğer dünyanın eş zamanlı olarak karşılaştırıldığı tarih şeritlerine diğer ülkelere ait ders kitaplarının İslam tarihi ünitelerinde rastlanmamıştır.



Şekil 21. Abd World History kitabı tarih şeridi.

Konuya giriş yapılırken temel meselelerin bir hülasasına değinilmiş, üç başlık altında incelenmiştir. Din ve İnanç sistemi açısından, siyasi devlet yapılanması açısından ve kültürel etkileşimi açısından İslam dünyası hakkındaki genel bilgi öğrencilere sunulmuştur. Metnin sonunda coğrafyaya ilişkin bağlantının daha iyi anlaşılabilmesi için her başlıkla ilişkili sorulara da yer verilmiştir.

## The Muslim World, 600–1250

**Previewing Main Ideas**

**RELIGIOUS AND ETHICAL SYSTEMS** Islam, a monotheistic religion begun by Muhammad, developed during the 600s. Its followers, called Muslims, spread Islam through Southwest and Central Asia, parts of Africa, and Europe.

**Geography** Study the time line and the map. What were some of the major cities of the Muslim world? Locate them on the map.

**EMPIRE BUILDING** The leaders following Muhammad built a huge empire that by A.D. 750 included millions of people from diverse ethnic, language, and religious groups.

**Geography** How did the location of the Arabian Peninsula—the origin of the Muslim world—promote empire building?

**CULTURAL INTERACTION** Tolerance of conquered peoples and an emphasis on learning helped to blend the cultural traits of people under Muslim rule.

**Geography** How far might cultural interaction have spread if the Muslims had won a key battle at Tours in 732?

Tarih şeridini ve haritayı inceleyin. İslam dünyasının belli başlı şehirleri hangileridir? Haritada bulun ve gösterin.

İslamiyet'in yayıldığı Arap Yarımadasının konumu imparatorluk inşasını nasıl etkiledi?

Şekil 22. World History kitabı giriş bilgileri

Üniteye girişte verilen dikkat çekici resim ve fotoğraflar, detaylandırılmış haritalar ve tarih şeridi ile henüz konunun başında öğrenciyi konudan ve hedeften haberdar etme ilkelerinin gereğince destek materyallerden faydalanılmıştır. Tarihsel kronoloji, tarih şeritleri üzerinden aktarılırken, coğrafya, din, kültür gibi tematik kodlarla da konu ilişkilendirilmiştir. Özellikle son soruda Puvatya Savaşının Müslümanlar tarafından kaybedildiği değil de kazanıldığı alternatif bir senaryo varsayıldığında ne gibi sonuçlarının olabileceğinin öğrenciye düşündürülmesi karşı olgusal (counterfactual thinking) ‘olmuşa rağmen’ düşünme

biçiminin de bir örneğinin pedagojik amaçlarda kullanılabildiğini temsil etmesi açısından önemlidir.

Yine henüz ünite başında verilen harita ve görsellerle İslam dünyasına ait büyük resim verilmek istenmiş genelden özele bir gidiş yolu izlenmiştir. Kronolojik gidişatın yanında ünitenin tematik alt boyutları sarmal bir inşa süreciyle oluşturulmuştur. Konu; ekonomik, coğrafi, politik, dini, sosyokültürel, bilim ve teknik alt boyutlarıyla ele alınmıştır.

Ünitenin ilerleyişinde İslam tarihi öğretiminin yanında İslami kavramların öğretimi de dikkat çekmektedir, “Kuran, Sünnet, Camii, Şeriat” gibi kavramlar da gerek metin içerisinde gerek anahtar kavramlar bölümünde verilmiştir. İslami kültürün öğretimi için görsellerden de faydalanılmıştır. Örneğin tarihsel akışın dışında İslam’ın 5 şartı olan; Kelime-i şهادet, namaz, oruç, zekât ve haccın inanç ve uygulanma biçimi işlenmiştir.

İslamiyet’te yaşam biçimi başlığında şu ifadelerle yer verilmiştir; “İslam’ın beş şartını yerine getirmek, Müslümanların toplumlarına hizmet ederken dinlerini kollektif şekilde yaşamalarını sağlar. Bu şartların yanı sıra, Müslümanların günlük yaşamlarını etkileyen İslam toplumu için başka adetler, ahlak ve kanunlar da vardır. Müminlere domuz eti yemek ve sarhoş edici içkiler içmek haramdır. Cuma öğle vakitleri toplu halde cemaat ibadetine ayrılmıştır. Diğer birçok dinin aksine, İslam’ın rahipleri veya (ruhbanları) yoktur. Her Müslümanın doğrudan Allah’a ibadet etmesi beklenir. Bununla birlikte, İslam’ın ulema adı verilen bir sınıf da vardır”. İslam inancının kaynakları başlığında; Kuran, sünnet ve şeriat kavramlarına yer verilmiş ve açıklanmıştır. Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilişkiler başlıklar halinde anlatılmış namaz ibadetinin muhteiyatı ve görselleri sayfa kenarında ayrıca belirtilmiştir.



Şekil 23. ABD ders kitabında kutsal kitap görselleri

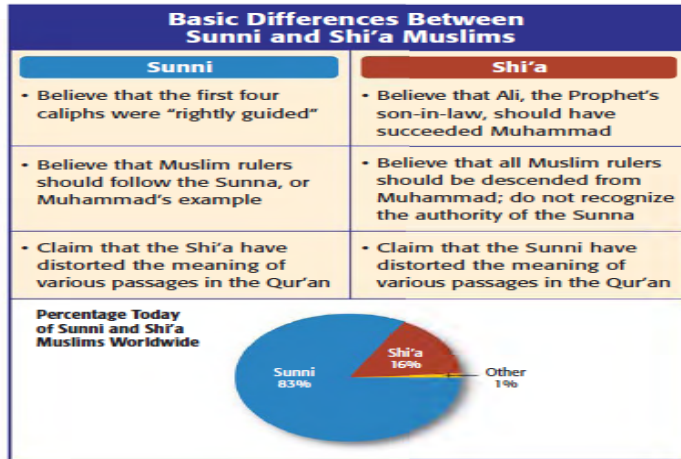
H. Peygamberin hayatı ile devam eden ünite sunumu İslamiyet'in tebliği, öğretileri, hicret ve Mekke'nin fethi konuları ile devam etmiş, İslam'ın genişlemesi başlığı altında raşit halifeler dönemi ve sonrasında Irak ve Suriye bölgesindeki fetihlere dair bilgi aktarımı yapılmıştır. Fetihler esnasında Müslümanların savaş hukukuna dair uygulamalarından söz edilmiş, farklı inançlara sahip olmaları dolayısıyla fethedilen yeni bölgelerde insanlara zulmedilmediği ve inanç özgürlüğü verildiği belirtilmiştir. İç çatışma kriz yaratır başlığı altında ise H. Osman'ın katledilmesi, H. Ali döneminde yaşanan kriz ve savaşlardan bahsedilmiş, İslam dünyasındaki Sünni-Şii ayrımının ortaya çıkış sürecinden bahsedilmiştir. Tarihsel süreçte yaşanan mezhepsel ayrımın yanında mezhepler arasındaki temel farklar ve günümüz İslam dünyasının demografik olarak mezhepsel durumu da görselle verilmiştir.

was challenged by Muawiya, a governor of Syria. Then, in 661, Ali, too, was assassinated. The elective system of choosing a caliph died with him.

A family known as the **Umayyads** (oo•MY•adz) then came to power. The Umayyads moved the Muslim capital to Damascus. This location, away from Mecca, made controlling conquered territories easier. However, the Arab Muslims felt it was too far away from their lands. In addition, the Umayyads abandoned the simple life of previous caliphs and began to surround themselves with wealth and ceremony similar to that of non-Muslim rulers. These actions, along with the leadership issue, gave rise to a fundamental division in the Muslim community.

**Sunni-Shi'a Split** In the interest of peace, the majority of Muslims accepted the Umayyads' rule. However, a minority continued to resist. This group developed an alternate view of the office of caliph. In this view, the caliph needed to be a descendant of the Prophet. This group was called **Shi'a**, meaning the "party" of Ali. Members of this group are called Shi'ites. Those who did not outwardly resist the rule of the Umayyads later became known as **Sunni**, meaning followers of Muhammad's example. Another group, the **Sufi** (SOO•fee), rejected the luxurious life of the Umayyads. They pursued a life of poverty and devotion to a spiritual path.

Vigorous religious and political opposition to the Umayyad caliphate led to its downfall. Rebel groups overthrew the Umayyads in the year 750. The most powerful of those groups, the **Abbasids** (uh•BAS•ihdz), took control of the empire. **B**



Şekil 24. ABD ders kitabında İslam mezhepleri kıyaslaması

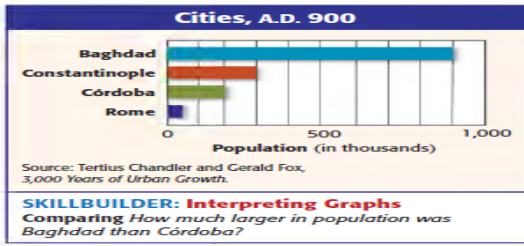
İslam'ın üç kıtaya yayılması başlığı altında Emevî hanedanının Afrika ve Avrupa'ya yayılma süreci anlatılmıştır. Endülüs'teki İslam ilerleyişi ve Abbasi hanedanının güçlenmesi ele alınmış, Müslüman tüccar, filozof ve alimlerin gittikleri bölgelerdeki ekonomik ve sosyal hayatı nasıl etkilediklerinden ve İslam ticaretinin Akdeniz ticaret yollarına ne denli etki ettiğinden bahsedilmiştir. Üçüncü bölüm olan İslam Toplumu ünitesinde Müslümanların farklı toplumların gelenek ve bilgi birikimlerini birleştirerek üç kıtaya yaydıkları ve etkiledikleri üzerinde durulmuştur. İslam ticareti ile zenginleşen imparatorlukların kurdukları büyük başkentlerde ilerleyen refah düzeyi bu şehirlerin aynı zamanda birer bilim

ve kültür başkenti olmasını sağladığı ifade edilmiş, bu çekim merkezlerine gelen, alim ve filozofların orijinal bilgi birikimi üretimine başladıkları belirtilmiştir. Bağdat, Şam, Kurtuba gibi önemli şehirlerin İslam dünyasının yükselişine vesile olduğu belirtilmiştir.

### Muslim Society

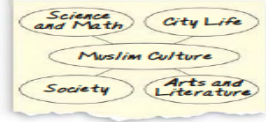
Over time, the influence of Muslims grew as the empire attracted people from a variety of lands. The many cultural traditions combined with the Arabic culture to create an international flavor. Muslim society had a sophistication matched at that time only by the Tang Empire of China. That cosmopolitan character was most evident in urban centers.

**The Rise of Muslim Cities** Until the construction of Baghdad, Damascus was the leading city. It was also the cultural center of Islamic learning. Other cities grew up around power centers, such as Córdoba (the Umayyad capital), Cairo (the Fatimid capital), and Jerusalem. (See the map on page 261.) Cities, which symbolized the strength of the caliphate, were very impressive.



### TAKING NOTES

**Clarifying** Use a web diagram to show the key elements of Muslim culture.

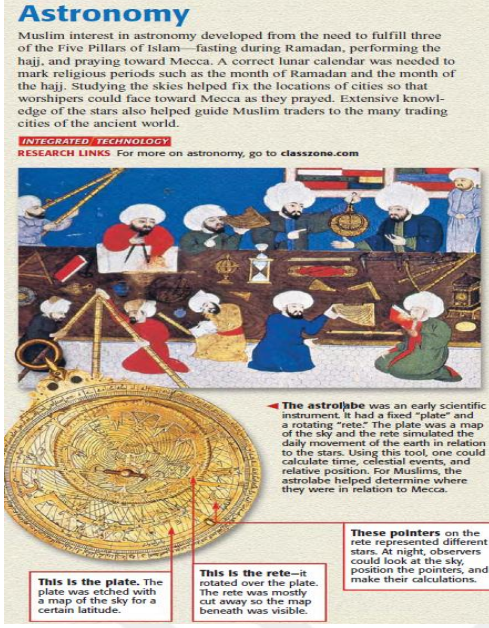


The Abbasid capital city, Baghdad, impressed all who saw it. Caliph al-Mansur chose the site for his capital on the west bank of the Tigris River in 762. Extensive planning went into the city's distinctive circular design, formed by three circular protective walls. The caliph's palace of marble and stone sat in the innermost circle, along with the grand mosque. Originally, the main streets between the middle wall and

Şekil 25. ABD ders kitabında karşılaştırmalı şehir nüfuslarına ait görsel.

İslam medeniyetinin büyük gelişimini matematik, bilim ve teknik, şehir hayatı, sanat ve edebiyat toplumsal kültür hayatı ile ilişkilendirilmiştir. İslam medeniyetinin bu dönemde ulaştığı refah seviyesi Çin'deki Tang hanedanlığı dönemi ile kıyaslanmıştır.

Devamında mevcut görsel materyal ve bilgiler ışığında Bağdat şehrinin neden bir cazibe merkezi haline geldiği aktarılmaya çalışılmıştır. Sosyal sınıflar başlığı altında ise İslam toplumunun dört sınıftan oluştuğunu, ilk sınıfın doğuştan Müslüman ve zenginler, sonradan İslamiyet'e girenler, zimmiler ve köleler olarak ayrıldığı ifade edilmiştir. Oysa buradaki kategorizasyon teknik açıdan hatalıdır. Zira İslam hukukuna göre Müslüman bir köle zengin bir zimmiye göre daha yüksek bir zümredir. Kadın'ın rolü başlığında; kadınların erkeklere itaat ettiği görülse de kutsal kitapta kadın erkek eşitliğinin olduğu ve Müslüman kadınların kendi çağdaşları olan Avrupalı, Çinli, Hintli kadınlara göre çok daha geniş ekonomik, sosyal hak ve özgürlüklere sahip oldukları ifade edilmiştir. İslam'ın ilk yıllarında hayatın içinde daha çok var oldukları ilerleyen zaman içerisinde daha izole bir hayat yaşadıkları ifade edilmiştir. Devamında İslam medeniyetinde bilimsel gelişmelerin en önemli sebebi olarak bilimsel faaliyetlere verilen devlet teşviği, burs sistemi ve hükümdarın himayesi gibi unsurlardan bahsedilmiştir. İmparatorluğun farklı ve uzak bölgelerinden hastalıkların tedavisi için hekimler, takvim saat ve ibadet hesaplamaları için astronomlar ciddi çalışmalarda bulunmuşlardır. Kuran ve hadislerin bilimsel çalışmaları teşvik ettiği de ifade edilmiştir.



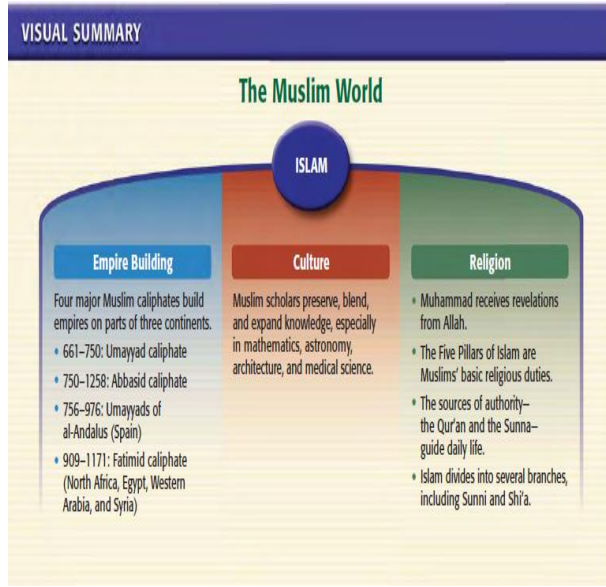
Şekil 26. Astronom araçları.

Astronomi başlığı altında; Müslümanların inançları gereği namaz, oruç, hac gibi ibadetlerinin tespit edilmesi ve günlük hayatın düzenlenmesi ihtiyaçlarına binaen ve Müslüman tüccarların gök cisimlerinin ölçümü yardımıyla kadim dünyanın pek çok ticaret kentine gitmelerine yardımcı olduğu ifade edilmiştir. Buna ek olarak astronomların o dönemde kullandıkları usturlap, halkalı küre vb. aletlerin görsellerine yer verilmiş ve çalışma prensipleri aktarılmıştır. Ayrıca rasathanelerin bu bilimsel gelişmelerdeki önemi vurgulanmıştır.

476'dan sonra Roma'nın siyasi düşüşü, bilimsel düşüşü de beraberinde getirirken, İslam dünyasında bilimsel alanda artan birikim Emeviler ve Abbasiler eli ile giderek yükseldi. Özellikle Halife Me'mun döneminde açılmış olan Beytülhikme kurumu vasıtasıyla, kütüphaneler, rasathaneler, çeviri merkezleri, antik Yunan ve farklı medeniyetlere ait bilgi birikiminin İslam dünyasına aktarıldığı ifade edilmiştir. Sanat ve bilim geliyiyor başlığı altında ise bilimdeki gelişmelere benzer gelişmelerin sanat alanında yaşandığı belirtilmiş, edebiyat, kaligrafi, dekoratif sanatlar, ahşap, seramik, cam, tekstil alanının tekâmül ettiği, İslam mimarisinin de üst bir seviyeye ulaştığı ifade edilmiştir. Şam, Bağdat, Kurtuba gibi İslam şehirlerinden bu yüksek mimari eserlere örnekler verilmiş ve görsellerle desteklenmiştir. Ayrıca İbni Rüşd, Razi, Harezmi, İbni Heysem gibi Müslüman alimlerin matematik, tıp, astronomi alanındaki buluşlarının modern bilime yön verdiği ifade edilmiştir. Din alimleri ve filozofların görüşlerine yer verilerek ünite sonlandırılmış, özet ve

değerlendirme sorularıyla desteklenmiştir. Ayrıca ünitenin hemen devamında dünya dinlerinden bahsedilmiş ve İslamiyet bir başlık olarak ayrıca ele alınmıştır.

Ünite sonunda İslam dünyasını özetleyici mahiyette bir görsel yer verilmiştir. İmparatorluk yapısı, kültür ve din başlıklarına ayrılan görsel İslam dünyasının dört önemli devletini Emeviler, Abbasiler, Endülüs Emevîleri ve Fatımiler olarak sıralamıştır. Kültür kısmında matematik, astronomi, mimarlık ve tıp alanlarındaki ilerlemeye vurgu yapılmıştır. Din başlığı altında ise Müslümanların temel inançları aktarılmıştır.



Şekil 27. İslam tarihi görsel özet tablosu.

Sonuç olarak World History kitaplarının İslam tarihi içeren bölümü incelendiğinde dünya tarihinin bir parçası olarak ele alınmış, tamamıyla siyasi tarihe ve hanedanlar tarihine boğulmamış hem kronolojik hem de ekonomik, coğrafi, politik, dini, sosyokültürel, bilim ve teknik gibi tematik kodları örerek, görsel materyaller ile desteklenmiş bir ünite tasarımı göze çarpmaktadır. Orta Çağ'da yön bulmak için kullanılan bir usturlap görseline yer verilmiş ve bu aletin çalışma prensibi anlatılmıştır. Özellikle etkinlikler, değerlendirme soruları, beyin fırtınaları incelendiğinde tarihsel düşünme becerilerine uyumlu bir tasarım olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Amerika tarih ders kitapları için belirlenen standartlar çerçevesinde oluşturulmuş bir ünite tasarımı olduğu görülmüştür.

#### 4.4.2. Fransa Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Fransa’da lise düzeyinde tarih ders kitabı olarak okutulan “Histoire-Géographie 5e” adlı kitap 15 ünite ve 327 sayfadan oluşmaktadır.

##### Un manuel construit dans une logique de cycle

- › Le plan du livre est construit autour des thèmes du programme de cycle 4, mis en perspective avec les notions abordées en 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup>.
- › Le travail des compétences est abordé dans l’optique d’accompagner l’élève tout au long du cycle, en s’appuyant sur ses acquis du cycle 3.



##### Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture : colonne vertébrale du manuel !

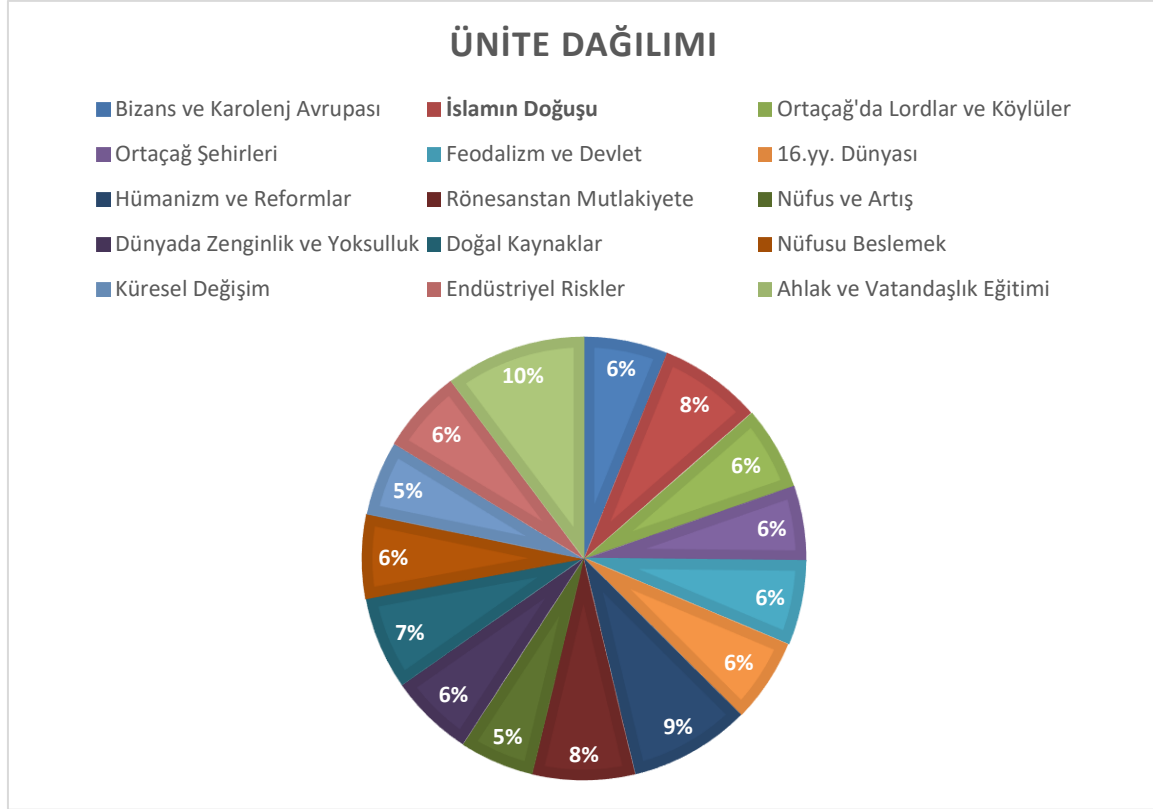
Chaque page du manuel est construite autour d’une ou de plusieurs compétences.



- › Chaque compétence est présentée de façon progressive, à travers 4 niveaux de maîtrise détaillés (voir p. 14).
- › Des exercices **PARCOURS DE COMPÉTENCES** permettent à l’élève de se situer dans sa maîtrise des compétences, et de progresser tout au long du cycle ! (exemple p. 196).
- › Les compétences d’Histoire des arts (exemple p. 54) et d’EMC (exemple p. 308) sont également travaillées dans des pages spécifiques.

Şekil 28. Fransa ders kitabı öğretim modeli

Kitabın planı, döngüsel (cycle) programın temaları etrafında inşa edilmiş, önceki evreler olan 4. ve 3. Döngüyü de kapsayan kavramlarla bir perspektife oturtulmuştur. 4 temel yeterlik üzerine kurulan program, Bilgi, beceri, değer ve kültür aktarımı ortak temelli öğretimi amaçlamaktadır.



Şekil 29. Fransa ders kitabı ünite dağılımı

Ders kitabının konu dağılımına bakıldığında 335 sayfalık ders kitabının 20 sayfasını İslam tarihi ünitesi oluşturmaktadır. Kitabın ünite aktarımında tematik yöntemin kullanıldığı görülmüştür. Mevcut 14 ünite üç tema çerçevesinde örülmüştür. 1. Tema “Hristiyanlık ve İslam (6-13.yy) arası temas halindeki dünyalar” 2. Tema “Feodal batıda toplum, kilise ve siyasal güç (11-15.yy)” 3. Tema 16 ve 17. Yüzyıllarda Avrupa’nın geçirdiği dönüşümler ve dünyaya açılım” şeklinde verilmiştir. Temalara uygun başlıklar halinde konu sunumu yapılmış, metin ağırlıklı bir sunumdan çok şekil, harita ve etkinlik ağırlıklı bir ünite sunumu tercih edilmiştir. Görsel unsurlarda minyatürün daha baskın olduğu dikkat çekmiş, konunun işleniş biçimi belirlenen üç temanın üzerinde becerileri kazandırmayı esas almış, belge üzerinde çalışma, görsele dair yorum ve analiz yapabilme gibi hususlara dikkat edilmiştir. Kitabın henüz giriş kısmında; içerik Orta Çağ'dan Rönesans'a uzanan geniş bir dönemi kapsamaktadır. Öğrencilere, zihinlerini yeniden inşa etme, dünyayı görme, seyahat etme, seküler güç sisteminin uygulanmasını ve örgütlenmesini tasavvur etmenin vurgulanması yapılır, dinin damgasını vurduğu toplumları tanıtmayı mümkün kılar. 6. yüzyıldan 13. yüzyıla, Jüstinyen'den Bağdat'ın Moğollar tarafından alınmasına (1258) kadar uzanan dönemi, imparatorlukların nasıl doğup geliştiğini göstermek, birleştirici ve parçalayıcı

unsurların altını çizmek için bir fırsattır. Bu birlik veya bölünme faktörleri arasında din, önemli bir açıklayıcı faktördür. Siyasi, askeri ve dini güçler arasındaki ilişkiler halife ve imparatorun işlevlerinin tanımlanmasına da olanak sağlar, ifadelerine yer vererek orta çağ toplumlarının din temelli toplumlar olduğu, İslam ve batı dünyası arasında çatışmalara sebep olduğu, din temelli yapının ayırttığı ve böldüğü ön kabulünden hareketle sekülerizm temelli öğretim yapıldığı vurgusunun altı çizilmiştir.



Şekil 30. Fransız tarih ders kitabında temalar.

İslam'ın doğuşu ve yayılması başlığı ile başlayan ünite, Harun Reşit'e ait bir minyatür figürü ve Kâbe görseli ile başlamıştır. 1. Temaya uygun olarak Hristiyanlık ve İslam münasebetleri çerçevesinde oluşturulan ünite, farklı dinlerin özellikleri, Arabistan'da doğan yeni uygarlığın özellikleri aktarılmıştır. Dört temel beceri üzerinden ördüğü ünite tasarımını konu ile harmanlamıştır. 4 Döngüde becerilerimi derinleştiriyorum şemasında ilk beceri olarak Tanımlama becerisinden bahsedilmiş, tanımlamada açıklama ve yeterliliğe vurgu yapılmıştır. İkinci olarak belgeyi kullanma becerisinde belgenin yeterlikleri ve sınırlıkları üzerine çıkarım yapabilmeyi ve eleştirel bakabilmeyi vurgulamaktadır. Son olarak kırılmaları ve tarihsel gelişmeleri tanımlar.



Şekil 31. Fransa ders kitabında sayfa tasarımı.

44. sayfanın hemen başında; Muhammed 632'de ölünce Arabistan'ın tamamına yakını Müslüman oldu. İlk halifelerin fetihleri, Bizanslılar, Persler ve Vizigotlar aleyhine İslam'ın Ortadoğu, Kuzey Afrika ve İspanya'ya yayılmasını mümkün kıldı, şeklinde kısa bir girişe yer verilmiştir. Hemen ardından sayfa tasarımında kavram kutularına yer verilmiştir. Kavram kutuları içerisinde İslam, Cihad, Kuran kelimelerinin açıklaması yapılmıştır.

Fransız ders kitaplarında öğrenciler uzun metinlerle muhatap bırakılmamış bilgi aktarımı, daha çok kısa bilgi notları, harita ve görseller üzerinden açıklanmıştır. 44. sayfada yer alan bilgiler incelendiğinde, İslam'a ait temel kavramlar metin kutuları içinde görülür.



Şekil 32. Fransız ders kitabı kavram kutucukları.

İslam dünyasına yönelik verilen haritada İslam fetihleri, gelişim süreçleri, hanedanlar ve dönemlerdeki genişlemeler görülebilmektedir. Kitabın devamında Hz. Peygamber'in hayatına dair de kısa bilgiler verilmiştir. İslam medeniyetinin, Hz. Muhammed'in dini, siyasi ve askeri liderliğine dayalı olduğunu, onun 611 yılında Mekke şehrinde doğmuş ticaretle uğraşan bir kimse olduğu ifade edilmiştir. Vahiy kavramının anlamı Kuran'a ve sünnet'e göre ayrı ayrı ifade edilmiş, Buhari, İbn-i Hişam gibi kaynaklardan alıntılar yapılmıştır. 622'de Mekkelilerle karşı karşıya gelmesinden dolayı Medine'ye sığınması hicri takvimin başlangıcı oldu ifadelerine yer verilmiştir. Üçüncü başlıkta Mekke'nin fethi anlatılmış, dördüncü başlıkta ise İslam'ın beş şartına yer verilmiştir. İslam tarihi aktarımının yanında İslam dininin inanç ve ibadet esaslarına dair bilgi aktarılmıştır.

Beşinci bölümde Mekke şehri ve Kâbe görseline yer verilmiş hemen ardından "Bağdat Abbasi Başkenti" başlığı ile yeni konuya geçilmiştir. Hz. Peygamber döneminde yaşanan olaylardan yalnızca Hicret ve Mekke'nin fethi hadisesine değinilmiş bunun dışında kronolojik olarak aktarılması gereken Raşit Halifeler dönemi ve Emeviler dönemine yer verilmemiş, hanedanlar tarihi ve siyasi olaylar tarihinden bahsedilmemiş, doğrudan Abbasi'ler başlığı ile devam edilmiştir. İslam tarihi anlatımında bu kadar kısıtlı bir içeriğin oluşturulması ve ders kitabında tematik bir metot izlenmesi dikkat çekmektedir.

**2 Bagdad, capitale des Abbassides**  
Fondée par le calife Al-Mansur en 762, Bagdad est la capitale du califat abbasside durant presque cinq siècles. Avec un million d'habitants aux VIII<sup>e</sup> et IX<sup>e</sup> siècles, c'est la ville la plus peuplée du monde, au fort rayonnement commercial et culturel.

**1 Bagdad, le « nombril du monde »**  
[Le calife Al-Mansur] en fit une ville ronde, la seule ville au monde connue dans le monde entier. La ville fut pourvue de quatre portes [...]. Au centre de la grande place s'élevait le palais, à côté duquel se trouvait la grande mosquée.

**3 Un voyageur à Bagdad**  
Des hommes de toutes origines et de différentes contrées et provinces y résident. Ainsi s'y trouve ainsi ce qui n'existe dans aucune autre ville du monde. Les marchandises arrivent en abondance de l'Orient et de l'Occident, des pays musulmans et des autres. On dirait que tous les biens de l'univers y ont afflué en abondance.

**4 Le gouvernement du calife**  
Un calife et ses conseillers, enluminure tirée des *Maqâmât* d'Ibn-Hariri, 1237.  
Dans une bibliothèque à Bagdad, miniature extraite des *Kutub wa Ibtihân*, 1343.  
Le calife Haroun al-Rachid (786-809) fonde une bibliothèque, où des savants musulmans et chrétiens lisent et traduisent des auteurs grecs de l'Antiquité.

**5 La prise de Bagdad par les Mongols en 1258**  
Miniature extraite de l'*Histoire universelle*, Rashid al-Din, début du XIV<sup>e</sup> siècle.  
Venus de Sibérie, les Mongols créent une vaste empire en Asie, dirigé par Gengis Khan au XIII<sup>e</sup> siècle. Son petit-fils Houlagou Khan attaque Bagdad en 1258, prend la ville et massacre les habitants.

**QUESTIONS**  
1. Doc. 1 et 2 À quoi les lettres A, B et C correspondent-elles ?  
2. Doc. 1 Quelle est la forme initiale de la ville ? Relevez deux raisons de surnommer Bagdad le « nombril du monde ».  
3. Doc. 2 à 4 Complétez le tableau suivant avec les bâtiments et lieux :  
Capitale politique :  
Centre religieux :  
Centre commercial :  
Centre culturel :  
4. Doc. 4 Relevez les éléments montrant le raffinement de la vie à Bagdad au Moyen Âge.  
5. Doc. 5 Comment les Mongols entrent-ils dans la ville ? Quelle en est la conséquence ?  
6. Doc. 1 à 5 Décrivez Bagdad et expliquez son rôle de capitale de l'empire abbasside.

Şekil 33. Fransız ders kitabı ünite tasarımı.

Abbasi hilafeti Bağdat şehri üzerine kurgulanarak kısaca anlatılmış ve görsellerle desteklenmiştir. 762 yılında Halife Mansur tarafından kurulan Bağdat, yaklaşık beş yüz yıl boyunca Abbasi hilafetinin başkenti oldu, 8-9. Yüzyıllarda ticari, siyasi, sosyokültürel açıdan büyük etkiye sahip, dünyanın en kalabalık şehriydi ifadelerine yer verilmiştir. Şehir

yapısının ve işlevinin anlatıldığı görselde ise Bağdat'tan dünyanın göbeği olarak bahsedilmiştir. Yine şehir üzerinden sosyal ve kültürel yapı anlatımı devam etmiş, Yakubi'nin Kitâbü'l-Büldân adlı kitabından Bağdat şehrine dair bölümden alıntı yapılmıştır. Devamında bir minyatürde bilimsel gelişmelere vurgu yapılmış, Halife Harun Reşit'in danışmanları ve alimlerden oluşan bir heyetle Beytülhikme'de ilmi bir toplantısı tasvir edilmiştir. Hemen altında Müslüman ve Hristiyan bilginlerden ve farklı medeniyetlere ait kitaplardan oluşan büyük bir kütüphane oluşturduğu belirtilmiştir. Devamında 1258'de Bağdat'ın Moğollar tarafından alınması başlığı altında Reşidüddin'den bir minyatüre daha yer verilmiştir. Altında, Sibirya'dan gelen Moğollar, 13. yüzyılda Cengiz Han liderliğinde Asya'da geniş bir imparatorluk kurdular. Torunu Hülâgû Han 1258'de Bağdat'a saldırır, şehri alır ve ahalisini katleder ifadeleri yer almıştır. Bu kısımda sorular bölümüyle tamamlanmıştır.

### 3 Al-Andalus, un califat original

■ COMPÉTENCE JE TRAVAILLE EN AUTONOMIE

L'empire abbasside, dont la capitale est Bagdad, est en fait morcelé. En Espagne se trouve un califat indépendant, dans la partie de l'Espagne conquise par les musulmans (Al-Andalus). Au contact immédiat de l'Occident chrétien, Al-Andalus devient un centre politique et culturel important.

**Pourquoi Al-Andalus est-il un centre politique et culturel musulman original ?**

**1 La conquête d'Al-Andalus et la naissance d'un califat indépendant**  
■ JE MÈS EN RELATION DES DOCUMENTS ET JE LES CONFRONTE À MES CONNAISSANCES

**DOCUMENT**

**Le djihad :** « Combatez ceux qui ne croient pas en Dieu ni au jour dernier, ni n'interdisent ce qu'interdit Dieu et son Envoyé, et qui, parmi ceux qui ont reçu l'Écriture<sup>1</sup>, ne suivent pas la religion du Vrai – et cela jusqu'à ce qu'ils payent d'un seul mouvement une capitation<sup>2</sup> en signe d'humilité. »

Le Coran, sourate IX, verset 29, traduction Jacques Berque, Albin Michel, 2002.

1. Les juifs et les chrétiens.
2. Taxe individuelle.

*Au cours du X<sup>e</sup> siècle, le gouverneur d'Al-Andalus, jusqu'alors soumis au calife abbasside de Bagdad, décide de prendre lui aussi le titre de calife.*

Cette année-là, Al-Nâsir<sup>3</sup> ordonna que désormais, dans les lettres qu'on lui adresserait et dans les sermons qu'il invoqueraient, on lui donnerait le titre de « prince des Croisés » parce qu'il était digne de ce titre qui était en réalité le sien. Il se vêtait alors du titre comme d'une tunique appropriée à sa dignité.

*La chronique anonyme d'Abd al-Rahmân III, XI<sup>e</sup> siècle.*

1. Le gouverneur d'Al-Andalus.
2. Le titre de calife.

**Le roi espagnol Rodrigue, vaincu (à gauche) et le général musulman vainqueur (à droite), miniature du XI<sup>e</sup> siècle tirée du Portrait de roi (Bibliothèque nationale d'Espagne, Madrid).**

**Question :** comment naît Al-Andalus ?

**Guide**

- Lisez la définition du djihad (texte 1 et p. 45).
- Quel est le nom et la religion du roi vaincu (texte 2) ?
- Que décide ensuite le gouverneur Al-Nâsir ?

### 2 Une civilisation brillante

■ JE DÉCRIS ET J'EXPLIQUE

**Question :** pourquoi Al-Andalus est-il un centre artistique important ?

**Guide**

- Relevez les différentes constructions réalisées.
- Montrez l'importance de la nature dans l'art andalou.

▲ L'Alhambra, Grenade.  
Jardin du Généralife, Grenade. ➤

**3 La place des juifs et des chrétiens**  
■ J'EXPLIQUE UN DOCUMENT, JE VOIS SON INTÉRÊT ET SES LIMITES, JE PORTE UN REGARD CRITIQUE

*En Al-Andalus s'applique, comme dans tous l'empire musulman, le pacte de la dhimma : cela signifie que les chrétiens et les juifs, en échange de leur sécurité, doivent respecter des règles de vie avec les musulmans et payer un impôt spécial. Ils rédigent ici le contenu du pacte.*

Nous ne construisons plus dans nos villes et dans leurs environs, ni couvents, ni églises, ni cellules de moines. [...] Nous donnerons l'hospitalité à tous les hébergeons durant trois jours. [...] Nous serons pleins de respect envers les musulmans. Nous nous leverons de nos sièges lorsqu'ils voudront s'asseoir. [...] Nous ne sonnerons la cloche dans nos églises que très doucement. [...] Nous ne prions pas à voix haute sur les chemins fréquentés par les musulmans. [...] S'il nous arrivait de contester à quelques-uns de ces engagements, nous n'aurions plus droit à la dhimma et nous serions passibles des peines réservées aux rebelles.

*Al-Yurushî, Siraj al-Muluk (La Lumière des rois), XII<sup>e</sup> siècle.*

**Question :** comment la société s'organise-t-elle en Al-Andalus ?

**Guide**

- Montrez que les chrétiens, les juifs et les musulmans se côtoient.
- Les trois religions sont-elles cependant à égalité ?

**Synthèse**

Pourquoi Al-Andalus est-il un centre politique, culturel et artistique important ?

Şekil 34. Fransız ders kitabında işleniş örneği.

Üçüncü bölüm “Endülüs Orijinal Halifelik” başlığı ile verilmiştir. Başkenti Bağdat olan Abbasi imparatorluğu aslında parçalanmış durumdaydı. İspanya'nın Müslümanlar tarafından fethedilen bölümünde bağımsız bir halifelik vardır. Hristiyan Batı ile doğrudan temas halinde olan Endülüs, önemli bir siyasi ve kültürel merkez haline geldi ifadeleriyle aktarılmıştır. Yan tarafta verilen kesilmiş tarih şeridinde ise iki önemli tarih üzerinde

durulmuştur. Biri 711’de İspanya’nın Fethi, diğeri 3. Abdurrahman’ın 929 yılında kendini Nâsır-Lidînillâh unvanıyla halife ilân etmesi.

Belgeleri ilişkilendiriyorum ve bilgilerimle karşılaştırıyorum yönergesi altında iki metne yer verilmiştir. İlkinde Kuran ayetlerine referansla cihad kavramı şöyle açıklanmıştır. “Ehl-i Kitap’tan Allah’a ve ahiret gününe inanmayan, Allah ve resulünün yasakladığını yasak saymayan ve hak dine uymayan kimselerle, yenilmiş olarak ve kendi elleriyle cizye verinceye kadar savaşın.” İkinci metinde ise anonim vakayinamede Üçüncü Abdurrahman’ın kendisine hitaben yazılacak mektuplarda ve onu anacak hutbelerde bundan böyle kendisine müminlerin emiri sıfatıyla hitap edilmesini emreden metne yer verilmiştir. Yanda verilen 11. Yüzyıla ait minyatürde ise, Yenilen İspanya Kralı Rodrigue (solda) ve muzaffer Müslüman general (sağda) ifadesi yer almaktadır. Buradaki Müslüman general Mûsâ b. Nusayr ile Endülüs’ü fetheden kumandan Târık b. Ziyâd olmalıdır.

Devamında Parlak Bir Medeniyet başlığı atılmış ve hemen altına Elhamra Sarayına ve cennet-ül arif (Generalife) bahçesine ait fotoğraflar, açıklıyorum ve anlıyorum yönergesiyle verilmiştir. Devamında Endülüs’te Yahudi ve Hristiyanların Yeri başlığı ile verilen bölümde Turtuşî’nin Siracu’l-Müluk adlı eserinden İslam hukukunda gayrimüslim haklarına yönelik zimmilik ve zimmi hukukuna dair bir pasaj alınmış ve bunun yorumlanması istenmiştir. Devamında müslim ve gayrimüslim iki kişinin satranç oynadığı bir minyatüre yer verilerek Müslüman, Hristiyan ve Yahudilerin birlik içinde yaşadığı mesajı verilmiştir.

## 4 Les croisades

COMPÉTENCE 2 IDENTIFIER LES GRANDES RUPTURES ET LES ÉVOLUTIONS HISTORIQUES

Les Turcs musulmans empêchent les pèlerins occidentaux de se rendre librement en Terre sainte. Le pape lance des croisades afin de reprendre puis de conserver Jérusalem. Celles-ci ont lieu principalement entre 1095 et 1291.

**Quelles relations entre Orient et Occident les croisades montrent-elles ?**

**1 Le parcours de la première croisade (1096-1099)**

1<sup>re</sup> croisade (1096-1099)

- Ville sainte
- Principaux lieux de rassemblement et principales étapes
- Routes des Croisés
- Principaux territoires
- Empire byzantin
- Création des États latins d'Orient
- Monde musulman

**2 Saladin et les prisonniers chrétiens**

Le souverain d'Égypte Saladin (1174-1193) forme une armée pour riposter contre les croisades. Il attaque la forteresse latine d'al-Karak en 1184. Saladin poursuit son avancée de l'Égypte à la Syrie. Après une victoire contre les croisades en 1187, il ordonne de faire exécuter une partie des prisonniers chrétiens.

Roman de Godefroy de Bouillon et de Saladin, manuscrit de 1337 (Bnf, Paris).

Saladin sultan d'Égypte, manuscrit, XV<sup>e</sup> siècle.

### Les échanges entre chrétiens et musulmans

Les allées et venues des caravanes de l'Égypte à Damas en territoire chrétien n'étaient pas plus interrompues que celles des musulmans allant de Damas à Saint-Jean-d'Acre. Aucun des marchands chrétiens n'était arrêté ou vexé. Les chrétiens font payer, sur leur territoire, aux musulmans, une taxe qui est appliquée en toute bonne foi. Les marchands chrétiens, à leur tour, paient en territoire musulman sur leurs marchandises ; l'entente est entre eux parfaite.

Ibn Jubayr, *Relation de voyages*, XIII<sup>e</sup> siècle.

### La pratique des deux religions

Un jour j'entraï [dans la mosquée al-Aqsa de Jérusalem], j'allais commencer la prière lorsqu'un Franc<sup>1</sup> se précipita sur moi, m'empoigna et me tourna le visage vers l'Orient en disant : « C'est ainsi qu'on prie ! » Tout de suite, des templiers<sup>2</sup> intervinrent [...]. Je sortis stupéfié par ce démon qui s'était tellement irrité et agité en me voyant prier en direction de la qibla<sup>3</sup>.

Ibn Manqidh (prince syrien), *Des enseignements de la vie*, XII<sup>e</sup> siècle.

1. Nom donné aux croisés par les musulmans.  
2. Moines soldats chargés de protéger les pèlerins chrétiens en Terre sainte.  
3. En direction de La Mecque.

### L'adoption du mode de vie oriental par les croisés

Nous qui avons été des Occidentaux, nous sommes devenus orientaux [...]. Nous avons déjà oublié les lieux de notre naissance [...] ; tel autre a épousé une femme qui n'est point sa compatriote, une Syrienne ou Arménienne, ou même une Sarrazine<sup>1</sup> qui a reçu la grâce du baptême [...]. Ils parlent diverses langues, et sont déjà tous parvenus à s'entendre [...]. Ceux qui étaient pauvres dans leur pays, ici Dieu les fait riches [...]. Pourquoi retournerait-il en Occident celui qui trouve l'Orient si favorable ?

Foucher de Chartres, *Histoire de Jérusalem*, XII<sup>e</sup> siècle.

1. Nom donné aux musulmans par les chrétiens.

**QUESTIONS**

- Doc. 1 Qui sont les croisés ? D'où partent-ils et où vont-ils ?
- Doc. 2 Que fait Saladin ? Comment est-il représenté ? Comparez les deux dessins.
- Doc. 3 Que paient les musulmans en territoire chrétien ? Et les chrétiens en territoire musulman ?
- Doc. 4 Comment les deux religions coexistent-elles à Jérusalem ?
- Doc. 1 à 5 Décrivez les relations entre les musulmans et les chrétiens au temps des croisades.

**Guide**

Complétez le tableau suivant :

| Militaires | Économiques | Culturelles |
|------------|-------------|-------------|
| .....      | .....       | .....       |

Şekil 35. Fransız ders kitabında işleniş örneği.

Dördüncü bölüm Haçlı Seferleri başlığı ile başlamıştır. “Büyük kırılmaları ve tarihsel gelişmeleri tanımlar” yönergesiyle haçlı seferlerine dair zaman çizelgesi üzerinde önemli üç tarih verilmiştir; “1096 birinci haçlı seferi, 1187 Kudüs’ün Fethi, 1291 Akka’nın Fethi.” Haçlı seferlerinin sebebine dair cümlede ise; Müslüman Türkler, batılı hacıların kutsal topraklara özgürce seyahat etmelerini engelliyordu. Papa, Kudüs’ü geri almak ve sonra elinde tutmak için haçlı seferleri başlattı. Bunlar esas olarak 1095 ile 1291 arasında gerçekleşti ifadeleri yer almaktadır. Ders kitabına göre haçlı seferlerinin asıl sebebi Hristiyan hacıların seyahatini engelleyen Müslüman Türklerdir. Burada kullanılan ifadeler ne yazık ki haçlı seferlerinin siyasi sosyal ekonomik ve dini pek çok sebebini örtmekte ve yalnızca gerçek dışı bir gerekçeyi göstermektedir. Bu tip ifadelerin de barışçı tarih öğretimi vizyonuna zarar verdiği bir hakikattir. Devamında birinci haçlı seferine ait rotayı içeren haritaya yer verilmiştir. “Selahaddin ve Hristiyan Mahkumlar” başlığının altında, Godfrey de Bouillon ve Selahaddin tasviri 1337 tarihli el yazmasında bulunan esir görseline yer verilmiştir. “Mısır hükümdarı Selahaddin (1174-1193) Haçlılara karşı misilleme yapmak için bir ordu kurdu. 1184’te Latin kalesi Kerek’e saldırdı. Selahaddin, Mısır’dan Suriye’ye ilerlemesini sürdürdü. 1187’de Haçlılara karşı kazandığı zaferden sonra, bazı Hristiyan

100

tutukluların idam edilmesini emretti.” İfadelerine yer verilmiştir. Yanında verilen görselde Selahaddin’in temsili resmi “Mısır Sultanı” başlığıyla sunulmuştur. Devamında İbni Cübeyr seyahatnamesinden bir pasajda yapılan esir mübadelesi anlatılmış, İbni Münkız’ın Kitâbü’l-İtibâr adlı eserinden Kudüs’te Müslüman ve Hristiyanların ibadetlerinden bahsedilmiştir. Aynı zamanda hatıratlardan örneklerle haçlıların doğulu yaşam tarzını benimsedikleri ifade edilmiştir.

**La Grande mosquée de Damas : les arts au service de l'islam**

COMPÉTENCE JE DÉCRIS UNE ŒUVRE D'ART EN EMPLOYANT UN LEXIQUE ADAPTE

**Comment l'architecture et les arts décoratifs se mettent-ils au service de l'islam ?**

**1 Recommandations et promesses transmises par Mohamed**

a. « Vous qui croyez, quand on vous appelle à la prière à un moment d'un vendredi, empressez-vous au Rappel de Dieu. » (sourate LXII, verset 9).

b. « Vous qui croyez, si vous vous mettez en devoir de prier, alors rincez-vous le visage, et les mains jusqu'au coude, passez-vous la main sur la tête et sur les pieds jusqu'aux chevilles. » (sourate V, verset 6).

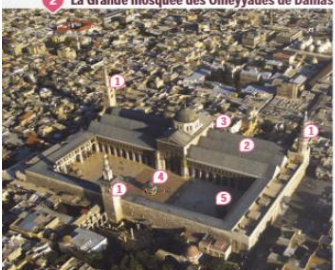
c. « Tourne ton visage du côté du Sanctuaire consacré. Où que vous soyez, tournez votre visage de ce côté-là. » (sourate II, verset 144).

d. « Si tu dois absolument faire [des images], fabrique des arbres et tout ce qui n'a pas d'âme. » (hadith, recueil Sahih Muslim, XXXVII, 99).

Le Coran, traduction Jacques Berque, Albin Michel, 2002.

**2 La Grande mosquée des Omeyyades de Damas**

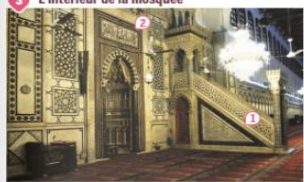
La dynastie des Omeyyades choisit Damas comme capitale. En 705, le calife Al-Walid décide d'y construire un monument somptueux, symbole de sa puissance et de la gloire de l'Islam, à l'emplacement de ce qui fut d'abord un temple de Zeus puis une basilique chrétienne.




1. Les minarets.  
2. La grande salle de prière.  
3. Le mur de la qibla.  
4. La fontaine aux ablutions.  
5. Le trésor.

○ Minarets  
--- Murs et bâtiments construits par les Omeyyades  
--- Bâtiment antique (temple romain, église chrétienne)  
■ Salle de prière  
■ Cour

**3 L'intérieur de la mosquée**



Les disciples du prophète Mohamed lui auraient demandé de se surélever, afin que tous puissent entendre ses enseignements : c'est l'origine du minbar (1), l'escalier adossé au mur de la mosquée duquel l'imam s'adresse aux fidèles. Le mihrab (2) est la niche creusée dans le mur pour indiquer la direction de La Mecque.

**4 Des décors d'une richesse exceptionnelle**



En un mot c'est [...] la merveille de l'époque et la curiosité des âges. Les Omeyyades y ont perpétré un souvenir dont on doit tirer une leçon et y ont laissé un monument à jamais visible et impérissable.

Ibn al-Kaṭīb, vers 1040, cité par Ibn 'Asâkir, *Histoire de Damas*, XII<sup>e</sup> siècle.

◀ Détails de mosaïques.

**QUESTIONS**

1. Doc. 2 Présentez le monument : lieu, date, commanditaire (personne qui a commandé le monument), contexte, fonction.

2. Doc. 2 à 4 Quels éléments d'architecture et de décor correspondent aux quatre extraits ?

|   | Doc. 2 | Doc. 3 | Doc. 4 |
|---|--------|--------|--------|
| a | .....  | .....  | .....  |
| b | .....  | .....  | .....  |
| c | .....  | .....  | .....  |
| d | .....  | .....  | .....  |

3. Doc. 3 et 4 Décrivez les décors : de quels types de motifs s'agit-il ?

4. Doc. 1 à 4 Vous êtes l'assistant d'Al-Idrîsî, géographe arabe du roi normand de Sicile Roger II : racontez vos impressions devant la mosquée de Damas.

**Guide**

➤ Insistez sur ce que vous avez ressenti en découvrant l'extérieur et l'intérieur de la mosquée.

➤ Expliquez pourquoi elle est une source de prestige pour le calife Al-Walid.

➤ Expliquez comment l'architecture et l'art islamique sont mis au service de l'islam.

Şekil 36. Fransız ders kitabında işleniş örneği.

54. sayfada ünite, “Şam Ulu Camii ve İslam Sanatları” başlığı ile devam etmiştir. Ünitenin genelinde olduğu gibi burada da kronolojik değil tematik öğretimin yapıldığı, sanat ve mimari temaları üzerinden konu aktarımı yapılmaya devam edildiği görülmüştür. Muhammed’in tavsiye ve vaatleri başlığıyla Kuran’da ve hadislerde ahlakı, temizliği ve namazı emreden metinlere yer verilmiştir. Şam Emeviye Camii başlığından sonra Emevî hanedanı başkent olarak Şam’ı seçti. 705’te Halife Velid, önce Zeus tapınağı, ardından Hristiyan bazilikası olan yere, gücünün ve İslam’ın görkeminin simgesi olan görkemli bir anıt inşa etmeye karar verdi ifadelerine yer verilmiştir. Hemen altında camiye ait kroki ve caminin içinden bir fotoğraf verilmiş, minare, minber, kible, şadırvan, mihrap gibi kavramlar belirtilmiştir.

## L'islam: pouvoirs, sociétés et cultures

■ COMPÉTENCE: JE TRAVAILLE EN AUTONOMIE

### A. UN EMPIRE DIRIGÉ PAR UN CALIFE

Mohamed est à l'origine d'une nouvelle religion monothéiste, l'islam (dossier 1). À sa mort, en 632, les musulmans se divisent rapidement, entre **sunnites** et **chiïtes**.

Les conquêtes sont rapides. Après les quatre premiers califes, l'empire est dirigé par la dynastie des Omeyyades, dont la capitale est Damas. Au début du VIII<sup>e</sup> siècle, les armées musulmanes atteignent l'Espagne, appelée alors Al-Andalus (dossier 3). Elles sont repoussées par Charles Martel à Poitiers, en 732. Elles se heurtent aussi à l'Empire byzantin.

En 750, les Abbassides prennent le pouvoir. La capitale est Bagdad (dossier 2). L'empire est dirigé par le calife. Ses vizirs sont parfois non arabes, comme les Perses, et ils sont souvent chrétiens ou juifs.

### B. UNE CIVILISATION BRILLANTE ET PROSPÈRE

Dans l'empire, les oulémas (savants religieux) encadrent la pratique religieuse et l'éducation selon la **charia**. Les **dhimmi**s peuvent garder leur religion, à condition de payer un impôt.

Les villes concentrent les populations et deviennent les cœurs économiques de l'empire. Elles s'organisent autour de la grande mosquée et du palais. On y vient pour faire du commerce dans le souk (doc. 1 p. 58), des études dans les madrasas (écoles religieuses), ou en pèlerinage lors des grandes fêtes.

Pour montrer leur prestige, les califes font réaliser des bâtiments à la décoration raffinée (mosquées, fontaines) (Histoire des arts).

### C. DES CONTACTS NOMBREUX EN MÉDITERRANÉE

Les arts sont inspirés des différentes cultures de l'empire comme la culture perse. La calligraphie se développe.

Les califes Haroun al-Rachid (786-809) et Al-Mamoun (813-833) encouragent la philosophie, la théologie, les mathématiques et la géométrie (doc. 2 p. 58). Les savants musulmans s'intéressent à certains textes antiques, qu'ils traduisent en arabe.

Les échanges entre les États chrétiens et le monde musulman sont variés (doc. 3 et 4 p. 59). La Méditerranée est sillonnée par des marins, des guerriers (dossier 4), des marchands. Certains territoires comme la Sicile ou l'Espagne sont des lieux privilégiés d'échanges.

**Je réviser ma leçon**

**Je retiens les personnages importants**

**Mohamed (vers 570-632)**  
Né à La Mecque, il devient le chef politique, religieux et militaire de la première communauté musulmane.

**Averroès ou Ibn Rochd de Cordoue (1126-1198)**  
Savant musulman, il étudie le droit, les mathématiques et la médecine. Il écrit en langue arabe, en Espagne, au XII<sup>e</sup> siècle.

**J'apprends autrement grâce à mon schéma de révision**

| ISLAM                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Une religion</b>                                                                                                                                                              | <b>Un empire</b>                                                                                                                                                                   | <b>Une culture</b>                                                                                                                                                                        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Née en Arabie au VII<sup>e</sup> siècle</li> <li>Monothéisme révélé à un prophète : Mohamed</li> <li>Un livre sacré : le Coran</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Dirigé par un calife</li> <li>Expansion par la conquête</li> <li>S'étend en Afrique du Nord, Moyen-Orient et Europe du Sud-Ouest</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Fondation de nouvelles villes</li> <li>Découvertes et progrès scientifiques</li> <li>Développement de la calligraphie et de l'artisanat</li> </ul> |

**Je teste mes connaissances**

- Qui est le fondateur de l'islam ? Quel est le livre sacré de cette religion ?
- À quels événements correspondent les dates suivantes : 611, 622, 632 ?
- Autour de quels bâtiments les villes arabes s'organisent-elles ?
- Par quel terme les juifs et les chrétiens sont-ils désignés dans le Coran ?
- Donnez deux exemples de contacts entre les civilisations autour du bassin méditerranéen au Moyen Âge.

**VOCABULAIRE**

La calligraphie : art de la belle écriture.

La charia : ensemble des règles religieuses et sociales que doivent suivre les musulmans (« loi » en arabe).

Un chiïte : musulman qui croit qu'Ali (cousin et gendre du prophète) et ses descendants sont les seuls successeurs de Mohamed.

Un dhimmi : une personne non-musulmane en terre d'islam (de l'arabe « protégé »).

Un sunnite : musulman reconnaissant l'autorité des premiers califes.

Un vizir : fonctionnaire ayant le rôle de conseiller ou de ministre.

Şekil 37. Fransız ders kitabında işleniş örneği.

Bu sayfada şimdiye kadar bahsi geçen konuların genel bir özeti ve toplu bir bilgilendirmesi tekraren yapılmıştır. “İslam: güçler, toplumlar ve kültürler” başlığı ile başlayan sayfada İslam toplumunun siyasal ve sosyal yapısına ait bilgilere yer verilmiştir. Yüzeysel olarak verilen ifadelerde; Muhammed, yeni bir tek tanrılı din olan İslam'ın temelindedir, 632'de öldüğünde Müslümanlar hızla Sünniler ve Şii'ler olarak ikiye ayrıldı. Şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir. Ancak Müslüman toplumun tarihsel süreçte Şii-Sünni olarak ayrılması ve konsolide olması asırlık olayların neticesinde oluşmuştur. Devamında fetihler hızlıdır. İlk dört halifeden sonra imparatorluk, başkenti Şam olan Emevî hanedanı tarafından yönetilmektedir. 8. yüzyılın başında, Müslüman orduları o zamanlar Endülüs olarak adlandırılan İspanya'ya ulaştı. 732'de Poitiers'de Charles Martel tarafından geri püskürtülürler. Bizans İmparatorluğu ile de karşı karşıya gelirler. 750'de Abbasiler iktidara geldi. Başkent Bağdat'tır. İmparatorluk halife tarafından yönetilir. Vezirleri bazen Persler gibi Arap değildir ve genellikle Hristiyanlar veya Yahudilerdir, ifadelerine yer verilmiştir. Parlak ve güçlü bir medeniyet başlığının altında İmparatorlukta, ulema şeriata göre dini uygulama ve eğitimi denetler. Zimmiler vergi vermek şartıyla dinlerinde kalabilirler. Şehirler nüfusu yoğunlaştırır ve imparatorluğun ekonomik kalbi haline gelir. Ulu cami ve saray çevresinde örgütlenmişlerdir. İnsanlar buraya çarşıda ticaret yapmaya, medreselerde okumaya veya bayramlarda hac ziyaretine gelirler. Halifeler, prestijlerini göstermek için zarif süslemeli binalar (camiler, çeşmeler) yaptırıldılar, ifadelerine yer verilirken ifadeleri

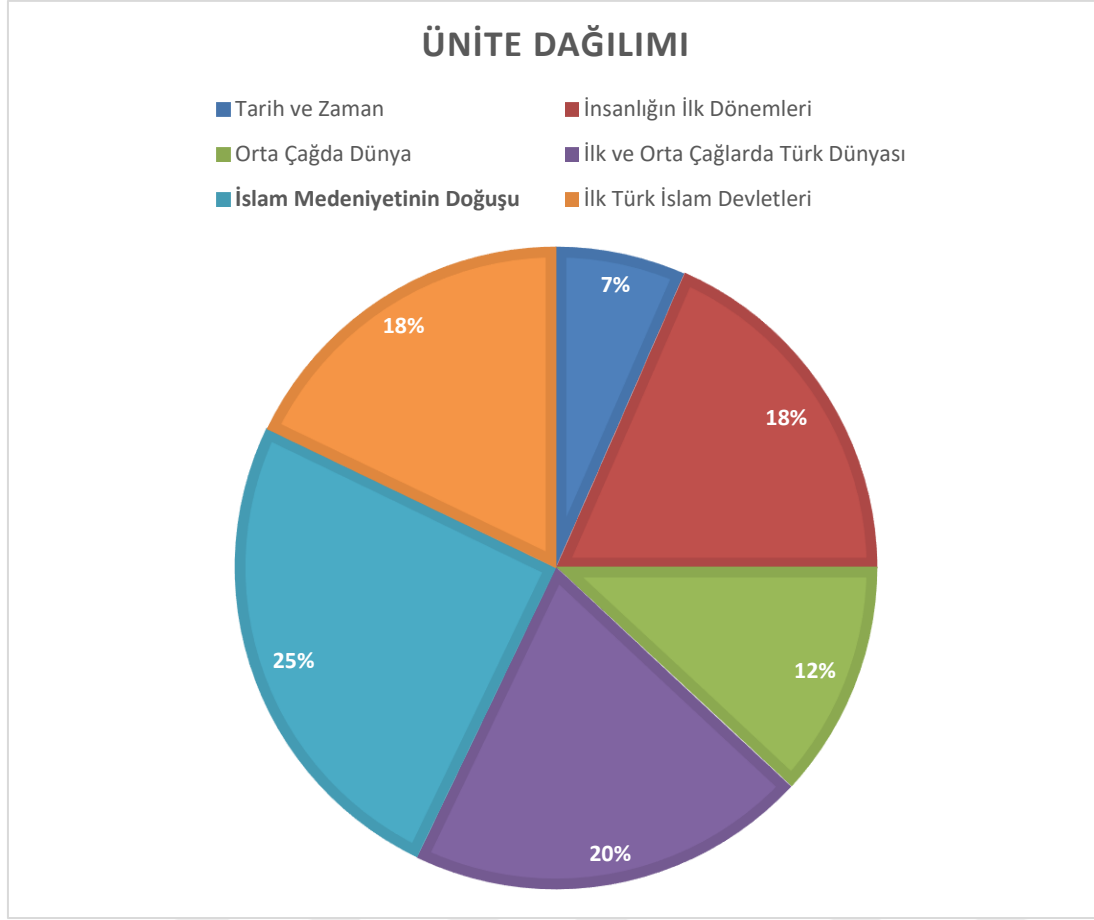
desteklemek adına ünite içerisinde bahsi geçen mevcut belgelere ve numaralarına atıflar yapılmıştır. Akdeniz’de birçok temas başlığı altında Sanat, Pers kültürü gibi imparatorluğun farklı kültürlerinden ilham aldı, Kaligrafi sanatı gelişti. Halifeler Harun Reşid ve Memun felsefeyi, teolojiyi, matematiği ve geometriyi teşvik ettiler. Müslüman alimler, Arapçaya çevirdikleri bazı eski metinler üzerinde derinleştirdiler. Hristiyan devletler ile Müslüman dünyası arasındaki etkileşimler ve alışverişler çeşitlidir. Akdeniz, denizciler, korsanlar ve tüccarlar tarafından kesişiyor. Sicilya veya İspanya gibi belirli bölgeler mübadele için ayrıcalıklı yerlerdir, ifadelerine değinilerek Akdeniz dünyasındaki etkileşime de vurgu yapılmıştır.

57. sayfanın hemen başında verilen bu zaman çizelgesinde 622 Hicretle başlamış, 1258 Bağdat’ın Moğollar tarafından işgal edilmesine kadar yaşanan belli başlı olaylar zaman şeridi üzerinde gösterilmiştir. Önemli karakterleri hatırlıyorum başlığında ise, Muhammed, Averos (Kurtubalı İbn-i Rüşd) isimlerine yer verilmiştir. Kelime bilgisi kısmında; hüsnü hat, şeriat, şii, zimmi, sünni, vezir kavramlarının tanımlarına da yer verilmiştir. Hemen altındaki grafikte ise İslam üç başlıkta anlatılmıştır. Bir din olarak, bir imparatorluk olarak ve bir kültür olarak İslam üç başlık altında şematize edilmiştir.

Sonuç olarak Fransız tarih ders kitabı incelendiğinde, İslam tarihi öğretimi belirlenmiş üç tema üzerinden yapılmıştır. Kronolojik bir işlenişin benimsenmediği ünite tıpkı ABD ders kitaplarında olduğu gibi bol görsel kullanılmış fakat daha kısıtlı metne yer verilmiştir. Bilgi aktarımı metin üzerinden değil etkinlikler ve beceri şemaları ile sağlanmıştır. Görsellerin kaynak kullanımına vurgu yapılması dikkat çekmiştir. Siyasi tarihin öncelenmediği, sosyal tarih eksenli, mimari ve sanat üzerinden anlatımın benimsendiği bir ünite aktarımı tercih edilmiş, doğrudan bir İslam tarihi değil, Akdeniz dünyasının geçişkenliği, Müslüman ve Hristiyan dünya arasındaki ilişki biçimi ve temas temel alınarak aktarım yapılmıştır. Ancak burada kullanılan tematik anlatım yöntemi tarihsel olayların akışı açısından karışık biçimde verildiği için yaşanmış hadiselerin kronolojik olarak anlamlandırılmasını zorlaştırmıştır.

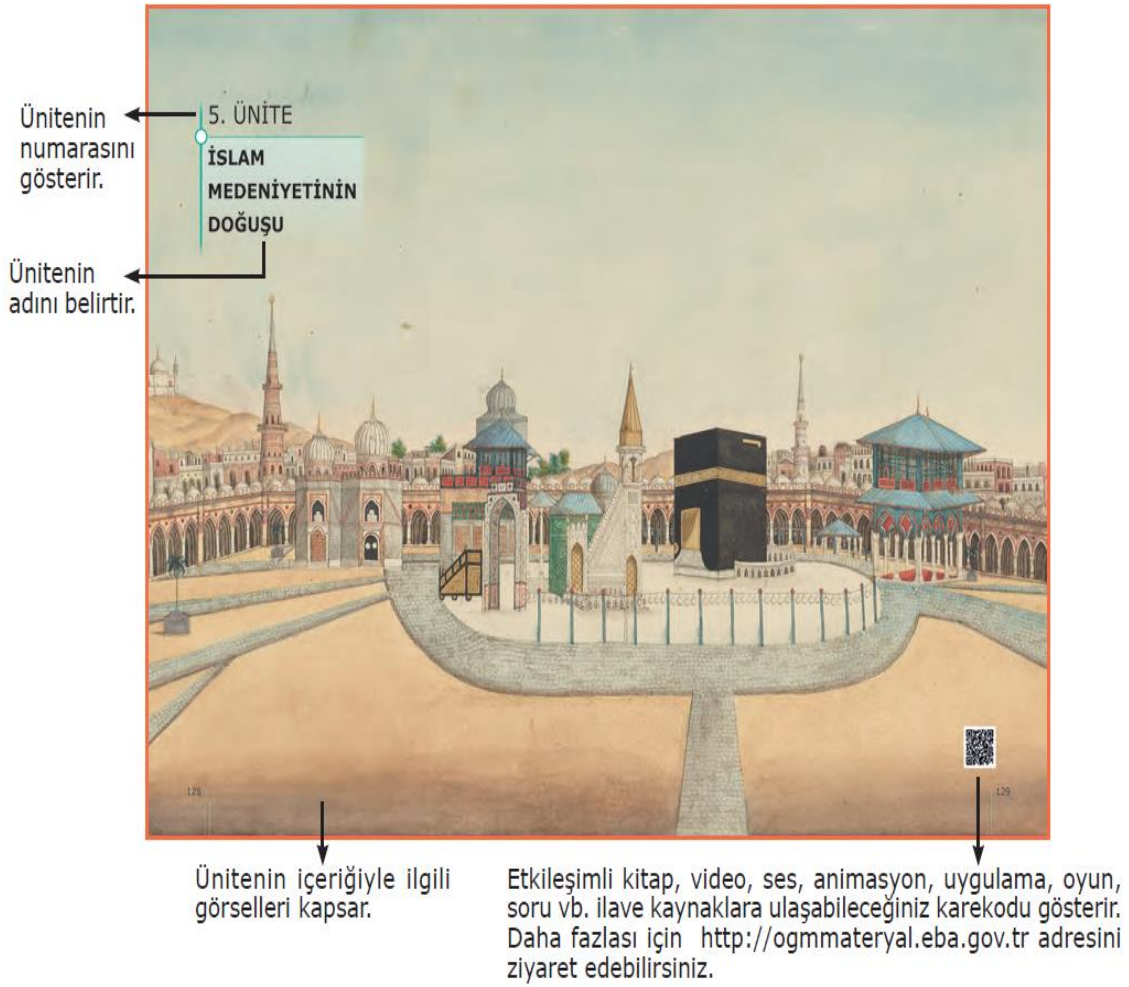
#### **4.4.3. Türkiye Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Türkiye’de lise düzeyinde tarih ders kitabı olarak okutulan “Tarih 9” adlı ders kitabı 6 ünite ve 212 sayfadan oluşmaktadır.



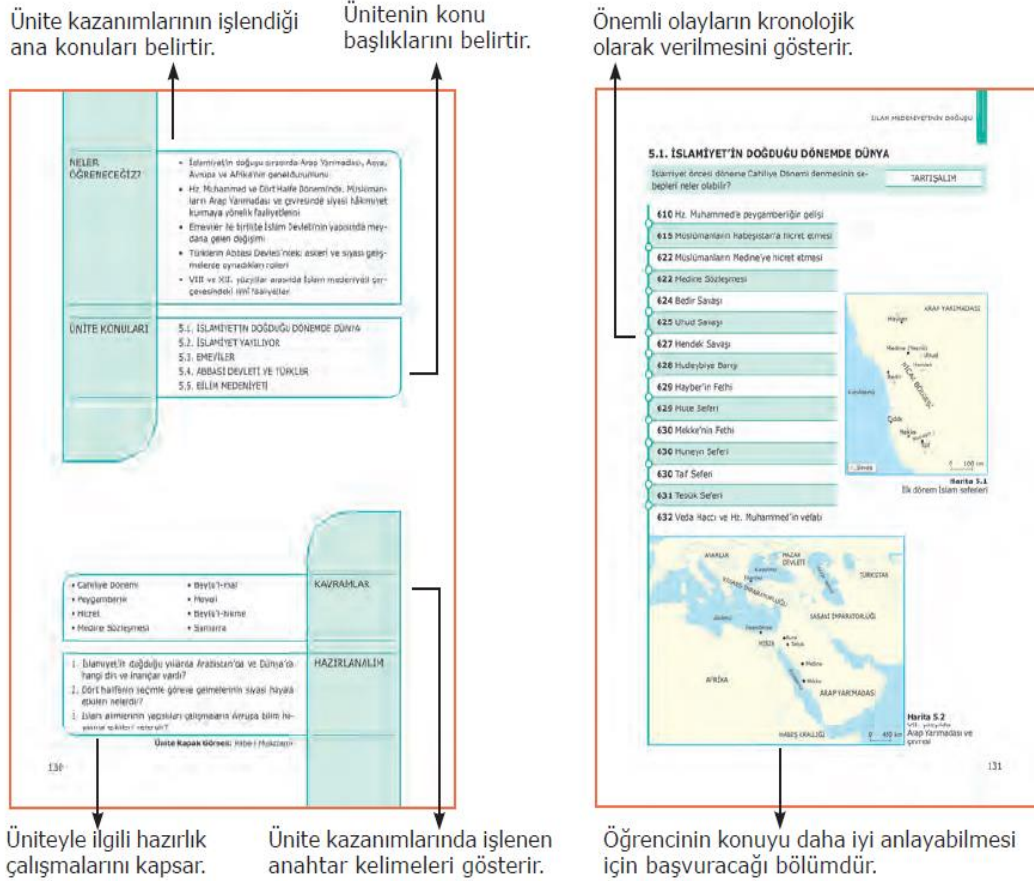
Şekil 38. Türk ders kitabında ünite dağılımı.

Ders kitabının konu dağılımına bakıldığında 212 sayfalık ders kitabının 42 sayfasını oluşturan, %25’lik oranla hacim açısından en kapsamlı ünite İslam Medeniyetinin Doğuşu ünitesidir. Programdaki kazanım sayısı, kazanımların işlenişi için ayrılacak yaklaşık süre ile bunların ders saatlerine oranına bakıldığında, İslam tarihi öğretimi müfredatın %16,7’sini oluşturmaktadır. Öğretim programının amaçları açısından bakıldığında; Geçmişten bugüne insanlığın birikimli mirasının kavranması, İslam tarihinde rol oynamış önde gelen siyasi ve sosyal teşekküller ile önemli şahsiyetlerin tanınması, Medeniyetimizin dayandığı temel değerlerin kavranması ve benimsenmesi gibi pek çok ilgili program hedefi mevcuttur. Ders kitabı incelendiğinde 5. Ünite olarak İslam Medeniyetinin Doğuşu konusu işlenmiştir. Kitabın henüz başında ünite sunumunun nasıl yapıldığına dair birtakım yönergeler de mevcuttur.



Şekil 39. Türk ders kitabında ünite girişi sunumu.

Ders kitabında ünite girişi incelendiğinde, içeriğe ilişkin görsel, etkileşimli karekod ve başlık göze çarpmaktadır. Neler öğreneceğiz ve ünite başlıklarının henüz giriş kısmında verilmesi hazırlanma ve haberdar etme açısından göze çarpmaktadır. Ünite konuları 5 başlık altında ele alınmış ilk aşamada İslamiyet'in doğduğu dünya ile başlanmış ardından İslamiyet'in yayılma süreci anlatılmıştır. Ardından Emeviler başlığı sonrasında Abbasi Devleti ve Türkler, son olarak Bilim Medeniyeti başlığına yer verilmiştir. Henüz üniteye başlamadan önce üniteye dair 8 kavram girişte verilmiş ancak kavramlara dair açıklamalar ünite içerisine yayılmış, ABD ders kitaplarında olduğu gibi bir kavram sözlüğü şeklinde kullanılmamıştır. "Hazırlanalım" başlığı ile de üniteye hazırlık içeren üç giriş sorusuna yer verilmiştir. Ünite başlarında neler öğreneceğiz başlığı altında verilen bölümde kazanımların işlendiği ana konular belirtilmiş, hazırlanalım başlığı altında ilgili ünitenin hazırlık çalışmaları maddelenmiş, kavramlar kısmında ise anahtar kelimelere yer verilmiştir.



Şekil 40. Türk ders kitabında ünite işleniş sunumu

Ünite tartışalım başlığındaki bir soru cümlesi ile başlamış hemen altında önemli olayların kronolojisini gösteren bir tarih şeridine yer verilmiştir. ABD ve Fransız ders kitaplarından farklı olarak buradaki tarih şeridi daha detaylı ve bütüncüdür. Hz. Peygamber dönemindeki önemli olayların tarihlerine yer verilmiştir. İncelenen diğer ülkelere ait ders kitaplarında Hz. Peygamber döneminde yaşanan olaylardan yalnızca hicret, Mekke'nin fethi gibi başlıklara değinildiği görülmüştü. Yine sayfa üzerinde Arap yarımadası ve önemli merkezler gösterilmiştir, ABD ders kitaplarında da bolca harita kullanımı dikkat çekmiştir. İslamiyet öncesi siyasi, sosyal, ekonomik, kültürel yapıdan metinler çerçevesinde harita ve görsellerle desteklenerek bahsedilmiştir. Bedevilik, hadarilik gibi kavramlar karşılaştırmalı metin kutuları içinde izah edilmiştir. İslamiyet öncesi Arap yarımadasındaki kabile tipi yaşama vurgu yapılmış, buradaki dini inanç biçimi net olarak ifade edilmiştir. Şimdiye kadar incelenen ders kitaplarına İslamiyet'ten önceki Arap toplumunun yapısı bu denli net aktarılmamış, daha ziyade İslamiyet sonrası dönüşümün etkilerine odaklanılmıştır. Benzer beyin fırtınası içeren sorular "Tartışalım" başlığı ile de zaman zaman karşımıza çıkmaktadır.

Kazanımları doğrudan destekleyecek akademik metinleri belirtir.



Konuları desteklemek, açıklamak, bilgileri pekiştirmek ve dikkat çekmek için verilen bilgilerin olduğu kısımdır.

Metin başında, ortasında veya sonunda öğrencinin konuyu tartışarak irdelemesini amaçlar.



Konuların daha iyi anlaşılması için öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi amaçlanan yeri belirtir.

Şekil 41. Türk ders kitabında ünite işlenişinden örnek.

Ünite akışı içerisinde “Araştırılmalı, Biliyor musunuz?” gibi öğrencinin bilgiyi yapılandıracağı bölümlere yer verilmiştir. Yine ünite içerisinde “yorumlayalım” başlığı ile verilen okuma parçaları üzerine sorular sorulmuş ve öğrencinin belli çıkarımları yapması istenmiştir. İslamiyet yayılıyor başlığı altında Medine Sözleşmesinin önemi vurgulanmış tarihteki ilk toplumsal sözleşme olduğuna vurgu yapılmıştır. Sözleşme metninin önemli maddeleri koyu renk tonu ile vurgulanarak metin kutusu içerisinde ayrıca verilmiştir. İncelenen diğer ders kitaplarında Medine sözleşmesine dair bilgi bulunmaması dikkat çekicidir. Sırasıyla Bedir, Uhud, Hendek savaşlarının ve Hudeybiye antlaşmasının anlatımı yapılmış ve bunların önemleri vurgulanmıştır. İncelenen diğer ders kitaplarında siyasi ve askeri faaliyetler bu detaylarla anlatılmayıp daha yüzeysel işlenmiştir. Devamında Hayber, Mute savaşları metin ve görselleri ile verilmiştir. Devamında 630 Mekke’nin Fethi olayı anlatılmış ve burada bir okuma metnine yer verilmiştir. Huneyn, Taif ve Tebuk seferleri de kronolojik olarak verilmiş, ilgili yerler harita üzerinde numaralandırılarak gösterilmiş ve konu Hz. Peygamber’in veda hutbesinin tam metni ile bitmiştir. Araştırılmalı bölümünde Veda Hutbesi ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin kıyaslanması istenmiştir.

632-661 yılları arası “Dört Halife Devri” başlığı ile verilmiş, hilafet kurumunun oluşması, Hz. Ebubekir’in halife seçilmesi konuları işlenmiştir. Dört Halife Dönemi’nde, Müslümanlar için stratejik önemi bulunan, kültür ve medeniyeti ile İslam toplumuna yararlar sağlayacağı düşünülen ülkeler ve bölgelerin fetihleri amaçlanmıştır. Ayrıca Müslüman toplum için tehdit veya İslam’ın yayılışına engel oluşturan bölgelere de askerî seferler yapılmıştır. Bu bölgelerin bir kısmı savaşarak bir kısmı da barışçı yollarla fethedilmiştir. Yapılan fetihler sonrasında insanlara din ve ibadet hürriyeti tanınmış, zorla İslamlaştırma politikası takip edilmemiştir. Bunun sonucunda birçok bölgede Müslümanların hâkimiyetinin kalkmasına rağmen insanlar eski dinlerine dönmemiştir, ifadelerine yer verilmiştir.

Bilimsel metinlerden hareketle öğrencilerin yorum yaptığı kısımdır.



Metinlerin anlatımını destekleyici görselleri kapsar.



Konuyu pekiştirmek amacıyla öğrencilerin değişik kaynaklardan faydalanmalarını, araştırma yapmalarını ve bilgilerini geliştirmelerini amaçlayan bölümdür.

Şekil 42. Türk ders kitabında ünite işlenişinden örnek.

Hız. Ebu Bekir'in halifeliğın ilk zamanlarında İslam Devleti içerisinde karışıklıklar yaşanmıştır. İslam'dan dönerek devlete isyan eden kabilelerle Ridde Savaşları'nı yapan Hız. Ebu Bekir, bu kişi ve kabilelere karşı uzun süre mücadele etmiş ve hepsini itaat altına alarak ülke içerisinde birlik ve düzeni sağlamıştır. Hız. Ebu Bekir Dönemi'nde Arabistan toprakları dışına seferler düzenlenmiştir. Suriye'nin fethi sırasında Bizans'la 634 yılında yapılan Ecnâdeyn Savaşı ile Suriye kapıları Müslümanlara açılmıştır şeklinde ifade edilmiştir. Hız.

Ebubekir döneminin sona ermesi ile Hz. Ömer devri başlamış bu dönemde yoğun fetihler yapılmış, 636 yılındaki Yermük Savaşı ile Suriye ve Filistin coğrafyasının önemli şehirleri ele geçirilmiş ve 640 yılında bütün Suriye coğrafyası fethedilmiştir. Devamında İslam ordularının Filistin ve Kudüs'ü fethettiği, Kudüs patriğinin Hz. Ömer'le görüşerek şehrin anahtarını teslim ettiği, Hz. Ömer'in, Yahudi ve Hristiyanlara can güvenliği ve din serbestliği tanıdığı ifade edilmiştir. Hz. Ömer döneminde yaşanan siyasi gelişmelerin ardından Hz. Osman'ın hilafeti dönemindeki askeri ve siyasi gelişmeler Hz. Osman zamanında Horasan ve Azerbaycan ele geçirilerek İslam hâkimiyeti Gürcistan ve Dağıstan'a kadar genişletildi. Bu dönemde Hazarlarla yapılan mücadeleler, onların İslam'a girmelerine mâni oldu. Diğer taraftan Suriye Valisi Muaviye, Anadolu'da Kayseri'ye kadar sefer düzenlemiş ve kurulan donanma ile 649'da Kıbrıs'ı fethetmiştir. Bu donanma Doğu Roma ile savaşarak Zâtü's-savârî denilen ilk deniz zaferini kazanmıştır. Hz. Osman Dönemi'nde Kuzey Afrika topraklarına da seferler yapılarak Tunus ele geçirilmiştir. Bundan sonra Kuzey Afrika'da yoğun olarak yaşayan Berberiler arasında İslam hızla yayılmıştır ifadeleriyle yer verilmiştir. Hz. Osman'ın şehit edilmesinin ardından yaşanan süreç, Hz. Ali döneminde iç karışıklıkların yaşandığı, İslam Devleti'nin parçalanma tehlikesiyle karşı karşıya kaldığı bir ortamda halife seçildiği, bu nedenle onun halifelik süreci fetihlerden çok İslam toplumu içerisindeki karışıklıklarla mücadele edilen bir dönem olduğu ifade edilmiştir. Siyasi ve askeri faaliyetlerin ertesinde İslam devletinin kurumsallaşması, kültür ve medeniyet müktesebatındaki gelişim aktarılmıştır. Özellikle Hz. Ömer devrinde yaşanan kurumsallaşma ve bürokratik gelişmeler, idari, askeri, adli, sosyal ve ekonomik yeniliklerden söz edilmiştir.

“İslam Dünyasında İlk Ayrılıklar” başlığı altında Hz. Osman'ın hilafeti döneminde başlayan ve katledilmesi sonrası giderek artan kargaşanın sebepleri aktarılmış, İslam Devleti'nin merkezinin Medine'den Kûfe'ye taşınması, Hz. Ali'ye muhalefetin ortaya çıkması meselesi bağlamında Cemel ve Sıffin vak'ası aktarılmıştır. Devamında “Emeviler” başlığı ile emevi hanedanının iktidar süreci, Dört Halife'nin seçiminde, danışma yani istişare prensibi dikkate alınmışken Muaviye'nin siyasi mücadeleyle bu makama gelmesi ve oğlunun halife seçilmesini sağlaması hilafet sisteminin özünde büyük değişikliklere neden olduğu şeklinde ifade edilmiştir Burada elbette dört halife döneminde seçim ve istişari mekanizmaların etkin olduğu bir gerçektir. Ancak bunu bugünkü demokrasi, cumhuriyet ve seçim algısıyla öğrenciye sunmak dönemsel şartları anlamlandırmada yanıltıcı olabilir. Dört halife devri ya da Hulefa-i Raşidin döneminin “Cumhuriyet Devri” olarak anılması meselesi de halen

kavramsal olarak tartışılmaktadır. Bu minvalden bakıldığında meselelerin tartışmalı kavramsallaştırma yerine dönemsel şartların anlaşılmasını sağlayarak benimsetmek tarihsel kavrama açısından çok daha isabetli olacaktır. Muaviye, siyasi birliği sağladıktan sonra İslam fetihleri yeniden hız kazandığı ifade edilmiş, Türkistan, Anadolu ve deniz seferlerinde başarılar elde edildiği belirtilmiştir. Bizans İmparatorluğu'na yapılan seferlerin düzenli bir hâle geldiği, İstanbul'un kuşatıldığı ancak sonuç alınmadığı, meşhur sahabe Eyyüb el Ensari bu kuşatmada hastalanarak vefat ettiği belirtilmiş ve Eyyüb Ensari türbesinin görseline yer verilmiştir. Devamında Hz. Muaviye'nin henüz hayattayken oğlu için biat istemesi, muhaliflerinin ve Hz. Hüseyin'in biat etmemesi üzerine Kerbela denilen yerde yaşanan, İslam tarihini derinden etkileyen büyük olay, örnek metin başlığıyla renklendirilmiş bir metin kutusu içerisinde öğrenciye sunulmuştur. Devamında askeri fetihlerde ilerleme, Afrika'nın kuzeyi ve Avrupa'da İslam ilerleyişi anlatılmıştır. 732 yılında Franklarla yapılan Puvatya (Poitiers veya Puvatiye) Savaşı'nda İslam ordusunun yenilmesiyle Prene Dağları'nda son bulduğu ifade edilmiştir. Yine bu dönemde uygulanan politikalardan birisi olan mevali politikasının tanımına, uygulamalara ve sonuçlarına yer verilmiş, İslamiyet'in yayılması üzerindeki etkilerinin tartışılması istenmiştir.

Avrupa'da İslamiyet'in Yayılması başlığıyla Endülüs Emevilerinin Avrupadaki siyasi ve askeri ilerleyiş anlatılmış, İspanya ve Portekiz'de Müslümanların ilerleyişine değinilmiştir. Endülüs Emevi Devleti'nin yıkılmasından sonra İspanya'da Bağımsız Emirlikler Dönemi (1031-1091), Murâbitlar Dönemi (1091-1147), Muvahhidler Dönemi (1147-1229) ve en sonunda Beni Ahmer Devleti Dönemi (1238-1492) yaşandığı ifade edilmiştir.



Şekil 43. Emevi hakimiyeti haritası.

Müslümanların Avrupa'ya İslam'ı taşımasıyla birlikte Avrupa'da yüksek ve parlak bir Endülüs medeniyeti ortaya çıkmış, bilimde ve sanatta özgün ve kalıcı eserler inşa edildiği aktarılmıştır. Batı'da akli faaliyetlerin yasaklanması nedeniyle karanlık bir dönem yaşamış ve Batılılar, Müslümanların kültürel gelişmesini fark edememiştir. Hristiyanlar ancak Haçlı Seferleri'yle birlikte İslam medeniyetini yakından tanıma fırsatı bulmuştur ifadelerine yer verilmiştir. İbn-i Rüşd, Aristo, Musab. Meymun ve İbn-i Bacce önemli düşünür ve bilim insanlarının; matematik, astronomi, tıp, felsefe, gibi ilimlerde batıyı ne denli etkilediği ifade edilmiştir. El Hamra sarayı, Kurtuba camisi gibi sanatsal eserler görsel olarak da ünite sunumundaki yerini almıştır.

#### Endülüs'te Sanat

Edebiyat alanında Avrupa'da fabl türünün ortaya çıkışı, Hint-İran menşine dayanan İslami eserlerin tesiriyle olmuştur. Meşhur La Fontaine (La Funten), "Kelle ve Dimne"den geniş çapta istifade ettiği bizzat kendisi söylemiştir. "Binbir Gece Masalları", Avrupa'da günümüze kadar gelen geniş bir kabul görmüştür. Dante'nin (Dante) de Latince tercüme sayesinde haberdar olduğu mi'rac mucizesinden etkilendiği ve onda yer alan figürleri farklı bir üslupla La Divina Commedia (La Divina Komedya) adlı ünlü felsefi-edebî eserine uyarladığı kabul edilmektedir. Endülüs'e özgü şiirlerin, Kastilya halk şiirinde, yeni yıl ilahilerinde yeni bir türün doğuşunu sağlamıştır. Endülüsülerin besteleyip söyledikleri şarkılar, Hristiyanlarca da kabul görmüş Aragon, Kastilya, Leon kralının saraylarında Müslüman müzisyenler bulunmuştur. Endülüs müziklerinin izlerini bugünkü İspanya müziğinde görmek mümkündür. Öte yandan Avrupa'daki Frankonlar (Frankonyan) adlı notalandırma usulünün temelini Endülüs müzisyenlerce atıldığı bilinmektedir (Özdemir, 1995, s.223'ten düzenlenmiştir).

#### YORUMLAYALIM

İslam dininin, sanatın gelişmesine etkileri neler olabilir?

Kültür hayatının dışında tarım ve mimari alanlarında da Endülüs, Avrupa'yı önemli ölçüde etkilemiştir. Pirinç, şeker kamışı ve pamuğu İspanya'ya ve dolayısıyla öteki Avrupa ülkelerine ilk tanıtanlar Endülüs Müslümanlarıdır. Suyun buharlaşarak azalmasını önlemek için yer altından kanallarla naklini İspanya'da ilk defa Müslümanlar uygulamıştır. Avrupa'ya kâğıt üretimi için palamut ve hurma ağaçlarından katran elde edilmesini öğretenler de yine Endülüslü Müslümanlar olmuştur.

İslam fetihlerinin Arabistan dışına taşınmasıyla İslam mimarisi fethedilen yerleri etkilemiş ve buradaki mimariden de etkilennmiştir. Endülüs Emevi Devleti'yle birlikte İslam mimarisi yeni bir boyut kazanmıştır. Kurtuba Camisi, Endülüs Emevi Devleti'nden günümüze kalan önemli mimari eserlerdendir (Görsel 5.17). XII. yüzyıldan itibaren bazı İspanyol ve Portekiz kralının yaptırdıkları saraylar, Kurtuba'daki sarayların adeta birer kopyasıdır. Kitabeleri bile Arapça yazılmış olan bu saraylara, Sevilla Alkazarı en güzel örnektir. Endülüs mimarisinin tesirleri, İspanya ile sınırlı kalmayıp Kuzey Afrika'ya, Doğu'ya ve hatta Amerika kıtasına ulaşmıştır.



Görsel 5.17  
Kurtuba Camisi (İspanya)



Görsel 5.16  
El-Hamra Sarayı (İspanya)

Endülüs Emevileri ve İspanya'da kurulan diğer Müslüman devletler, Avrupa toplumlarını İslam'la tanıştırmış ve bölgede İslamiyet'i yaymıştır.

Endülüs, Müslümanlar idaresinde yüksek ve parlak bir medeniyetin doğuşuna beşiklik etmiştir (Görsel 5.16). Aynı dönemde Batı'da akli faaliyetlerin yasaklanması nedeniyle karanlık

bir dönem yaşamış ve Batılılar, Müslümanların kültürel gelişmesini fark edememiştir. Hristiyanlar ancak Haçlı Seferleri'yle birlikte İslam medeniyetini yakından tanıma fırsatı bulmuştur. Batılılar, Arapça eserleri kendi dillerine tercüme etmeye başlamıştır. Bunun sonucunda Sicilya ve İspanya; Arapça yazılmış ilmi ve felsefi eserlerin Latinceye tercüme edildiği merkezler hâline gelmiştir. Endülüs topraklarını tekrar ele geçirmeye başlayan Hristiyanlar, Endülüs medeniyetine duydukları hayranlık sebebiyle Arapça eserlerin tercüme işini teşvik etmiştir. Bu sebeple İspanya, Avrupalı öğrenciler için bir cazibe merkezi olmaya devam etmiştir.

İslam medeniyetinin birikimlerinin Batı'ya aktarılmasını sağlayan tercüme faaliyetlerinin sistimli bir hâle gelmesi; XII. yüzyılın başlarında Tuleytula başpiskoposunun Bağdat'taki Beytül-Hikme'ye benzer bir müessese kurmasıyla olmuştur. Arap dili ve edebiyatının da öğretildiği bu müessesede çalışan Müslüman, Hristiyan ve Yahudi mütercimler felsefe, astronomi, matematik, tıp, kimya, tarih, coğrafya ve edebiyat gibi ilimlerle ilgili pek çok Arapça eseri Latinceye çevirmiştir. XIII. yüzyılda diğer şehirlerde de tercüme okulları açılmaya devam etmiştir. Orta Çağ Avrupası bu sayede eski Yunan felsefesini ve özellikle Aristo'yu tanıma imkânını bulmuştur. Müslüman filozofların, din ile akli uzlaştırma yönündeki fikirleri büyük bir yankı uyandırmış ve Avrupa'da bir zihnin inkılabı meydana gelmiştir.

### Şekil 44. Endülüs İslam eserleri.

“Abbasiler” başlığı ile verilen yeni bölümde askeri ve siyasi gelişmelere yer verilmiş, Bağdat şehrinin merkez haline geldiği ve Halifelerin dönemlerindeki icraatları aktarılmıştır. Halife Mansur döneminde mevali politikalarının tamamen terk edildiği ve bu bağlamda İslamiyet'in yayılmasında ve farklı milletlerden olanların devlet hizmetinde bulunmalarında önemli rol oynadığı ifade edilmiştir. Harun Reşid zamanında en parlak günlerini yaşadığı, ziraat, ticaret, bilim ve eğitim düzeyinin ve refahın çok arttığı, Bağdat'ın en büyük ve en önemli ekonomik merkez hâline geldiği belirtilmiştir. Abbasîlerde sosyal hayat ve devlet teşkilatı başlıklı ayrı bir bölümde kısa da olsa sosyal yaşantı ve idari sistem hakkında kısa

bilgi geçilmiş, askeri sistem, idari yönetim, hukuk işleri gibi konularda bilgi verilmiştir. Yine ayrı bir başlıkla Abbasi Devlet Teşkilatında Türkler konusu aktarılmış, devlet idaresinde ve askeri ve siyasi hizmetlerdeki başarılarından bahsedilmiş, Samarra şehrinin kuruluş gerekçelerine değinilmiştir. Ayrıca Selçuklu Sultanı Tuğrul Bey, 1055 yılında Bağdat'ı kurtararak halifeye dinî itibarını iade ettiği ifade edilmiştir. Siyasi gücü giderek azalan Abbasi devletinin 1258 Moğol saldırısı ve Bağdat'ın işgaliyle sonlandığı ifade edilmiştir.

“Mısırda Kurulan Türk İslam Devletleri” başlığı ile konu aktarımı devam etmiş, Tolunoğulları ve İhşîdiler konu başlıkları altında bu devletlerin siyasi varlıklarına kısaca değinilmiştir. İncelenen diğer ders kitaplarında bu devletlerin isimlerine ve işlenişine rastlanmamıştır. Yine bu başlık altında anlatılan diğer devlet Eyyubiler olmuştur. Özellikle haçlı seferlerine karşı İslam dünyasındaki duruşu ve Kudüs başarısı nedeniyle Selahaddin Eyyubi ön plana çıkmıştır. “Memlûklular” başlığı ile devam eden konu başlığında Memlûklular devletinin siyasi ve askeri faaliyetleri ele alınmış özellikle 1260'da Moğol ilerleyişinin durdurulmasını sağlayan ve zafer kazandıran Aynicâlut Savaşı vurgulanmıştır.



**Görsel 5.24**  
Selahaddin Eyyubi'nin  
haçlılara silah bıraktırması

Seferi'nin düzenlenmesine neden olmuştur. Selahaddin Eyyubi, III. Haçlı Seferi'ne karşı İslam dünyasını başarıyla savunmuştur (Görsel 5.24).

Selahaddin Eyyubi 4 Mart 1193 tarihinde vefat etmiştir. Bu sırada devletin sınırları Trablusgarp'tan Hemedan ve Ahlat'a, Yemen'den Malatya'ya kadar uzanmıştır. Eyyubi hükümdarları arasında sadece Selahaddin'e karşı isyan olmamıştır. Ondan sonra gelenler aynı başarıyı gösterememiş ve ülkede taht kavgaları ve iç karışıklıklar yaşanmıştır. Memlûklular etrafında toplanan muhalifler 30 Nisan 1250 tarihinde Sultan Turan Şah'ı öldürmüş ve böylece Mısır'da Eyyübiler Devri sona ermiştir.

şarıyı gösterememiş ve ülkede taht kavgaları ve iç karışıklıklar yaşanmıştır. Memlûklular etrafında toplanan muhalifler 30 Nisan 1250 tarihinde Sultan Turan Şah'ı öldürmüş ve böylece Mısır'da Eyyübiler Devri sona ermiştir.

Mekke ve Medine'ye önem veren Selahaddin Eyyubi, "Hadi-mü'l-Haremeyn" unvanını kullanan ilk hükümdar olmuştur. Mehmet Akif Ersoy onu; "Şarkın en sevgili sultanı", Fransız tarihçisi Champdor (Şondöğ); "İslamın en saf kahramanı" olarak nitelemiştir.

**BİLİYOR MUSUNUZ?**

Şekil 45. Selahaddin Eyyubi ve Haçlı seferleri.

“Bilim Medeniyeti” başlığı ile verilen yeni bölümde İslam bir ilim dini ve onun vücuda getirdiği medeniyet, bir ilim medeniyetidir vurgusu ile başlanmıştır. İslam’ın temel kanyakları olan Kuran ve hadis metinlerinde İslamiyet’in ilme ve ilmi çalışmalara verdiği öneme dair sözlere yer verilmiştir. İlmî faaliyetlerin tarihsel süreçteki örnekleri; Hz. Peygamber devrinde ve dört halife devrindeki bazı uygulamalardan örneklerle sunulmuştur. Emeviler ve Abbasiler Dönemi’nde sınırların genişlemesiyle birlikte eğitim kurumlarındaki önemli ilerleme hususen Abbasiler devrinde Grekçe, Süryanice, Sanskritçe ve Farsça gibi dillerden tercüme edilen çok sayıda eserin, Hizanetü’l-hikme adı verilen kütüphanede toplandığı ve Beytü’l-hikme’nin kurulmasının İslam medeniyetinde bir dönüm noktası olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca Abbasi halifelerinin matematik, fizik, kimya, astronomi, tıp, coğrafya, mühendislik, mantık, felsefe ile ilgili alanlara teşvik etmesi, kitapları toplatıp tercüme ettirmesi ve âlimlere ve ediplere karşı cömert tavırlarının; İslam dünyasında büyük bir fikir hareketini başlattığı belirtilmiş, bu dönemde Beytü’l hikmenin, Orta Çağ’ın en zengin kütüphanesi ve ilmi araştırma merkezi hâline geldiği ifade edilmiştir. Devamında “İlimlerin Sınıflandırılması” başlığı ile verilen bölümde, İslam medeniyetinin ilimleri akli ilimler ve nakli ilimler olarak tasnif ettiği, felsefe, coğrafya, astronomi, matematik, tıp gibi ilimler üzerindeki çalışmalar akli ilimler kategorisinde, Kur’an-ı Kerim ve Hz. Muhammed’in Sünnet’ini anlamaya yönelik tefsir, hadis, fıkıh (hukuk), kelam gibi ilimlerin nakli ilimler kategorisinde incelendiği ifade edilmiştir.

“İslam Âlimlerinin İlme Bakışları” başlığı ile verilen bölümde, İslam âlimlerinin matematik, fizik, astronomi, kimya, biyoloji, tıp ve felsefede çok yönlü bir araştırma çabası içinde oldukları, bir yandan Eski Yunan ve Hintli düşünürlerin eserlerini inceleyip diğer yandan da bilimde farklı yaklaşım ve metotlar geliştirdikleri ifade edilmiştir. İslam Medeniyetinde “Âlimler” başlığı ile verilen bölümde İslam bilim ve düşüncesinin gelişimi bağlamında ortaya çıkan alimler ve prospografik olarak bu alimlerin ortaya çıkışına zemin hazırlayan İslam kültür havzaları üzerinden bilgi verilmiş ve bunların İslam bilim ve kültürüne katkılarından bahsedilmiştir.

İslam alimleri başlıklar halinde aktarılacak haklarında genel kapsamlı bilgiler verilmiştir. Farabi (870-950), İbn-i Sina (980-1037), İmam Gazali (1058-1111), İbn-i Rüşd (1126-1198) gibi alimlerin kısa biyografisi ve alanlarında ortaya koydukları ilmi eserler, icatlar ve düşüncelerine yer verilmiştir. Ayrıca ekoller başlığı ile de İslamiyet’in geniş coğrafyalara yayılmasının ardından, bazı İslam alimlerinin belirlediği prensipler çerçevesinde oluşan ekollerden bahsedilmiş, Mezhep imamı olarak kabul edilen İmam Ebu Hanife, İmam Malik,

İmam Şafi, İmam Ahmet b. Hanbel gibi alimlerden ve Kaderiye, Cebriye, Mutezile, Meşşaiyye, Eşariye ve Maturidiye gibi kelami ekollerin ortaya çıkış sürecinden bahsedilmiştir.



**Harita 5.7**  
İslam kültür havzaları

| Endülüs Havzası                                 | Bağdat Havzası                                                                 | Horasan Havzası                                                                                           |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Medrese ve Önemli Kurumlar                      |                                                                                |                                                                                                           |
| Kurtuba Medresesi<br>Gırnata Medresesi          | Beytü'l-hikme<br>Nizamiye Medreseleri                                          | Nişabur Medresesi<br>Belh Medresesi<br>Semerkant Medresesi<br>Uluğ Bey Rasathanesi<br>Nişabur Bimaristanı |
| Âlimler                                         |                                                                                |                                                                                                           |
| Endülüslü Zehravi<br>İbn-i Rüşd<br>İbn-i Haldun | El Hârizmî<br>Kindî<br>Ferganî<br>el-Belhî<br>el-Harrânî<br>er-Râzî<br>Bettâni | Ömer Hayyam<br>İsfizârî<br>Yusuf Has Hacib<br>Farabi<br>İbn-i Sina<br>İmam Gazali                         |

**Şekil 46.** İslam medeniyeti kültür havzaları

İslam Medeniyetinde Sanat başlığı altında, Müslümanların; güzellik, zarafet, incelik, derin kavrayış, yüksek duyarlılık, edep duyguları içinde olmayı amaçladığı ve bunu sanat hayatına yansıttıkları ifade edilmiştir. İslamiyet'in insan, âlem ve hayat anlayışı sanat anlayışına da yansımıştır. İslam dini ile İslam sanatının, ayrılmaz bir bütünlük sergilediği, İspanya'dan Semerkant'a kadar hem zengin hem de kusursuz bir ahenge sahip olduğu ifade edilmiştir.

Özgün üslubu, motif zenginliği ve kendine has mimari sistemi ile İslam sanatının Hat ve arabesk gibi çeşitli sanat dallarını da bünyesinde barındıran kendine özgü bir sanat anlayışı olduğu belirtilmiştir. Özellikle resme ve heykele hoş bakılmadığı için Müslümanlar arasında hüsnu-hat, tezhip, ebru, minyatür gibi sanatlar geliştiği de ifade edilmiş, İslam Sanatı ve Osmanlı başlıklı okuma parçasının altında Süleymaniye Camii görseline de yer verilmiştir.

Sonuç olarak tarih ders kitabında İslam tarihi öğretimi yapılan ünite kronolojik ve tematik ilerleyiş birlikte verilmiştir. Ünite sunumuna bakıldığında a siyasi tarih merkezli bir öğretim metodu benimsenmiştir. Kronolojik olarak yaşanan hadiseler savaşı, antlaşma ve önemli olaylara daha detaylarıyla yer verilmiştir. ABD ve Fransız kitaplarından farklı olarak yaşanan savaşlar ve önemli hadiseler metinlerle birlikte detaylarıyla bir bütün içinde verilmiştir. Bu ders kitaplarına oranla daha metin ağırlıklı bir ünite sunumu olsa da görseller ve metin kutuları ve okuma parçaları ile desteklenmiştir. Biliyor musunuz, tartışalım, cevaplayalım gibi etkinliklerle ünite kazanımlarının gerçekleştirilmesine yönelik soru ve etkinlikler verilmiştir. ABD ve Fransız ders kitaplarına göre daha detaylı işlenişin bir sebebi de İslam tarihi öğretimine ülke programlarında verilen yer ve özgül ağırlıktır. Siyasi hadiseler içinde Türk merkezli bakış ve anlatım etkindir. Konu aktarımı sırasında Türk-Arap ilişkileri, Türklerin İslam olması, Abbasî devlet teşkilatındaki yerleri, Türklerin Bağdat'ı kurtarması vurguları, Mısırda Kurulan Türk devletleri başlığı mevcuttur. Ayrıca İslam Bilim Medeniyeti özelinde yaklaşık 12 sayfalık detaylı bir sunuma yer verilmiştir. İslam alimlerinin isimleri ayrı ayrı başlıklar halinde verilmiş, kısa biyografileri, yetiştikleri ilmi havzalar, eserleri ve icatları üzerinde durulmuştur. İncelenen diğer ders kitaplarında da İslam bilim medeniyeti üzerine bilgi sunumu yapılmış fakat Türk ders kitapları kadar tafsilatlı olmamıştır.

#### **4.4.4. İran Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

İran'da lise düzeyinde 11. sınıf tarih ders kitabı olarak okutulan "Tarih 2" adlı ders kitabı 4 ünite ve 16 bölüm olmak üzere 200 sayfadan oluşmaktadır.



Şekil 47. İran ders kitabı ünite dağılımı

200 sayfalık ders kitabı incelendiğinde ünite dağılımının dengeli olduğu görülmüştür. İran tarih ders kitaplarının başlangıç ünitelerinin tarih yazımı, öğrenim metodolojisi ve araştırma kaynakları hakkında oluşu dikkat çekicidir. İran tarih öğretim programının; İran merkezli bir dünya tarihi sunumu yaptığı göz önüne alındığında Lise düzeyinin ilk sınıfı olan 10. Sınıf düzeyinde Eski çağ döneminde İran, lisenin ikinci yılı olan 11. Sınıfta orta çağ ve yeni çağ 'da İran, lisenin son düzeyi olan 12. Sınıfta ise yakınçağ ve çağdaş dünyada İran konuları aktarılmıştır. Sosyal bilimler alanında okutulan ders kitapları incelendiğinde 11. Sınıf düzeyinde okutulan Tarih 2 ders kitabının %84'lük bir bölümünün İslam tarihine ayrıldığı görülmektedir. Kitap kapağında içeriğin "Hz. Peygamber devrinden Safevi hanedanının sonuna kadar" olduğu da ifade edilmiştir. Ders kitaplarının ilk üniteleri metodoloji öğretimine ayrılrsa da devamındaki ünitelerin bir bütün içerisinde kronolojik bir anlatım yaptığı belirlenmiştir. Ayrıca kronolojik anlatım ünite içerisinde de devam etmektedir. İlk ünite verilen tarihsel düşünme becerilerine ve tarihsel kaynaklar üzerinden nasıl araştırma

yapılacağına dair içerikten sonra, ikinci bölümde İslam tarihi anlatımına giriş yapılmıştır. sayfa başında verilen kabe görseli ve yanında bir metin kutusu yer almaktadır.



Şekil 48. İran ders kitabında kabe görseli.

Hemen devamında yer alan sayfa “Mekke’de İslam” başlığı ile başlamış, bu kısımda neler öğrenileceğine dair genel bir giriş yapılmıştır. Hz. Peygamber’in doğumu, ailesi, çocukluk ve gençlik yılları, İslam öncesi Arap yarımadasının sosyal, kültürel ve ekonomik durumu, ve Mekke’de geçen 13 yıllık İslam devri hakkında ön bilgi verilmiştir. Ardından cahiliye devrinin özelliklerini içeren faaliyet başlıklı etkinlik ve Arap yarımadasının haritası verilmiştir. Harita İslamiyet öncesi toplumda hem siyasal ve sosyal olarak, kabile ve yapıları hem de ticari olarak kervan ve gemi yollarını göstermektedir.



Şekil 49. İran ders kitabında ünite işleniş örneği.

Devamında verilen sayfada Arap yarımadasının siyasi sosyal ve kültürel özellikleri, Kabile tipi yaşam sistemi, Hz. Peygamber'in kabilesi ve diğer kabileler arasındaki ilişkilere değinilmiştir. Kabile sisteminde İslamiyet öncesi dönemde Arabistan ahalisinin misafirperverlik, cesaret, cömertlik, fazilet, hayatın zorluklarına karşı sebat gibi bazı ahlaki özelliklere sahip olduğu biliniyordu; Elbette bu özelliklerin, kabile yaşamının değerleri ve gelenekleri çerçevesinde kendi anlamları vardı. Ancak kabile sisteminde savaş gücüne değer veren bir toplumda kadınların konumu ve itibarı düşüktü, birçok baba ve aile, çocuklarının erkek olmasını ve böylece savaşa ganimet getirebilmesini isterdi. Ayrıca erkek çocukla aşiretin adı, şerefi korunacağından aşiretin erkekleri sadece babalarıyla gurur duyardı şeklinde ifade edilmiştir. Kız çocuklarına değer verilmediğini anlatmak sayfa başındaki renkli metin kutusunda için Kuran-ı Kerimden ayetlere referans verilmiştir. “Onlardan birine bir kız müjdelendiğinde, öfkelenerek yüzü mosmor kesilir. Verilen müjdenin kötülüğünden dolayı halktan gizlenir. Böyle bir alçaltıcı duruma rağmen onu yanında mı tutsun yoksa toprağa mı gömsün! Görün işte, ne kötü yargıda bulunuyorlar!” Metin kutusunun hemen altında Kureyş kabilesi hakkında bilgi verilmiştir.

Düşünelim başlıklı etkinlikte ise Arap yarımadasında neden kapsamlı bir devlet yönetiminin olmadığı tartışılması istenmiştir. Bilim ve kültür açısından bakıldığında Arap yarımadasının sakinleri, İran ve Roma gibi büyük ülkeler olmadıkları ve ticari açıdan, yarımadanın çoğunluğu sıcak ve kuru saharalardan oluşması sebebiyle ticaretin nispeten tarım ve hayvancılıktan daha iyi bir konumda olduğu ifade edilmiştir. Arabistan'ın komşu toprakları ile ticareti ayrıca vurgulanmış, Yemen'den Suriye'ye giden yol üzerinde bulunan Mekke'nin ana ticaret merkezi sayıldığı ve Kureyş liderlerinin bu ticaretten faydalandığı ifade edilmiştir.

Din ve İnanç açısından ise Arap toplumunun yaşantısı aktarılmış, taştan ve tahtadan yapılmış putlara tapıldığı ve ahiret inancının olmadığı ifade edilmiştir. Hemen altında yer verilen etkinlikte de pagan bir inanç türü olan putperestliğin gerekçeleri ve özellikleri sorulmuştur. Toplumun içinde yalnızca putperestlik olmadığı bu inancı reddederek Hz. İbrahim'in getirdiği ilkeleri esas alan ve Hanif olarak yaşayan insanların olduğu ve Hz. Peygamber'in de bunlardan birisi olduğu ifade edilmiştir.

Bu dönemde Arap toplumunun şiir ve edebiyat alanında gelişmiş bir toplum olduğu, her sene Mekke'de yapılan şiir yarışmaları neticesinde en beğenilen şiirin ödül olarak Kâbe duvarına asıldığı belirtilmiştir.

24. sayfada faaliyet başlığıyla bir etkinlik sorusuna daha yer verilmiş, cahiliye toplumunun özellikleri hakkında düşünülmesi istenmiş, hemen altında yer alan düşünelim ve cevaplayalım başlıklı metin kutusu içerisinde günümüz toplumlarında cahiliye kültürü ve ahlakına dair örneklerin olup olmadığı sorulmuş ve ifade edilmesi istenmiştir.

Bakıldığında İran ders kitaplarındaki etkinlik ve soruların oluşturulmasında ağırlıklı olarak Kuran'dan ayetler ve hikmetli sözler yer verilmesi değer öğretiminin de ön planda olduğunu işaret etmektedir. Bu metinlerin üstündeki haritada ise dönemin Arap yarımadası bölgesindeki din ve inanç dağılımı haritasına yer verilmiştir.



Şekil 50. İnanç dağılımı haritası.

25. sayfada “Hz. Muhammed’in İslam’a Daveti” başlığı ile verilen bölümde Hz. Peygamber’in peygamberlikten önceki hayatına ve ilk vahyi alışı sürecine değinilmiştir. Verilen görselde ilk vahyin geldiği Hira Mağarasına yer verilmiş, hemen altındaki renkli metin kutusu içerisinde oku emriyle başlayan Alak Suresi’nin 1-5 arası Kuran ayetleri verilmiştir. Onun da altında Hz. Peygamber’in peygamberlikten önceki yaşamının zaman çizelgesine yer verilmiştir.



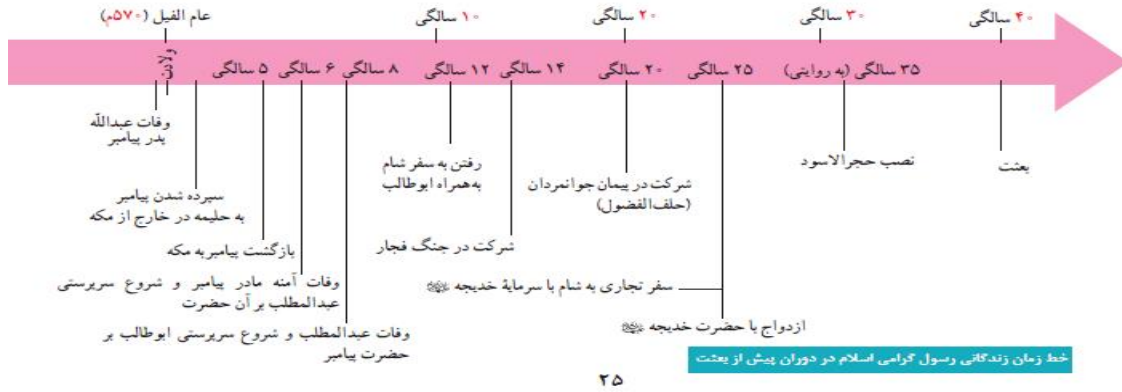
غار حرا

### بعثت حضرت محمد ﷺ و دعوت به اسلام بعثت پیامبر

حضرت محمد ﷺ پیش از بعثت، اوقاتی از سال، به ویژه ماه رمضان، را در غار حرا بر بلندی کوهی در نزدیکی مکه، به تنهایی می‌گذراند و به عبادت و راز و نیاز با خداوند می‌پرداخت. در آن زمان، ایشان به داشتن صفات و خصلت‌هایی همچون امانت‌داری، راستگویی، درستکاری، خردمندی، خوش‌رویی و خوش‌خلقی در میان مردم مکه معروف بود.

در ۲۷ رجب یا به روایتی دیگر در رمضان سالی که آن حضرت به چهل سالگی رسیده بود، در حال عبادت و تأمل و تفکر در غار حرا، فرشته وحی بر او فرود آمد و با نزول نخستین آیات سوره علق، پیام الهی را به ایشان رساند. نزول این آیات به منزله آغاز پیامبری و رسالت الهی حضرت محمد ﷺ بود.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ، إِنْشَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (۱) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (۲) إِفْرَأْ وَ رَبُّكَ الْأَكْرَمُ (۳) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (۴) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (۵)  
«بخوان به نام پروردگارت که آفرید. آدمی را از لخته خونی آفرید. بخوان، و پروردگارت ارجمندترین است. خدایی که با قلم آموخت آنچه را آدمی نمی‌دانست به او آموخت». (سوره علق، آیات ۱-۵)



Şekil 51. İran ders kitabı peygamberlikten önceki yaşamı zaman çizelgesi.

Verilen çizelgede Hz. Peygamber'in doğumu, sütanneye verilışı, dedesi ve amcasının himayeleri, amcası ile Şam kervanına katılışı, Ficar savaşlarına katılışı, erdemliler derneğine katılışı, eşi ile tanışması, hakemlik olayı ve 40 yaşında peygamber oluşu, peygamberlikten önce yaşamındaki önemli olaylar olarak kronolojik biçimde verilmiştir. İncelenen diğer ders kitaplarına göre daha detaylı bir anlatım yapılmış tarih öğretiminin yanında bir siyer öğretiminin de yapıldığı görülmüştür. 26. sayfada peygamberlik sürecinin başlangıcı aktarılmış, öncelikli davetin ailesine ve yakınlarına yapıldığı ifade edilmiştir. Özellikle eşinin kendisine verdiği destek vurgulanmış, "sınıfın dışını keşfetmek" başlıklı etkinlikte Hz. Hatice'nin İslam'a davet sırasındaki rolü ve Hz. Peygamber'e verdiği destek hakkında öğretmenin sağladığı kaynakları kullanarak, hazırladığı materyali sınıfta sunar yönergesiyle bir etkinliğin yapılması istenmiştir. 27. sayfada "faaliyet 5" başlığı ile verilen, "delilleri araştırmak ve incelemek" yönergesi ile verilen okuma parçasından, ilk Müslümanların listesi üzerine düşünüldüğünde bunların çoğunun nüfuzlu ailelere sahip gençlerden ve sosyal statüsü düşük yoksul insanlardan ve kölelerden ve oluşmasının sebepleri üzerine

düşünülmesi istenmiş, yazarın bakış açısına yorum yaparak katkı vermeleri istenmiştir niye. Devamında ise Mekke'deki siyasal ve sosyal yapı Kureyş liderlerinin İslam davetine verdikleri tepki ve Mekke toplumunun Hz. peygambere ve Müslümanlara karşı aldığı tavrı açıklanmıştır. Gelen tepkiler üzerine amcası Ebu Talip'in Hz. Peygamber'i himaye edişi vurgulanmıştır. Altıncı faaliyet başlığı ile verilen Kur'an surelerini araştırarak Ebu Leheb ile ilgili sureyi bulun ve anlamını sınıfta okuyun yönergesi verilmiştir. Devamında bir açıklama başlığı ile verilen Metin kutusu içerisinde Müslümanların ilk hicreti olan Habeşistan'a hicret anlatılmış Mekke'de zulme uğrayan zayıf ve güçsüz Müslümanların Hz. Peygamber tarafından adil kral olarak bilinen Habeş kralına gönderildiği ifade edilmiştir. Mekkeli müşriklerin Müslümanlar üzerinde baskısının arttığı, Hz. Peygamber'in mensubu olduğu Haşimoğulları kabilesine sosyal ve ekonomik yaptırımlar uygulandığı ifade edilmiştir. Hemen alt kısmında ise peygamberlikten hicrete kadar Peygamberimizin hayatı zaman çizelgesine yer verilmiştir. Zaman şeridi üzerinde; peygamberliğin gelişi, Habeşistan'a göç, ekonomik ve sosyal ambargo, Hz. Hatice ve Ebu Talip'in vefatı, Medine'ye hicrete yer verilmiştir.



Şekil 52. İran ders kitabı ünite sunumu örneği

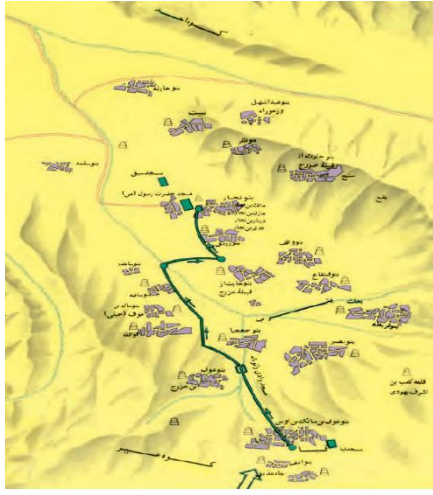
Sayfa 29’da “düşün ve cevapla” başlıklı etkinlikte Mekkeli müşriklerin Haşimoğlularına uyguladıkları ekonomik ve sosyal ambargonun neden maddeler halinde Kâbe’nin duvarına astıkları ve boykotun nasıl sona erdiği sorulmuştur. Devamında Hz. Peygamber’in tebliğ için gittiği Taif şehrinde reddedildiği ve Mekke şehrine gelen Yesriblilerin Hz. Peygamber’in tebliğ ettiği inancı kabul ettiklerini beyan ettikleri ve Akabe denilen bölgede biat ettikleri ifade edilmiştir. Devamında örnek sorular başlığı ile öğrencilerden; Arap yarımadasındaki geçim kaynakları üzerinde coğrafi ve iklimsel faktörlerin etkisini açıklamaları, cahiliye kavramının ne olduğunu açıklamaları ve cahiliye ahlakına dair üç örnek vermeleri, Müslümanların neden Mekke’den ayrılmak zorunda kaldıklarının açıklanması istenmiştir. Son olarak bu derste kullanılan tarihi kaynakların hangi türlere ayrıldığı sorulmuştur. Örnek sorulara bakıldığında hem ders içeriğine yönelik hem de tarihsel kaynaklara yönelik ölçme ve değerlendirme yapıldığı gözlenmiştir. Ayrıca İran ders kitaplarında sayfa sonlarında dipnot şeklinde verilen tarihi kaynaklarda göze çarpmaktadır.

“Medine’de Ümmet ve Nebevi Hükümet” başlığı ile devam eden ünite, Hz. Peygamber’in 23 yıllık peygamberlik misyonunun 10 yılının Mekke’de 13 yılının ise Medine’de geçtiği ifade edilmiştir. Birinci faaliyet başlığı ile verilen bölümde “şu an güneş yılına göre hangi senedeyiz? ay takvimine göre hicri olarak hangi senedeyiz? bu takvimlerin kökeninin temeli hangi olaylara dayanmaktadır? Cevaplayınız şeklinde ifadeler mevcuttur. Devamında Medine şehrinin siyasi sosyal ve ekonomik şartları hakkında bilgi verilmiştir. Mekke şehrinden farklı olarak burada ticaretin de yapıldığı belirtilmiştir.

Ayrıca şehrin sakinleri içinde Filistin’den göç etmiş Yahudilerin de yaşadığı ifade edilmiştir. İran ders kitaplarında teorik bilgi doğrudan aktarılacak yerine öğrencilere tarihsel analiz ve yorum becerisi kazandıracak şekilde verilmiştir. Örneğin burada Medine’deki siyasi ve sosyal durum aktarılırken bir tarih araştırmacısının aklına gelebilecek en önemli sorular neler olabilir?

Ya da bu sorulara verilecek cevaplar neler olabilir şeklinde üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir sunum yapıldığı belirlenmiştir. Medine’nin sosyal yapısı anlatılırken buranın yerli kabileleri olan Kahtânî asıllı iki Arap kabilesi Evs ve Hazrec kabileleri arasındaki kan davasından bahsedilmiş, aynı zamanda Yahudilerin de bölgedeki nüfuzu sebebiyle siyasal bir birlik olmayışından ve İslamiyet’in Medine’ye getirdiği sistem vurgulanmıştır. Sol altta verilen sarı haritada Hz. Peygamber’in hicreti sonrası Medine şehrinin coğrafi konumu belirtilmiştir. Devamında faaliyet 2 başlığı ile verilen etkinlik kanıtları anlama ve analiz etme yönergesi ile verilmiştir. Verilen yönergede Medine ve

Mekke'nin tarihi haritalarının ve bu iki şehrin coğrafi alanının farklı etkilerinin karşılaştırılması istenerek siyasi ve sosyal durum tespiti yapılması istenmiştir.



Şekil 53. Kitap içeriğinden örnek

### فعالیت ۲

**درک و تحلیل شواهد و مدارک**

مطالب فوق را به دقت بخوانید و با راهنمایی دبیر خود به پرسش‌های زیر پاسخ مناسب دهید:

الف) نقشه‌های تاریخی یثرب و مکه در صفحات ۲۶ و ۳۱ را مقایسه کنید و تأثیر متفاوت فضای جغرافیایی این دو شهر را بر وضعیت سیاسی و اجتماعی آنها بیان کنید.

ب) تفاوت‌های یثرب با مکه را از جهات سیاسی، اقتصادی و دینی در زمان ظهور اسلام از متن درس استخراج و دسته‌بندی کنید.

پ) استدلال کنید که هر یک از این تفاوت‌ها چگونه زمینه را برای استقبال مردم یثرب از دعوت پیامبر فراهم آورد.

**Etkinlik 2 / Kanıtları Araştırın ve Analiz Edin**

Yukarıdaki materyali dikkatlice okuyunuz ve öğretmeninizin rehberliğinde aşağıdaki sorulara uygun cevaplar veriniz

a) 26. ve 31. sayfalarda yer alan Medine ve Mekke'nin tarihi haritalarını ve bu iki şehrin coğrafi alanlarının farklı etkilerine karşılaştırmayı ve ortaya çıkan siyasi ve sosyal durumları belirtin

b) İslamiyet'in doğuşu sırasında Mekke ile Medine arasındaki siyasi, ekonomik ve dini farklılıkları ders kitabındaki metninden çıkarıp tasnif ediniz.

c) ortaya çıkan bu farklılıkların her birinin, Medine halkının peygamberin davetini kabul etmesi için nasıl bir temel oluşturduğunu tartışınız.

Şekil 54. İran ders kitabı etkinlik örneği etkinlik 2

32. sayfa ile devam eden ünite faaliyet 3 başlığı ile Medine'de İslam devri ile ilgili önemli olayların tablosunu kullanarak sayfanın altındaki zaman çizelgesini tamamlayın yönergesini vermiştir.

### فعالیت ۳

با استفاده از جدول مهم‌ترین رویدادهای مربوط به اسلام در مدینه، خط زمان پایین صفحه را تکمیل کنید.

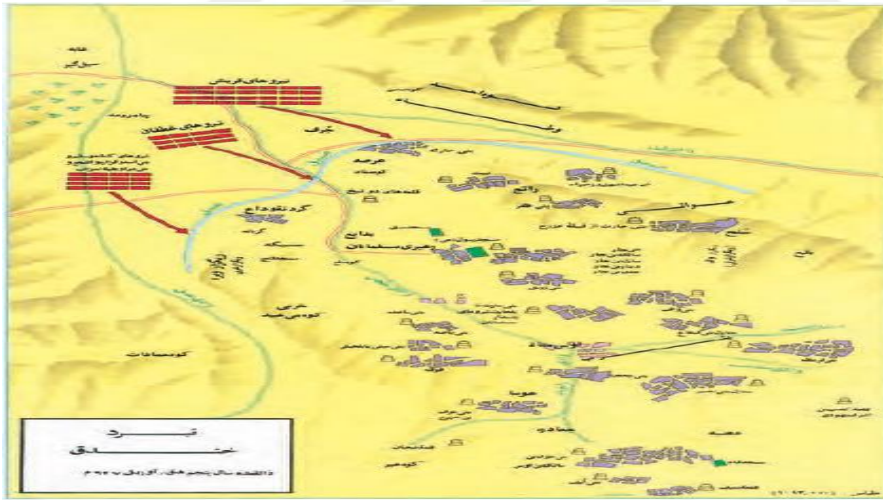
| سال وقوع | رویدادهای مهم                                                                                                                                                                                   |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱۲ بعثت  | بسته شدن پیمان عقبه اول میان پیامبر و ۱۲ نفر از مردم یثرب                                                                                                                                       |
| ۱۳ بعثت  | بسته شدن پیمان عقبه دوم میان رسول خدا و گروهی از مردم یثرب                                                                                                                                      |
| ۱ ق      | هجرت رسول خدا از مکه به یثرب؛ بنای مسجدالنبی در مدینه؛ عقد پیمان برادری میان مسلمانان؛ انعقاد پیمان‌نامه عمومی مدینه؛ نزول آیات جهاد؛ تشکیل نیروی نظامی مسلمانان؛ رخ دادن چند سریه و غزوه ابواء |
| ۲ ق      | غزوه بدر؛ تغییر قبیله از بیت‌المقدس به کعبه در مکه؛ ازدواج حضرت فاطمه (علیها السلام) با علی (علیه السلام)؛ اخراج یهودیان بنی قریظ از مدینه                                                      |
| ۳ ق      | ولادت امام حسن (علیه السلام)؛ غزوه احد؛ کشتار فجع مبلغان مسلمان در بئر معونه و رجیع                                                                                                             |
| ۴ ق      | روایتی با یهودیان بنی‌نضیر و اخراج آنان از مدینه؛ ولادت امام حسین (علیه السلام)                                                                                                                 |
| ۵ ق      | غزوه دومة الجندل؛ غزوه احزاب (خندق)؛ برخورد با یهودیان بنی قریظ و دفع خطر آنان                                                                                                                  |
| ۶ ق      | پیمان صلح حدیبیه؛ ارسال نامه به پادشاهان ایران، روم، حبشه، عُثْمَان و مصر و دعوت آنان به اسلام از سوی پیامبر                                                                                    |
| ۷ ق      | غزوه خیبر؛ پیمان صلح با یهودیان ساکن فدک                                                                                                                                                        |
| ۸ ق      | جنگ موته؛ فتح مکه؛ غزوه حنین                                                                                                                                                                    |
| ۹ ق      | غزوه تبوک؛ ویرانی مسجد خُزار و دفع توطئه منافقان؛ نزول آیات برائت از مشرکان؛ ورود نمایندگان قبایل عرب به مدینه و پذیرش اسلام                                                                    |
| ۱۰ ق     | ادامه ورود نمایندگان قبایل به مدینه و قبول اسلام؛ انجام حجة الوداع توسط رسول خدا؛ اجتماع غدیر خم و انتصاب علی (علیه السلام) به جانشینی پیامبر                                                   |
| ۱۱ ق     | تجهیز سپاه اُسامه برای نبرد با رومیان؛ وفات رسول خدا                                                                                                                                            |

- Birinci Akabe Biatleri.
- İkinci Akabe Biatleri.
- Mekke'den Medine'ye hicret, Mescid-i Nebevi'nin inşası, Medine Sözleşmesi, Bedir Savaşı'nı emreden ayetler.
- Bedir savaşı, kiblenin Mekke oluşu, Hz. Fatıma ile Hz. Ali'nin evlenmesi, Beni Kureyza Yahudilerinin kovulması.
- İmam Hasan'ın doğumu, Bi'rimaune Faciası
- Beni nadir kabilesiyle yüzleşme ve Medine'den kovulmaları.
- Azhap, (hendek) savaşı.
- Hudeybiye barış anlaşması, Sasani, Roma Habeşistan, Gassan ve Mısır krallarına Peygamberimizin İslam'a davet mektuplarının gönderilmesi.
- Hayber kuşatması Fedek Yahudileri ile barış.
- Mute savaşı ve Mekke'nin Fethi.
- Tebuk savaşı, Dırar mescidinin yakılması.
- Kabilelerin İslamiyet'i kabulü, Veda Haccı, Gadir-i Hum olayı.
- Üsame ordusunun roma üzerine seferi

Şekil 55. İran ders kitabı etkinlik örneği etkinlik 3

Medine halkı ve Hz. Peygamber arasındaki ilişki başlığı ile devam eden bölümde Medinelilerin Mekke şehrine geldiklerinde duydukları bu yeni dini kabul etmeleri ve Hz. Peygamber ile görüşerek Akabe denilen yerde ona biat etmeleri anlatılmaktadır. Devamında Hz. Peygamber'in ve Müslümanların Medine'ye hicreti ve hicret esnasında yaşananlar aktarılmıştır. Akabinde hicret edenlerin Medine'ye yerleşmesi muhacir ve ensar kavramları hakkında bilgi verilmiştir. Devamında faaliyet 5 başlığı ile verilen kanıtları araştırın ve inceleyin yönergesinde Hucurat suresi, tarihi olarak hangi olaya işaret ettiğinin ve Medine'deki islâm kardeşliğinin temellerini nelerin oluşturduğunun incelenmesi istenmiştir. İslam kardeşliğine dayalı bu yeni sistemin cahiliye değerlerine zıt olmasının nedenlerini açıklayınız şeklindeki ifadeye yer verilmiştir. Medine Sözleşmesi başlığı ile verilen kısımda Hz. Peygamber'in Medine'de yaşayan bütün insanların can mal ve inanç güvenliğini sağlayacak bir sözleşme getirdiği ifade edilmiştir. Medine Sözleşmesi ile şehrin güvenli ve istikrarlı bir yapıya kavuşturulduğu ifade edilmiştir. Faaliyet başlığı ile verilen bir diğer etkinlikte Hz. Muhammed'in mektupları ve siyasi anlaşmaları adlı kaynak eserden

Medine Sözleşmesi'nin maddeleri sırasıyla verilmiş hemen altındaki yönergede sınıfın 4 gruba ayrılması istenmiş, ilk gruptan bu anlaşmaya neden Medine-i nebi anayasası adının verildiği, ikinci gruptan Müslümanlar için bu anlaşmada belirtilen hak ve sorumlulukların cahiliye dönemindeki hak ve sorumluluklardan farkları nelerdir, üçüncü gruptan bu sözleşmenin gayrimüslimlere tanıdığı hak ve sorumluluklar nelerdir, dördüncü gruptan peygamberin buradaki siyasi ve hukuki konumunun anlaşmadaki yerini araştırmaları istenmiştir. Devamında Medine Sözleşmesi'nin Medine toplumunu siyasi bir yapıya bürüdüğü İslam'ın kendi siyasi sosyal ve ekonomik sistemini kurduğu cizye ve zekat gibi devletleşme götüren müesses süreçlerin yaşandığını ifade edilmiştir. Ayrıca dünya tarihi açısından da Medine Sözleşmesi'nin önemini altı çizilmiştir. Bedir savaşına giden süreç ve müşriklerle yapılan mücadele anlatılmış, şam ticaret yolunun kontrolü ve ganimet kazanmak üzere Bedir de yapılan harp aktarılmıştır. İran ders kitaplarında diğer ders kitaplarından farklı olarak Hz. Peygamber döneminde yaşanan hadiselerin tarihsel olarak vahiyle uygunluğu ortaya konulmuş ve konu aktarımı Kuran ayetleriyle desteklenmiştir. Yine devamında Uhud ve Hendek savaşlarına dair bilgi verilmiş ve hendek savaşına dair bir haritaya yer verilmiştir.



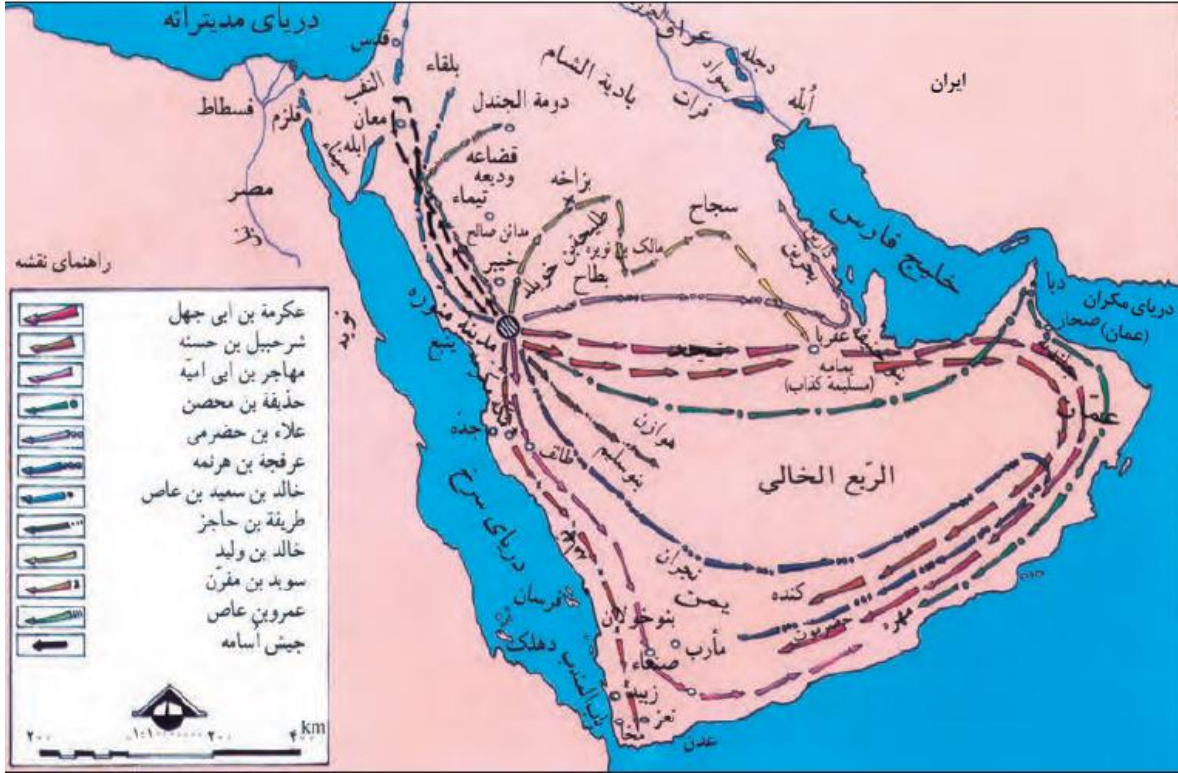
صف آرایي مشركان و مسلمانان در جنگ خندق

Şekil 56. Hendek savaşında Medine'nin savunulması haritası

Ders kitabı sunumunda bu süreç içerisinde yaşananları, müşrikler, münafıklar ve Yahudiler cephesinden ayrı ayrı ele alarak aktarmıştır. “Sınıfın dışını keşfedin” başlıklı etkinlik ile öğrencilerin birkaç gruba ayrılmasını ders kitabının tanıttığı kaynaklardan faydalanarak Bedir, Uhud, Hendek, Hayber, Mekke'nin Fethi ve Tebuk gibi seferlerin nedenlerini ve sonuçlarını siyasi ve sosyal açıdan araştırıp ve analiz etmelerini ve sınıfta sunmalarını

istemiştir. Akabinde Hudeybiye barış antlaşmasının maddelerine ve sonuçlarına yer verilmiştir. Faaliyet başlığıyla verilen etkinlikte, öğrencilerden Hudeybiye barış antlaşmasının maddelerini tek tek okumaları ve bunların hangilerinin Müslümanların lehine ya da aleyhine olduğunun gerekçeleriyle tartışılması istenmiştir. Müşriklerin Hudeybiye barışını ihlal etmelerinin ardından hicretin sekizinci yılında Müslümanların Mekke'nin Fethi için hazırlık yaptıklarını ve bu sefer neticesinde ciddi bir savaş olmadan Müslümanların Mekke'yi fethinin gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Mekke'nin Fethi edilmesiyle birlikte Kâbe putlardan temizlenmiş ve pek çok Arap kabilesi İslamiyet kabul ederek Peygamber'e Biaz ettiklerini bildirmişlerdir. Hicretin 10 yılında ise Hz. Peygamber'in Veda Haccı'nı gerçekleştirdiği ve son mesajlarını Veda Hutbesi'nde verdiği ifade edilmiştir. Metne göre Hz. Peygamber Veda Hutbesi'nde getirdiği prensipleri insanlara vasiyet ederek Hz. Ali'yi halefi olarak bırakmış ve İslam ordularının roma üzerine sefere çıkmalarını vasiyet etmiştir. Konu sonunda Hz. Peygamber'in üstün ahlaki özelliklerine ve vasıflarına atıflar yapılmış, "Daha Fazlası" başlığı ile verilen metin kutusunda Hz. Ali'nin Peygamberimizin üstün ahlakını anlatan ifadelerine yer verilmiş, son olarak da örnek sorular ile bölüm tamamlanmıştır.

"İlk Halifeler Devrinde İslamiyet'in Yayılması" başlığı ile verilen yeni konu Hz. Peygamber'in vefatı ile ortaya çıkan iktidar ve devlet başkanı sorunu ve hilafet kavramı üzerine bilgi vererek başlanmıştır. Hicri 11 ve 41 yılları arasında geçen dönemin Raşit halifeler dönemi olarak adlandırıldığını ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'den sonra Hz. Ebubekir'in halife oluş süreci aktarılmıştır. Sürecin anlatımı ve halifeyi belirlemek için yapılan toplantılarda geçen diyalogların bir etkinlik içerisinde verilmesi dikkat çekicidir. Hz. Ebubekir hilafeti döneminde ağırlıklı olarak irtidat krizi ve iç savaşların çözüldüğü ve problemlerin halle edildiği dönem olarak ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'in vefatından sonra sahte peygamberlerin ortaya çıkışı zekât vermek istemeyen ve dinden çıkan Arap kabileleri ile mücadeleler aktarılmıştır. Sayfanın hemen alt kısmında yalancı peygamberler ve irtidat hadiselerine karşı yaşanan mücadelelerin haritasına yer verilmiştir.

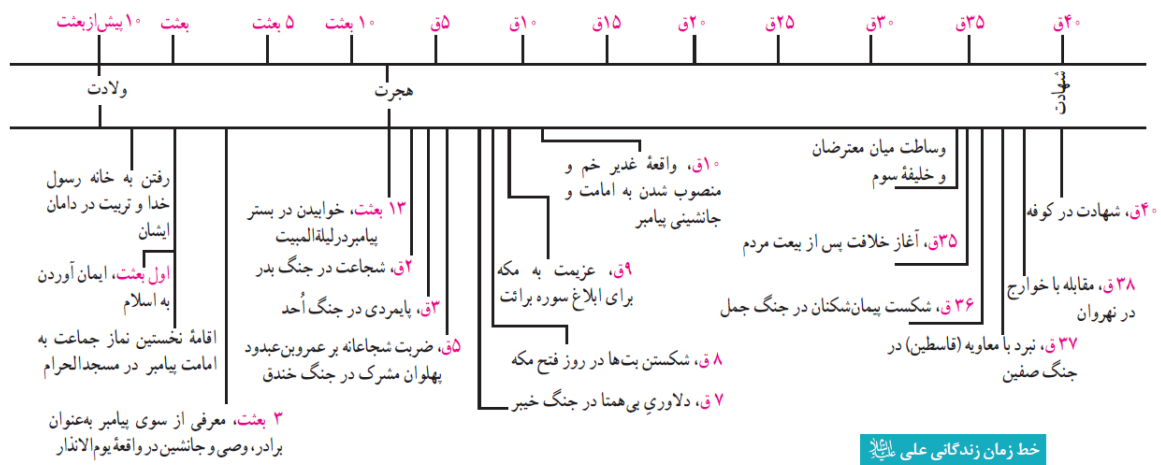


Şekil 57. Hz. Ebubekir döneminde irtidat hareketleri ile mücadele haritası

“Ömer ve Osman'ın halifeliği” başlığı ile devam eden konu anlatımı Hz. Ebu bekir'in vefatından önce onun vasiyeti ile Ömer'in halife olarak atandığı ifade edilmiştir. Bu dönemde komşu topraklara İslam fetihleri gerçekleştirildiği ifade edilmiş Hz. Ömer'in hemen ardından onun oluşturduğu meclisin Hz. Osman'ı halife seçtiği ifade edilmiştir. Dört halife devrinde yaşanan en büyük siyasi ve askeri gelişmeler Hz. Ömer döneminde yaşanmasına rağmen ünite sunumunda “Ömer ve Osman'ın Hilafeti” başlıklı küçük bir paragrafla konunun geçiştirilmesi dikkat çekici olmuştur. Osman döneminde uygulanan siyasetin kendinden önceki halifelere göre daha farklı bir yaklaşım sergilediği ifade edilmiştir. Devlet görevlilerine kendi sülalesinden olan kimseleri atadığı ve bu sebeple kendisini eleştiren bazı sahabeleri sürgün ettiği bu sebeple bazı iç karışıklıklara sebep olduğu ifade edilmiştir. Kufe, Basra ve Mısır gibi farklı bölgelerden protestocuları Medine'ye kadar ilerlediğinde Hz. Ali arabuluculuk yapmış olsa da öfkeli kalabalığı engellemiş ve Osman'ın protestocuları tarafından katledildiği ifade edilmiştir.

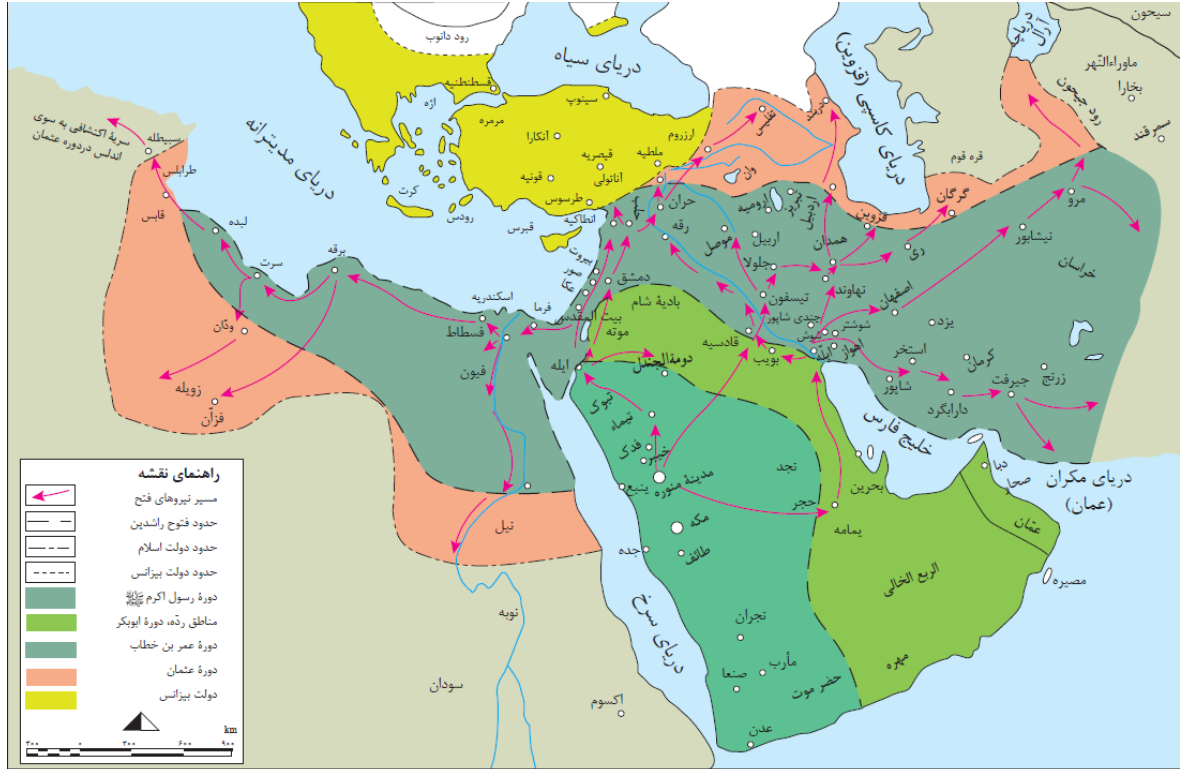
“İmam Ali'nin Halifeliği” başlığı ile verilen bölümde Osman'ın katlinden sonra Medine halkının Hz. Ali'ye biat etmek istediği belirtilmiştir. Fakat Osman'ın katli nedeniyle Hz. Ali'ye kin ve düşmanlık besleyen Emevî sülalesinin ileri gelenleri Hz. Ali'nin hilafetine biat etmemiş Talha, Zübeyir, Muaviye gibi isimlerin karşı çıktığı vurgulanmıştır. İmam Ali'nin

muhaliflerinin hamlelerine karşı barışçıl çabalar gösterse de sonuç alamadığı, Emevî sülalesinin önemli rol oynadığı büyük isyanları püskürtmek zorunda kaldığı belirtilmiştir. İmam Ali'nin bu maksatla hilafet merkezini Medine'den Kufe'ye taşıdığı, Cemel, Sıffin, Nehrevan gibi üç önemli savaş yaptığı anlatılmıştır. Devamında Hz. Ali'nin hayatına dair bir zaman çizelgesi sunulmuştur. Kronolojik olarak İmam Ali'nin doğumu, henüz çocuk yaşta müslüman oluşu, Hicret esnasında peygamberin yatağında uyuması, Bedir savaşındaki cesareti, Uhud ve Hendek savaşlarındaki kahramanlıkları, Gadir-i Hum olayı, Mekke'nin fethi esnasında putları kırması, Hayber muhasarası esnasındaki emsalsiz kahramanlığı, Cemel ve Sıffin savaşları ve şehadeti gibi önemli olaylar hicri tarih üzerinden sırasıyla verilmiştir. Tablo sununda yer alan yazıda ise “ömür boyu salat çizgisi onun üzerine olsun” yazmaktadır.



Şekil 58. Hz. Ali'nin hayatı tarih şeridi

Ders kitabı anlatımında hilafet merkezli ve Hz. Ali merkezli bir bakış olduğu görülmektedir. Özellikle ilk halifeler döneminde ganimet ve ekonomik refahın dağıtımında ilk halifeler yanlış olmak kendi akraba ve kabilelerini kayırmakla itham edilmiş, aynı şekilde Hz. Ali'nin hilafet hak ve adalet arayışını da gasp ettikleri açıkça ifade edilmiştir. Hatta İslam dünyası içinde yaşanan önemli üç savaşın da bu olaylar nedeniyle meydana geldiği ifade edilmiştir. Bu tezi destekler nitelikteki argümanlar da sunumda kullanılmış, ikinci halife Ömer devrinde hazine kaynakları nasıl dağıtıldı başlıklı bir tabloya da yer verildiği görülmüştür. Bu aşamada dört halife devrinde daha çok hilafet ve iktidar problemleri odaklı bir anlatım tercih edilmişken buradan sonraki bölümde İslam fetihlerine yer verilmiştir.



Şekil 59. Dört halife döneminde İslam fetihleri haritası

İslam fetihleri başlığı altında sırasıyla, Şam, Mısır, İran, Levant gibi önemli bölgelerin fetih süreçleri aktarılmıştır.



آثار باستانی دیمر (پالمیرا) پیش از تخریب توسط گروه داعش

#### فتح شام

سرزمین شام در غرب آسیا، به عنوان نقطه اتصال زمینی و دریایی سه قاره آسیا، اروپا و آفریقا، همواره از موقعیت فوق‌العاده مهمی برخوردار بوده است. این سرزمین، تاریخ و تمدنی کهن دارد و در دوران باستان محل برخورد تمدن‌های کهن بین‌النهرین، ایران، مصر، یونان و روم بوده است. منطقه شام هنگام حمله اعراب مسلمان، زیر سلطه امپراتوری روم شرقی قرار داشت. در آن زمان تعدادی از قبیله‌های عرب در آن منطقه حضور داشتند. بسیاری از این اعراب و دیگر ساکنان بومی منطقه شام، یهود، مسیحیت بودند، اما در برخی از مسائل مذهبی با کلیسای فسطاط، پایتخت



بقایای بخشی از باروی اسکندریه

#### فتح مصر

مصر نیز همچون شام، به هنگام ظهور اسلام، بخشی از قلمرو امپراتوری روم شرقی بود. اسکندریه در شمال مصر، یکی از مراکز مهم نیروی دریایی آن امپراتوری به شمار می‌رفت. تسلط رومیان بر مصر، موقعیت مسلمانان را در شام و حتی در شبه‌جزیره عربستان بر معرض خطر جدی قرار می‌داد. از این‌رو، مسلمانان بعد از فتح شام، درصدد برآمدن مصر را نیز تسخیر کنند. عمرو عاص که آبادانی و ثروت فراوان آن سرزمین را از نزدیک مشاهده نموده و تا اندازه‌ای با وضعیت سیاسی و اجتماعی آنجا آشنا بود، فرمانده سپاه اعراب مسلمان را در حمله به مصر به عهده گرفت.

مصریان به دلایل مختلفی از حاکمیت امپراتوری روم بر سرزمین خویش ناخشنود بودند؛ از یکسو مالیات‌های سنگینی را به رومیان می‌پرداختند و از سوی دیگر اجازه نداشتند که به مقام‌های عالی برسند. علاوه بر آن، مسیحیان مصر اختلافات مذهبی شنییدی با رومیان داشتند. گروه‌های از پیروان آیین یهود نیز که در اسکندریه و سایر نقاط مصر پراکنده بودند، به دلیل عدم حمایت امپراتور روم از آنان در برابر مسیحیان، از او ناخشنود بودند.

امپراتوری روم شرقی اختلافات اساسی داشتند. اختلافات مذهبی و تفاوت‌های قومی، فرهنگی و زبانی که میان توده‌های مردم شام با طبقه حکومتگر رومی وجود داشت، سبب شده بود که پایبندی حاکمیت امپراتوری روم شرقی در این منطقه سست شود. این‌ها در اواخر خلافت خود، چندین سپاه را به سوی منطقه شام فرستاد. این سپاهیان در چند نبرد که بیشتر آنها در زمان خلافت عمر به وقوع پیوست، نیروهای رومی و متحدان محلی آنان را شکست دادند و شهرها و آبادی‌های آن منطقه را یکی پس از دیگری، اغلب با بیمان صلح گشودند. در این بیمان‌ها، حفظ جان و مال، آزادی دین و عقیده مردم آن شهرها در برابر تسلیم و پرداخت خزیه تضمین شده بود. تمایل اعراب مسلمان به فتح صلح‌آمیز سرزمین‌ها و آبادی‌های مختلف از این نکته معلوم می‌شود که در جریان محاصره شهر

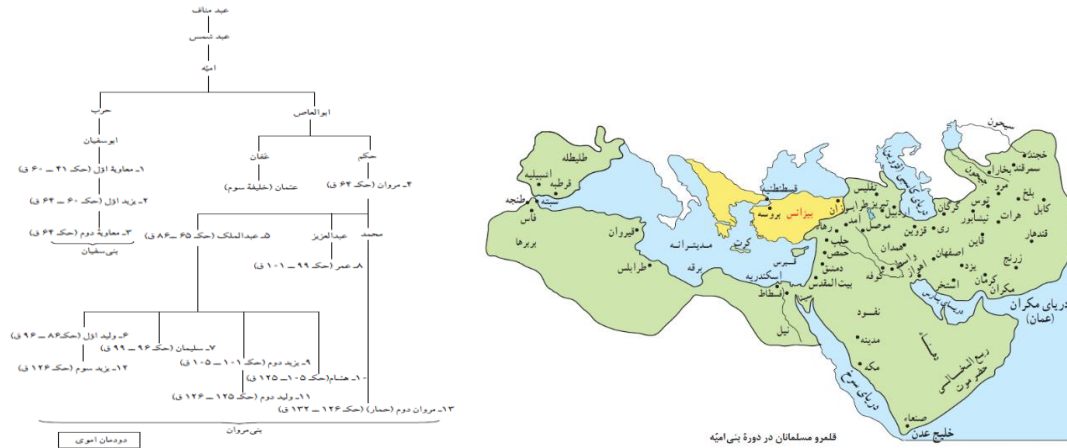
در هر حال، اعراب مسلمان طی نبردهای، لشکریان رومی را شکست دادند و شهرهای مصر را یکی پس از دیگری به جنگ و یا به صلح گشودند. بررسی بیمان‌های صلح مصریان با مسلمانان در منابع تاریخی، نشان می‌دهد که محتوای بیمان‌های مذکور شباهت زیادی به قرارداد صلح بیت‌المقدس دارد. فتوحات مسلمانان در مصر، بیشتر نتیجه مقاومت نکردن مردم آن سرزمین در برابر سپاه اسلام بود. رفتار سالم‌آمیز و مداراجویانه پیروان اسلام با مسیحیان به هنگام فتح شام و امید به آزادی مذهبی در زیر سایه حکومت مسلمانان، تأثیر بسزایی در متحد نشدن مصریان با رومیان داشت.

با فتح مصر (سال ۶۴۰ ق)، سلطه و نفوذ سیاسی-نظامی امپراتوری روم شرقی در آن سرزمین از بین رفت، شام از خطر هجوم رومیان تا حدودی در امان ماند و زمینه برای پیشروی مسلمانان در دیگر مناطق آفریقا مهیا شد.

Şekil 60. Şam ve Mısır Fetihlerinin anlatıldığı bölümler

İslam fetihleri üzerine yapılan anlatımda İslam savaş hukuku hakkında bilgi verilmiş Müslümanların savaşırken dahi uymaları gereken birtakım kuralların olduğu ifade edilmiş bu kuralların Kur'an-ı Kerim'den, Hz. Peygamber'in sünnetinden alındığı ve her zaman adaletin ayakta tutulmaya çalışıldığı belirtilmiştir. Bununla ilgili verilen etkinlikte Hz. Ömer'in Kudüs'ü Fethi esnasında buradaki gayrimüslimlere verdiği amanname maddeleri verilerek öğrencilerden tartışılması istenmiştir. “Daha fazlasını öğren” başlığı ile cizye kavramı ve tarihsel süreçte İslam Devleti'nin nasıl cizye aldığı anlatılmıştır. Devamında İslam fetihlerinin ekonomik ve siyasi sonuçları açıklanmış ve maddeler halinde izah edilmiştir.

“Emeviler İktidarda” başlığı ile verilen yeni bölüm Hz. Ali'nin vefatı sonrası hicri 41 yılında Muaviye'nin iktidara, İmam Hasan'a komplo kurarak geldiği ifade edilmiş, hilafet öncesi “Emeviler” başlığı ile Emevi hanedanının uzun yıllar boyunca İslam'a karşı çıktıkları Mekke'nin Fethi sonrasında tamamen Müslümanlığı kabul ettikleri, Ali'nin hilafetini gasp ettikleri, iktidarlarında çokça servet biriktirdikleri ve Emeviler için talqa kavramının kullanıldığı belirtilmiştir. Emevîler döneminde ehl-i beyte karşı olumsuz bir tutum sergilendiği, Arap olmayan unsurlara da mevali politikası uygulandığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda İran ders kitaplarında ciddi bir Emevî aleyhtarı söylem tespit edilmiştir. Muaviye'nin Şam'da desteklenmesi nedeniyle hilafet merkezinin Suriye'ye geçtiği ifade edilmiştir. Emevi fetihleri ile devam eden konu anlatımı en önemli fetihlerden birinin de İspanya üzerine olduğu ifade edilmiştir. İslam ordularının Avrupa'daki ilerleyişi ile birlikte Fransa'nın bazı bölgelerinin ele geçirildiği belirtilmiş, Doğu Roma ile pek çok savaşın yapıldığı İstanbul'un defalarca kuşatıldığı Akdeniz adaları üzerine deniz seferlerinin yapıldığı da ifade edilmiştir. Hemen alt kısımda Emevî hanedanının soy ağacı verilmiştir.



Şekil 61. Emevi hanedanı soy ağacı ve Emeviler dönemi hakimiyet haritası.

“Abbasilerin yükselişi ve Emevîlerin düşüşü” başlığı ile verilen bu bölümde Hişam bin Abdülmelik’in ölümü ve Emevî hanedanı içindeki çekişmelerin artmasından sonra Abbasi iktidar propagandasının ağırlığının giderek arttığı ifade edilmiştir. Abbasi hareketinin lideri Müslim’in emriyle İranlı Müslümanlar ve Horasan’da yaşayan Araplar Emevî iktidarına karşı bayrak açmış ve Horasan’ın çeşitli şehirlerini fethettikten sonra Emevî halifesi Mervan’ı öldürerek iktidarı ele geçirdiği ifade edilmiştir. Emevî hanedanının devamı olarak ifade edilen Endülüs Emevîleri Avrupa’da Abbasî hilafetinden bağımsız olarak hüküm sürmüştür. Endülüs Müslümanlarının bu dönemde siyasi sosyal ekonomik ve bilimsel açıdan büyük bir refaha ve ilerlemeye kavuştukları Müslümanlar İspanya bölgesinde büyük nüfusa sahip şehirlerde refah ve mutluluk içinde yaşayan insanları yönettikleri ifade edilmiştir. Bu dönemde ciddi bir bilimsel ilerlemenin yaşandığı, İslam düşüncesinin ve İslam biliminin tefsir, hadis, kelam, fıkıh, gibi dini ilimlerin yanında felsefe, mantık, matematik, tıp, geometri, eczacılık, botanik, astronomi alanlarında ciddi ilerleme kaydedildiği ifade edilmiştir. Ünitenin hemen devamında daha fazlasını öğren başlığı ile büyük Müslüman Endülüslü filozof İbni Rüşd hakkında bir okuma parçasına da yer verilmiştir. Endülüs İslam mimarisinin yüksek bir sanat olarak dünyanın her bölgesinden turist çektiği ifade edilmiştir. Özellikle Kurtuba Ulu Camii ve Granada Elhamra Sarayı bu muhteşem mimarının iki güzide örneği olarak ders kitabında yerini almıştır.



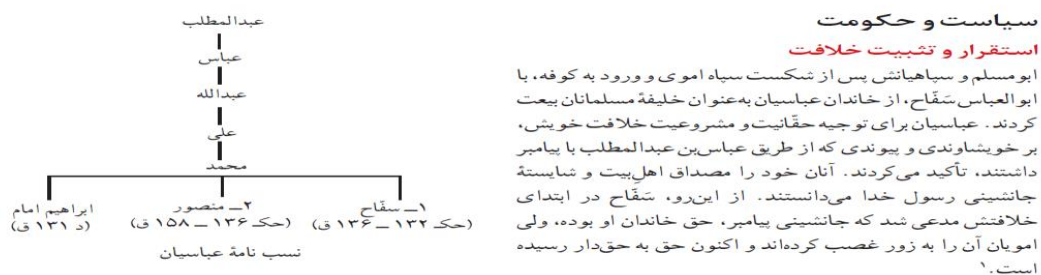
مسجد جامع قرطبه



كاخ الحمراء - غرناطة

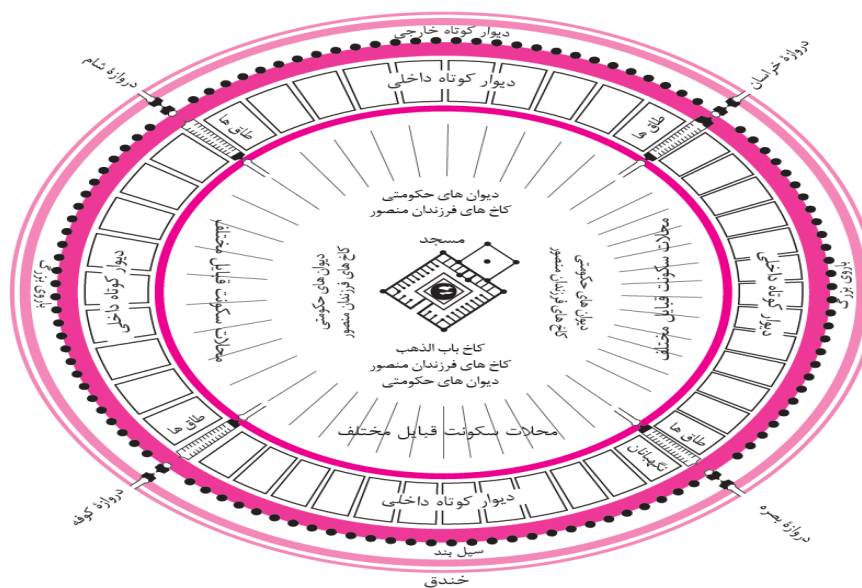
Şekil 62. Kurtuba ulu camii ve El Hamra sarayı.

“Abbasi Halifeliği Döneminde İslam Dünyası” başlığı ile devam eden konu anlatımı bu dönemde işlem dünyasını etkileyen siyasi sosyal bilimsel ve kültürel gelişmelerin aktarımı ile devam etmiştir. Kuzey Afrika’daki Fatımiler ve Abbasî hilafeti arasındaki siyasi ve dini rekabet ve Moğolların Bağdat’a saldırmasına kadar olan süreci aktarmıştır. “Siyaset ve hükümet” başlığı ile hilafetin kurulması ve istikrara kavuşturulması süreci kronolojik olarak anlatılmış hilafetin Emevî hanedanından Abbasî hanedanına geçiş süreci anlatılmıştır. Aynı zamanda Abbasî hanedanının soy ağacına da yer verilmiştir.



Şekil 63. Abbasi hanedanı soy ağacı.

Halife Mansur döneminde Abbasîlerin iktidarı pekiştirmek ve istikrara kavuşturmak için aldığı önlemlerden birinin de Bağdat şehrini Abbasî başkenti olarak inşa etmelerinin olduğu ifade edilmiştir. Şehir planlamasının kadim İran şehir geleneğine göre tasarlandığı iddia edilmiş, şehrin eski Sasani başkenti örnek alınarak yapıldığı belirtilmiştir. Şehir yapımında çalışan mimar marangoz demirci ve işçilerin çoğunun da İranlı olduğu vurgulanmıştır.



Şekil 64. Abbasi başkenti Bağdat’ın şehir planı.

Abbasi iktidarı H.132-232 arasındaki yüzyıllık dönem güç ve refah dönemi olarak adlandırılmış, Halife Mansur, Harun Reşid ve Me'mun dönemlerinde altın devrini yaşadıkları ifade edilmiştir. Devamında Abbasi hilafetinin yükselişinde İranlılara verilen devlet görevlilerinin önemli bir etkisi olduğu belirtilmiş, Emeviler döneminde uygulanan mevali politikası tenkit edilmiştir. İranlı Bermeki ailesi ve vezir Yahyâ b. Hâlid el Bermekî'nin abbasi bürokrasisinin yükselişinde önemli bir rolü olduğu ifade edilmiştir. Siyasi tarih, askeri fetihler ağırlıklı anlatım devam etmiş, Abbasilerin zayıflama ve çöküş süreçleri anlatılmıştır.

Devlet işleyişinde idari, askeri, mali sistemin nasıl yürütüldüğüne dair bilgilendirme yapılmıştır. Divan teşkilatı, görevlileri, idari sistemdeki konumu ve önemi üzerine bilgilendirme yapılmış bir tablo ile de görselleştirilmiştir.

| عہم ترین دیوان های دورہ عباسیان                                                                                      |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| وظایف                                                                                                                | نام دیوان       |
| سرشماری و تهیه اسامی جنگاوران؛ تأمین تدارکات و ملزومات سپاہ                                                          | جند (سپاہ)      |
| ارزانی، محاسبه و گردآوری مالیات زمین های کشاورزی                                                                     | خراج (الستیفاء) |
| ثبت، نگهداری و توزیع اموال عمومی و درآمد های حکومت اسلامی                                                            | بیت المال       |
| جمع آوری اخبار از نقاط مختلف و ارسال آنها به مرکز؛ انتقال فرمان ها و نامه های حکومتی                                 | تربید           |
| نگارش، تنظیم، ثبت، ارسال و دریافت نامه های حکومتی                                                                    | انشاء (رسایل)   |
| رسیدگی به دعاوی و شکایت های طرح شده                                                                                  | عقالم           |
| نظارت بر اخلاق عمومی و احکامات؛ امور بازار و مسائل از جمله قیمت ها و تراو ها؛ امور مربوط به معایر عمومی و ساختمان ها | حسبه            |

**Divan**

Cünd: Askeri işlerden sorumlu divan

Haraç(istifa): Vergi işlerinden sorumlu divan

Beytülmal: Hazine işlerinden sorumlu divan

Berid: Haberleşmeden sorumlu divan

İnşa: İç ve dış yazışmalardan sorumlu divan

Hisbe: Kamu düzenini korumakla görevli divan

Şekil 65. Abbasilerde divan teşkilatı.

“Müslümanların İlmi ve Fikri Hareketleri” başlığı ile verilen bölümde hicri 4. Ve 5. Asırda yaşanan önemli atılımların olduğu ifade edilmiştir. Bunların temelinde ise yeni fethedilen topraklardaki Müslüman olmayan unsurların bilgi ve kültür birikimi ile yepyeni bir kültür oluşumunun başladığı ifade edilmiş, Abbasiler devrinde başlayan çeviri faaliyetlerinin bu başarının önemli sebeplerinden birisi olduğu ifade edilmiştir. Kuran'ın ve Hz. Peygamber'in hadislerinin Müslümanlarda ilim öğrenme arayışı için büyük motivasyonlar yarattığı ifade edilmiştir. Yine Müslümanların Arap yarımadası dışında İran, Levant, Mısır gibi kadim medeniyet merkezlerinin bilgi birikimlerine hâkim olmaları fikri iktidarlarını da desteklemiştir. Fethedilen topraklarda Musevi, Hristiyan, Zerdüş inancılara sahip din mensuplarının bulunması Müslümanların kendi inançlarını savunmak için akli ilimlere ve

özellikle teoloji alanına yönelmelerine neden olmuştur. Bu da İslam kelamının güçlenmesini sağlamıştır. Devletin alimlere yönelik destekleri ve himayesinin de bu sürece katkı sağladı ifade edilmiştir. Abbasi iktidarının zayıflamasının ardından Şiilerin kuzey Afrika’da bir hükümet kurduğundan bahsedilmiştir. Devamında Fatımiler iktidarı hakkında bilgi verilmiş siyasal gelişmeler kronolojik olarak sunulmuş, Mısır ve Kahire’yi alarak başkent yaptıkları ifade edilmiştir. Fatımiler ve Abbasiler arasındaki iktidar savaşlarına ve çekişmelere değinilmiş, Şii inanca sahip bir hilafet kurdukları ifade edilmiştir. Devamında Fatımilerin İslam dünyasına sundukları kültürel eserlere örnekler verilmiş ve ünite sonu soruları ile konu anlatımı tamamlanmıştır.

Sonuç olarak; İran tarih ders kitaplarında kronolojik bir ünite sunumuna yer verildiği görülmüştür. Ağırlıklı olarak askeri tarih, siyasi tarih, fetih ve genişlemeler perspektifinden verilmiş olan ünite de kültür ve medeniyete dair bölümler de mevcuttur. İncelenen bu ders kitabının sosyal bilimler alanında eğitim gören lise düzeyindeki öğrencilere yönelik olduğu düşünüldüğünde, İslam tarihini içeren kısmın oldukça kapsamlı şekilde aktarıldığı söylenebilir. Aslında İran tarih öğretim programının genel yapısı açısından bakıldığında, İslam tarihi öğretiminin de daha çok İran tarihi öğretiminin bir parçası olarak sunulduğu ifade edilmelidir. Yani ABD öğretim sisteminin aksine İslam tarihi dünya tarihinin bir parçası olarak değil İran tarihinin bir parçası, İran’ın İslamlaşma sürecinin aktarıldığı bir bölüm olarak sunulmuştur. Ünite sunumunun İran ulus tarih bilinci kazandırma hedefiyle yapıldığı konu aktarımında tespit edilmiş, İslam tarihi öğretiminin Şii merkezli bir bakış esas alınarak yapıldığı gözlemlenmiştir. İlk dönem İslam tarihi anlatımının sunumunda ağırlıklı olarak Hz. Ali’nin hilafetinin gaspı merkezli bir anlatım devamında ise Emeviler dönemi siyasetinin eleştirel perspektiften verilirken Abbasiler ve Fatımiler devri siyasetinin pozitif yönlerine yapılan vurgular dikkat çekmiştir. İncelenen diğer ülkelerin ders kitaplarına oranla fazla metin içerikli daha az görsel materyale sahip olduğu ifade edilebilir. Görsel materyallerin çoğunu haritaların oluşturduğu gözlenmiştir. Tarihsel düşünme becerileri ve kanıt temelli tarih öğretiminin de temele alındığı bir sunum görülmektedir. Özellikle konu aktarımının içine serpiştirilen etkinlikler bu bağlamda ilave edilmiştir. Ders kitabının başında verilen ilk iki ünite doğrudan tarih metodolojisi ve tarihsel kaynak kullanımı öğretiminin yapıldığı ünitelerdir. Ünite içerisinde Kur’an ve hadislerden çok sayıda alıntı yapılarak aynı zamanda değer öğretime yönelik amaçların da mevcut olduğu görülmüştür. Bu itibarla İran tarih ders kitaplarında milli tarih merkezli bir İslam tarihi öğretimi yapıldığını söylemek mümkündür.

#### 4.4.5. Cezayir Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Cezayir’de lise düzeyinde 1. sınıf tarih ders kitabı olarak okutulan “Tarih” adlı ders kitabı 10 ünite olmak üzere 127 sayfadan oluşmaktadır.



Şekil 66. Cezayir ders kitabı ünite dağılımı.

Cezayir tarih ders kitabının ünitelerinin dağılım oranlarına bakıldığında genel manada dengeli bir dağılım içerisinde olduğu ifade edilebilir. Cezayir tarih öğretim programının detaylarına bakıldığında ders kitaplarındaki gidişatın üç temel alan üzerinden ilerlediği görülmektedir. Belirlenen birinci alan “Tarihi Belgeler” olarak ifade edilmiş tarihi vesika ile nasıl çalışılacağı, tarihi belgenin güvenilirliği, bilimsel boyutta dijital olanı da içeren tarihsel harita ve görseller ile bunlardan yararlanma olarak belirtilmiştir. İkinci alan “Milli Tarih” olarak ifade edilmiş İslami Mağrip olarak anılan Cezayir ve tarihindeki önemli istasyonların tespit edilmesi için belgeler ve bunlar üzerinde etkinlikler tasarlanmıştır. Üçüncü alan “Genel Tarih” olarak adlandırılmış İslam medeniyetinin Avrupa ve dünyaya etkilerinin aktarılacağı bu alanda öğrenme yönteminin yolları problemleri tartışmayı, süreklilik ve değişim içindeki yaşamı anlamaya yönelik olacaktır şeklinde ifade edilmiştir. Kitabın bilişsel, açıklayıcı, değerlendirici, metodolojik yönünün altı çizilmiştir. Ders kitabı tarihsel bilgiyi sunarken olaylar dizisini zaman çerçevesinde, kanıtlara dayanarak heyecan verici bir şekilde birbirine bağlayarak, analitik becerileri geliştirme üzerine kurulu ezberci yöntemden kaçınan, tarih metodolojisinin sorduğu sorular çerçevesinde ve bir tarihçi gibi düşündürecek biçimde öğrenciye sunmasının gerekliliği ifade edilmiştir. Bu bağlamda ünite sunumunda

İslam medeniyetinin tarihi, özelde mağripde İslam tarihi, daha özelde Cezayir tarihi şeklinde bir işleniş yöntemi belirlenmiştir. Ünite içerisinde kronolojik bir işleyişin var olduğu görülmektedir. “İslamiyet Öncesi Arap Yarımadasının Durumu” başlığı ile verilen ilk ünite, zaman diliminde Arap toplumunun siyasi, iktisadi, kültürel durumu hakkında genel bilgi verilmiştir. Arap yarımadasındaki çeşitli din ve inançlara da değinilmiş Putperestlik, Yahudilik, Hristiyanlık inançlarına mensup kişilerin de olduğu, doğusunda Sasani batısında Bizans İmparatorluğu gibi siyasi güçlerin bulunduğu, yarımada siyasi düzenin olmadığı kabile sisteminin hâkim olduğu bir coğrafya olarak tanımlanmıştır. Altında verilen tabloda ise harita üzerinde görülen bölgenin siyasi, coğrafi, ticari, dini açıdan özelliklerinin uygarlık düzeyi üzerindeki etkileri hakkında bir tasnif verilmiştir.



Şekil 67. Cezayir ders kitabı işleniş örneği.

Devamında Arap kabilelerin yaşam biçimine dair belgeler, göçebe yaşam tarzını gösteren bir fotoğraf, Philip Hitti'nin Arap Tarihi eserinden bir bölüm, metin kutusu içerisinde verilmiştir. Hz. Peygamber Dönemi” başlığı ile verilen bölümde Hz. Peygamber'in İslam'ı tebliğ süreci anlatılmış, Mekke şehrinde ciddi bir muhalefetle karşılaştığı, ilk inanan

Müslümanların çoğu köle ve sosyal statüsü zayıf kimselerden oluştuğu için türlü işkence ve zulümlere uğradığı, Peygamberin getirdiği dinin Mekkelilerce kabul görmediği aktarılmıştır. Medine'den Mekke'ye hac için gelen bazı gruplar burada İslamiyet'le tanışmış ve daha sonra Akabe denilen yerde Hz. Peygamber'e biat ederek onu Medine'ye davet etmişlerdir. Birinci ve ikinci Akabe Biatleri tablo halinde sunulmuştur. Hicretten bir yıl önce Hz. Peygamber'in İsra ve Miraç hadisesi aktarılmış ve bir Mescid-i Aksa görseline yer verilmiştir.



Şekil 68. Mescid-i Aksa ve Hz. Peygamber'in Hicret güzergahı.

Hicret hadisesi ve hicri takvimin başlangıç oluş süreci metin kutusu içerisinde yer verilmiş devamında Hz. Peygamber'in hayatındaki önemli olaylar zaman çizelgesi üzerinde gösterilmiştir. Devamında Hz. Peygamber'in Medine dönemindeki fiilleri aktarılmıştır. Kuba Camii yapımı, Mescid-i Nebevi yapımı, Evs ve Hazrec kabilelerinin barıştırılması süreçleri anlatılmıştır. Konu aktarımları fazla detay verilmeden genel başlıkları ile sunulmuştur.

Medine dönemi İslam tarihi açısından bir dönüm noktası olmuş, nizamlar, kanunlar devletleşme süreci, savaş hukuku, Yahudilerle ilişkiler gibi pek çok meselenin belirlendiği

bir dönem olmuştur. Hz. Peygamber'in Medine'ye gelişiyle birlikte yaptığı Medine Sözleşmesi Medine'de yaşayan tüm gruplar için can ve mal emniyeti sağlamış, Medine'nin herhangi bir tehlikeye düşmesi durumunda şehrin hep birlikte savunulacağı ve herkesin inancının garanti altına alındığı ifade edilmiştir. Bu bakımdan Medine Sözleşmesi'nin, İslam tarihi ve dünya tarihi açısından değerinin çok büyük olduğu ifade edilmiştir. Medine döneminde yaşanan bu hadiselerin ardından Medine halkı siyasi sosyal ekonomik ve askeri teşkilatların vücut bulduğu bir merkez haline geldi ve adalete dayalı bir İslam devletinin oluşturulduğu bir şehir haline getirildiği ifade edilmiştir. Şehir devletinin oluşturulma sürecinde en önemli etkenlerden birinin de İslam'ın getirdiği inanç sisteminin eski kabileci sistemi yıkarak İslam kardeşliğini esas alması olduğu ve İslam toplumunu bu şekilde dönüştürdüğü ifade edilmiştir. Devamında Kuran-ı Kerim başlığı altında bu dönemde indirilen pek çok ayetin Müslümanların toplumsal hayatını düzenleyici yasalar getirdiği çeşitli hüküm ve ibadet emirlerinin uygulandığı ifade edilmiştir. Hemen aşağıda buna dair bir tablo verilmiş devamında ise İslam medeniyetinde “şura” kavramı ve istişarenin önemine dair bir metin kutusu içerisinde bilgilendirme yapılmıştır. “Hükümet Sistemi” başlığı altında Hz. Peygamber'in devlet işlerini yaparken Ebubekir ve Ömer gibi sahabelerin kendisine yardımcı oldukları, sahabelerden oluşturulan bir heyetin Kur'an-ı Kerim'i yazıya döktüğü müşriklerle Hudeybiye anlaşmasının imzalandığı ifade edilmiştir. Hudeybiye anlaşmasının geçerli olduğu 10 yıllık barış sürecinde Hz. Peygamber'in devlet yöneticisi ve krallara göndermiş olduğu tebliğ mektupları ve onları götüren elçilerin isimlerinin olduğu harita üzerinde gösterilmiştir. Hz. Peygamber komşu coğrafyaların krallarından; Bizans, İmparator Herakleios, Sâsânî Hükümdarı II. Hüsrev Pervîz, Habeş Necâşîsi Ashame, Bizans'ın Mısır genel valisi Mukavkıs, Gassânî krallarından Hâris b. Ebû Şemir, Benî Hanîfe kabilesinin reisi Hevze bin Ali'ye elçiler vasıtasıyla İslam'a davet mektubu göndermiştir. Mektupta “Allah'ın kulu ve elçisi Muhammed'den Bizans imparatoru Herakleios'a, hidayete uyanlara selâm olsun. İslam'ı kabul et ki kurtuluşa eresin ve Allah da ecrini iki kat versin. Eğer kabul etmezsen sorumluluğun altındaki insanların (Erîsîyyîn) günahını sen çekersin. “Ey Ehl-i Kitap! Sizin ve bizim aramızda müşterek olan söze gelin: Sadece Allah'a kulluk edelim ve O'na hiçbir şeyi ortak koşmayalım” ifadelerine yer verilmiştir.



Şekil 69. Hz. Peygamber'in İslam'a davet çağrılarını gösteren harita.

Devamında devletin sosyal yönü başlığı altında Hz. Peygamber'in insanların hak ve hürriyet için adalete çağırdığı kötü ve ahlak dışı davranışları yasakladığı, iyiliğe çağırıp kötülüklerden sakındırdığı, kadın haklarını ve kölelerin azat edilmesini tavsiye ettiği birtakım sözlerine yer verilmiş ve bir metin kutusu içerisinde ifade edilmiştir. Devletin ekonomik yönü başlıklı bölümde Medine'nin tarıma elverişli bir bölge olduğu İslam dininin çalışmayı, helal kazanmayı ve servet sahibi olma hakkını teşvik ettiği ifade edilmiştir. Medine'de yaşayan sahabeler arasında en yaygın faaliyet hayvancılık ve ticaret olup tarımla da uğraşıldığı ifade edilmiş İslam fetihleri ile zekât müessesesi ve savaşlardan elde edilen ganimetler de devlet hazinesine katkı sağlamıştır.

“Devletin Askeri Yönü” başlığı ile verilen kısımda Hz. Peygamber’in bir peygamber bir devlet yöneticisi aynı zamanda bir ordu komutanı olduğu ifade edilmiş 27 savaşta bizzat bulunduğu ve pek çok harekât içinde ordu gönderdiği ifade edilmiştir. Alt kısımda Hz. Peygamber’in savaşlarını gösteren İslam tarihi ansiklopedisinden bir tabloya yer verilmiştir. Tabloda Bedir, Uhud, Hendek, Ben-i Müstalik, Hayber, Mute, Taif savaşlarının yapıldığı yer, zaman ve isim belirtilmiş altında verilen etkinlikte ise Hz. Peygamber’in savaşlarının sonuçları üzerine fikir yürütülmesi istenmiştir.

| جدول إستخلاصي للغزوات والسرايا في عهد الرسول ﷺ |                                  |                              |
|------------------------------------------------|----------------------------------|------------------------------|
| الغزوة                                         | مكان حدوثها                      | تاريخها                      |
| غزوة بدر                                       | بئر بدر بين مكة والمدينة         | 17 رمضان 2 للهجرة / 624م     |
| غزوة أحد                                       | سفح جبل أحد شمال المدينة         | 8 شوال 3 للهجرة / 625م       |
| غزوة ذات الرقاع                                | -قبيلة غطفان - منطقة نجد         | جمادى الأولى 4 هجري / 626م   |
| غزوة الخندق (الأحزاب)                          | المدينة المنورة                  | شوال 5 للهجرة / 627 م        |
| غزوة بني المصطلق                               | ساحل البحر الأحمر                | شعبان 6 للهجرة / 628م        |
| غزوة خيبر                                      | شمال المدينة                     | أواخر محرم 7 للهجرة / 629م   |
| غزوة مؤتة                                      | شمال شبه الجزيرة العربية - الشام | جمادى الأولى 8 للهجرة / 630م |
| غزوة الطائف                                    | وادي حنين- مدينة الطائف          | 6 شوال 8 للهجرة / 630 م      |

المرجع: د. أحمد شليبي، موسوعة التاريخ الإسلامي الصفحات من 291 - 346

**وثيقة 2**

خَرَجَ الرَّسُولُ ﷺ فِي السَّنَةِ الْعَاشِرَةِ لِلْهَجْرَةِ قَاصِدًا مَكَّةَ عَلَى رَأْسِ مَوْكَبٍ كَبِيرٍ، وَكَانَتْ هَذِهِ آخِرَ مَرَّةٍ يَحْجُ فِيهَا النَّبِيُّ ﷺ، وَلِذَلِكَ سُمِّيَتْ (بِحَجَّةِ الْوَدَاعِ) الَّتِي جَاءَ فِيهَا خُطَابُهُ الْخَالِدُ دَسْتُورًا لِلْبَشَرِيَّةِ وَفِيهِ تَمَّ إِشْهَادُ النَّاسِ أَمَامَ اللَّهِ بِأَنَّهُ بَلَّغَ الرِّسَالَةَ، وَتَلَا قَوْلَهُ تَعَالَى ﴿الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا﴾ الْمَائِدَةُ الْآيَةُ: 03

1 - أِبْرَزَ مِنَ النَّصِّ **الْوَثِيقَةُ (1)** تَقَاطَعُ الْمَظْهَرِ الْاجْتِمَاعِي بِالْمَظْهَرِ الْاِقْتِصَادِي.

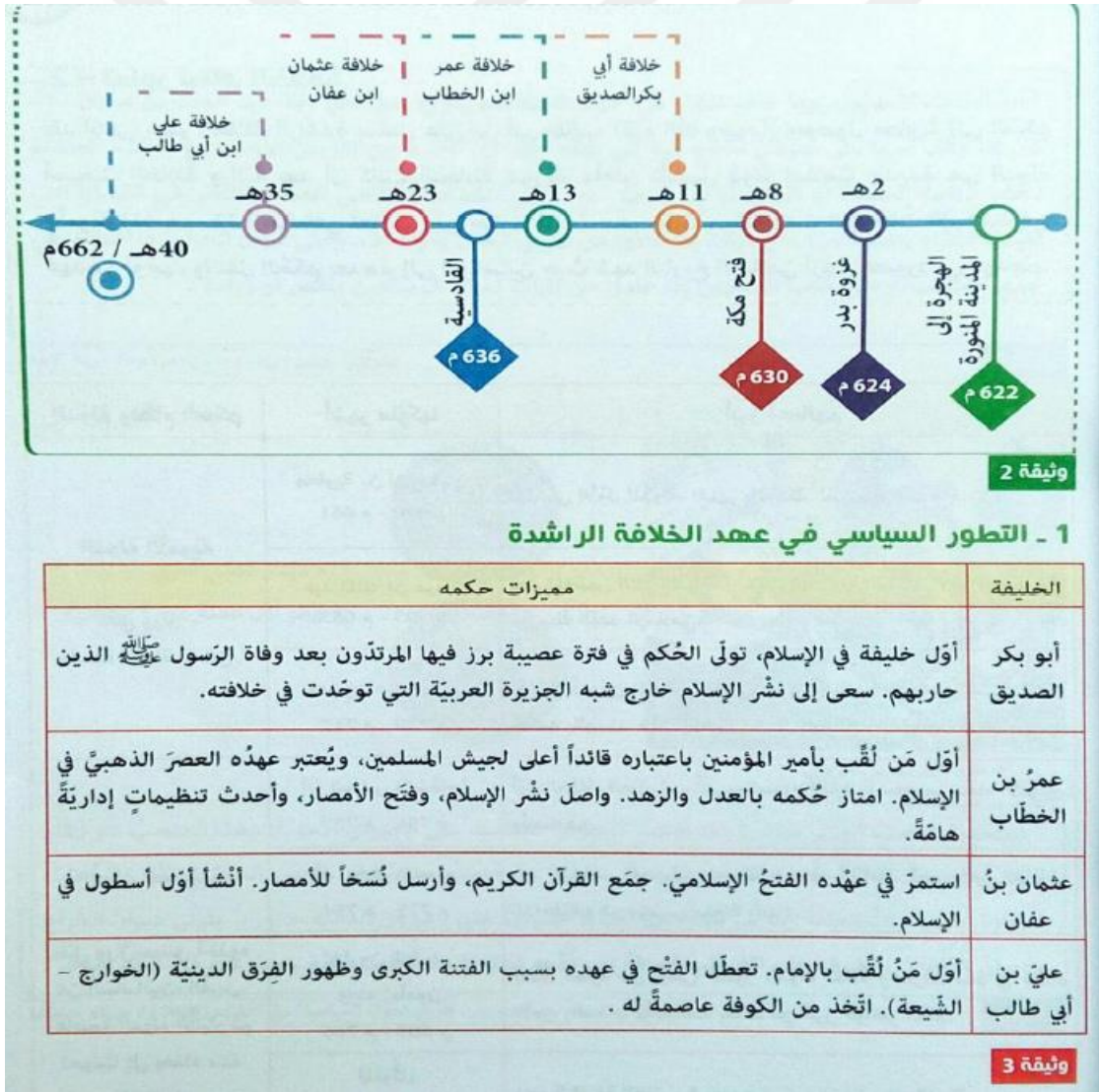
2 - أَوْجَدَ التَّرَايُطَ بَيْنَ مَحْتَوَيَاتِ هَذِهِ الْمَظَاهِرِ وَدَوَّرَهَا فِي تَحْدِيدِ مَعَالِمِ الدَّوْلَةِ النَّاشِئَةِ.

3 - مَا الَّذِي تَسْتَنْتِجُهُ مِنْ تَارِيخِ الْغَزَوَاتِ، **الْوَثِيقَةُ (2)** ؟ أَنْجِزْ سَلْمًا زَمَنِيًّا لَهَا.

Şekil 70. Hz. Peygamber’in savaşları.

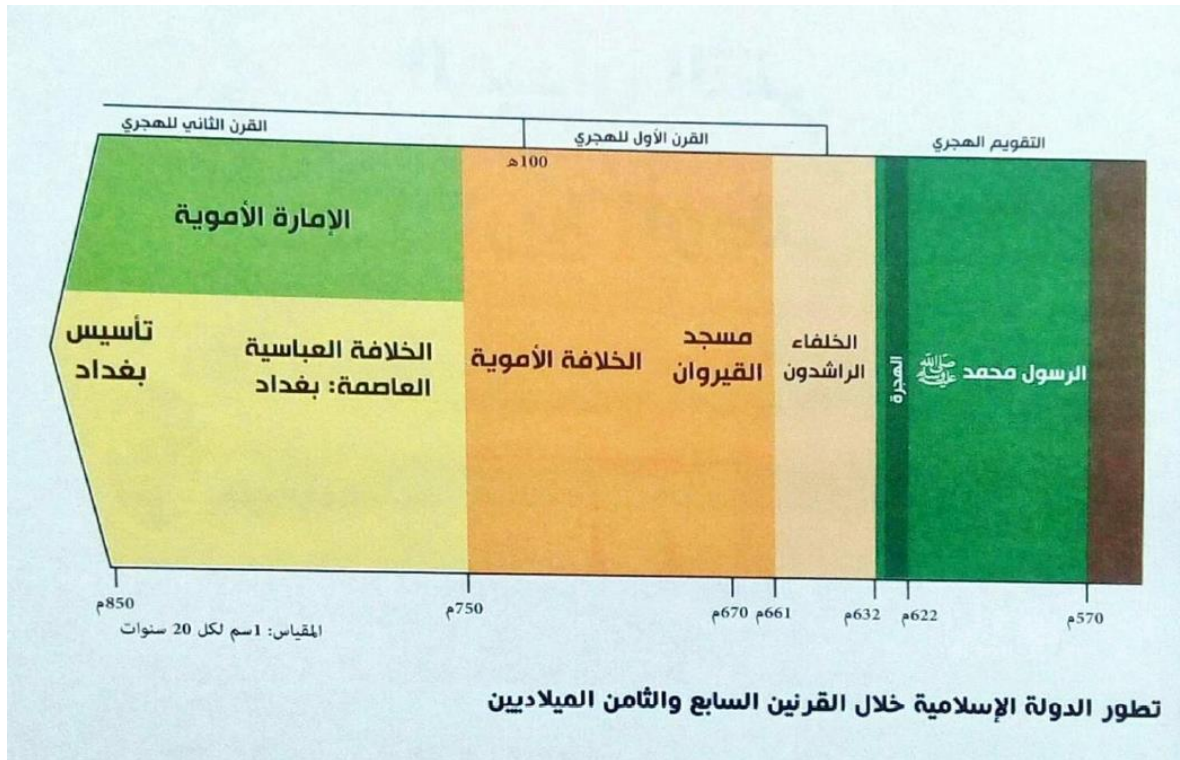
Peygamberin savaşları başlığının ardından Hz. Peygamber’in Mekke’nin Fethinden sonra Veda Haccını yaptığından bahsedilmiş ve Hz. Peygamber’in vefatının ardından Müslümanların bir toplantı yaptıkları ve aralarından Hz. Ebubekir’i halife seçtikleri aktarılmıştır. Hz. Peygamber’in vefatı ile birlikte Raşit Halifeler döneminin başladığı ifade edilmiş, bu dönemde İslam’ın uzak coğrafyalara kadar ilerlediği ve İslam dünyasının büyük

bir güç kazandığı ifade edilmiştir. Hemen altında verilen tabloda dört halifenin hilafet sürelerine yer verilmiş bunun devamında ise dönemlerinde yaşanan önemli olaylara değinilmiştir. Hz. Ebubekir döneminde irtidat hadiseleri ve sahte peygamberler üzerine sefer düzenlendiği ve Arap yarımadasında birliğin sağlanarak İslamiyet'in başka coğrafyalara taşındığı ifade edilmiştir. Hz. Ömer devrinin ise altın çağ olarak isimlendirildiği, İslam ordularının doğuda Sasani batıda Bizans üzerinde ciddi başarılar elde ettikleri ve halifenin adaleti ile ün kazandığı ifade edilmiştir. Hz. Osman devrinde ise Kuran-ı Kerim'in toplanıp çoğaltılarak nüshalarının İslam şehirlerine gönderildiği ilk deniz seferinin bu dönemde yapıldığı ifade edilmiş bu dönemde kargaşaların başladığı belirtilmiştir. Hz. Ali devrinde ise büyük fitnelerin çıktığı İslam dünyasının kendi içinde birtakım savaşlar yaptığı ve bundan dolayı mezhepleşme sürecinin ortaya çıktığı ifade edilmiştir.



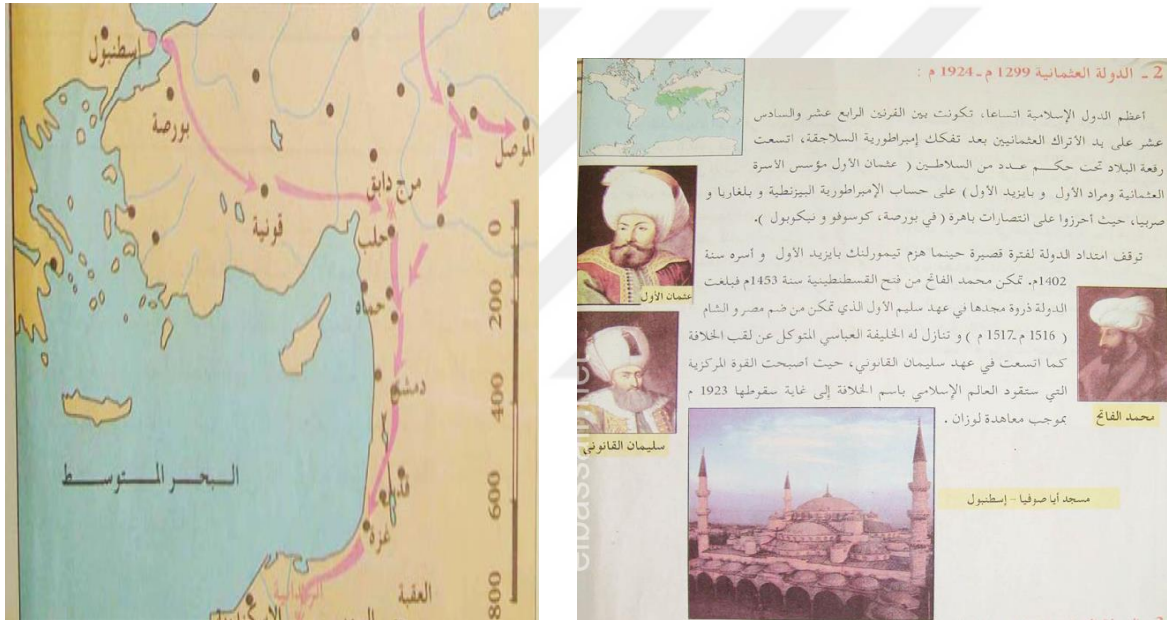
Şekil 71. Dört halife dönemi iktidar süreleri ve önemli olaylar.

Hiz. Ali'nin öldürölmesinden sonra Raşit halifeler döneminin sona erdiği, Emevî hanedanının iktidarının başladığı, hilafetin Muaviye'nin eline geçtiğı, Emevî iktidarından sonra ise iktidarın Abbasîlerin eline geçtiğı bu dönemde İslam dünyasının en parlak devirlerini yaşadığı ifade edilmiştir. İslam başkentlerinin Medine'den sonra sırasıyla şam ve Bağdat'a geçtiğı ifade edilmiştir. Emeviler döneminde önemli fetihlerin yapıldığı Akdeniz, Kafkas, Afrika üzerine yapılan seferlerin başarı getirdiğı, devlet teşkilatında önemli gelişmelerin yaşandığı, ilk İslami para biriminin Emeviler döneminde altın dinar olarak basıldığı vurgulanmıştır. Afrika'daki fetihlerin devamında Avrupa üzerinde de fetihler gerçekleştirdikleri ifade edilmiş Endülüs denen İspanya bölgesinde ilerleyen fetihler bu bölgelerin İslam toprağı olmasını sağlamış ve burada Müslümanların Avrupa'daki hakimiyetlerinin başladığı ifade edilmiştir. Abbasiler devrinde ise başkent in Bağdat'a taşındığı, önemli fetihlerin yanı sıra ilmi gelişmelerin yaşandığı da ifade edilmiştir. Beytül Hikme denen kurumlarda kadim medeniyetlerin önemli eserlerinin çevirileri yapılmış, farklı coğrafyalardan ve inançlardan bilim adamlarının Halife'nin himayesi ile devlet adına çalıştıkları ve astronomi, tıp, geometri, felsefe gibi alanlarda İslam dünyasının altın çağının yaşandığı ifade edilmiştir. Devamında verilen tabloda İslam devletlerinin hakimiyet sürdüğü yıllar ve coğrafyaya ait bilgiler hicri takvime göre verilmiştir.



Şekil 72. İslam devletlerinin hakimiyet yıllarını gösteren zaman çizelgesi.

Ünitenin devamında konu Cezayir'in Fethi ve İslamlaşması ile devam etmiş Cezayir'in fethi sonrasında Fatımiler, Memlûkler, Babürler, Osmanlılar gibi İslam devletlerinin de İslam dünyası ve Akdeniz üzerinde yapmış olduğu fetihler ve siyasal hamleler aktarılmaya devam etmiştir. Ünite sunumunun 3 odak üzerinde ilerlediği düşünüldüğünde ilerleyen bölümde Cezayir tarihi ve dünya tarihi şeklinde anlatım devam ettiği için Osmanlı Devleti'nin Kuzey Afrika'daki fetih ve siyasetine de yer verilmiştir. Yavuz Sultan Selim döneminde Mısır seferi neticesinde Osmanlı'nın bölgedeki hakimiyetinin arttığı Kanuni döneminde ise Akdeniz'de önemli seferlerin gerçekleştiği ve hakimiyet alanlarının genişlediği ifade edilmiştir. Ünite sunumunun devamında İslam dünyasında mağrip merkezli fetihler işlenmeye devam etmiş Asya, Avrupa, ve Afrika'daki İslam ilerleyiş serüveni 19. yüzyıl sonuna kadar aktarılmıştır.



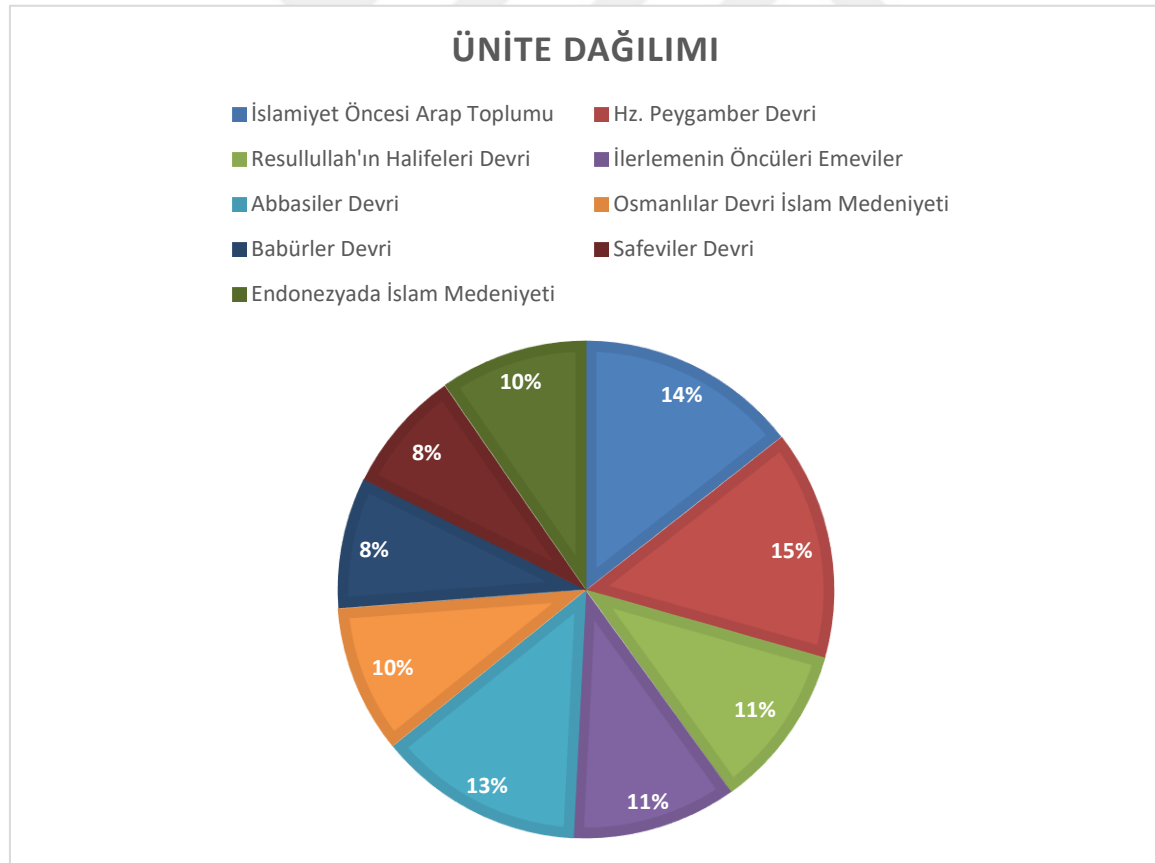
Şekil 73. Akdeniz'de Osmanlı hakimiyetine dair bölüm.

Sonuç olarak Cezayir tarih ders kitaplarına bakıldığında kronolojik bir ünite sunumuna yer verildiği görülmüştür. Ağırlıklı olarak askeri tarih, siyasi tarih, fetih ve genişlemeler perspektifinden konu aktarımı yapılmıştır. Üç temel sac ayağı üzerinde örülen konu anlatımının kanıt temelli öğretim, milli tarihin öğretimi, genel tarihin öğretimi olarak tasnif etmek mümkündür. Hem ders kitaplarının ilk ünitelerinde hem de ünite içerisinde verilen etkinlik ve metin kutularında kanıt ve belgelere yer verilmiş ve bunların öğrenciler tarafından analiz edilmesi istenmiştir. Ağırlıklı olarak metin odaklı bir anlatım yapılmış, görsel materyallerden de faydalanılmış, görsellerin çoğunun harita olması dikkat çekmiştir. İncelenen ders kitaplarına göre sayfa ve baskı kalitesi görece düşük olduğu ifade edilebilir.

Ayrıca konu anlatımının da diğer ders kitaplarına göre daha yüzeysel olduğunu söylemek mümkündür. Ders kitapları ünite tasarımı açısından İran ders kitaplarına benzemekle birlikte dil ve üslup daha objektiftir denebilir. Cezayir ders kitaplarında da Kuran-ı Kerim'den ayetler kullanılmış ancak İran ders kitaplarındaki gibi belirgin bir değer öğretimi usulü tespit edilememiştir. Ünite içi etkinlikler daha tek tip ve tek yönlü verilmiş, tarihsel düşünme becerilerine fazla atıf yapılmadığı da gözlemlenmiştir. Anlatımda dünya tarihine yer verilse de temelde Cezayir ulusal tarihinin esas alındığı ve İslam dünyası temalı bir ünite sunumunun tercih edildiği gözlemlenmiştir. Konular işlenirken yüzeysel de olsa İslam dünyasıyla batı arasındaki çağdaş gelişmeler de karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

#### 4.4.6. Endonezya Ders Kitaplarında Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

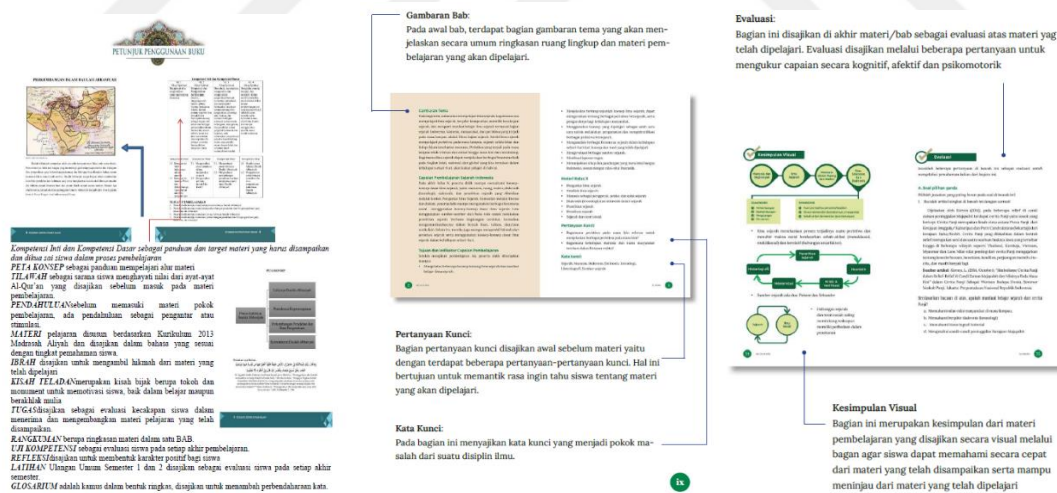
Endonezya'da lise 10. Sınıf düzeyinde tarih ders kitabı olarak okutulan “İslam Tarihi” adlı ders kitabı 10 ünite ve 236 sayfadan oluşmaktadır.



Şekil 74. Endonezya ders kitabı ünite dağılımı.

Endonezya İslam tarihi ders kitabının ünitelerinin dağılım oranlarına bakıldığında genel manada dengeli bir dağılım içerisinde olduğu söylenebilir. Endonezya eğitim sisteminde okul türlerine göre farklı kitaplar okutulmakla birlikte lise düzeyinde İslam tarihi dersi de okutulmaktadır. Bu derste kullanılan kitapta verilen konu başlıklarının dağılımına bakıldığında kronolojik bir anlatım yönteminin kullanıldığını söylemek mümkündür.

Henüz kitap girişinde, öğrencilerin öğrenme sürecinde ilerletmesi ve ustalaşması gereken beceriler ve temel yeterliklerin neler olduğuna dair tablolar verilmiştir. Ayrıca ders kitabı içerisinde ünite sunumunun nasıl yapıldığına dair bilgi aktarımı da yapılmıştır. Ders kitabı içerisindeki malzeme akışını incelemek için bir rehber olarak kavramların hangi amaçlarla kullanıldığı belirtilmiştir. Öğrenme konusuna girmeden önce, hedeften haberdar edici bir giriş bölümüne yer verildiği ifade edilmiş, öğrencilerin dikkatini çekici örnek olay ve kıssalara yer verildiği bildirilmiş, didaktik ifadeler ve sözlerle desteklendiği belirtilmiştir. Verilen etkinliklerle öğrencilerin aktarılan konuyu alma ve geliştirme becerilerinin değerlendirmesinin yapılmak istendiği ifade edilmiştir. Her ünite sonunda bu değerlendirmenin yapılabilmesi için yeterlilik sorularına yer verildiği, kelime ve kavram dağarcığını artırmak için sözlük sunulduğu da ifade edilmiştir.



Şekil 75. Endonezya ders kitaplarında ünite sunumu modeli.

Her ünite başında, genel olarak “kapsamın bir özetini” ve incelenecek olan öğrenme alanı ve bölümün temasını açıklayan bir kısım bulunmaktadır. “Anahtar sorular” başlığı altında ünite sunumundan önce anahtar sorularla birlikte öğrencilere konu hakkında merak uyandırmak amaçlanmıştır. “Anahtar kelimeler” başlığıyla her bölümde bilimsel bir disiplinin temel problemi olan anahtar kelimelere dair bilgiler sunulmaktadır.

“Görseller” bölümünde ise çalışılacak konuyu temsil eden fotoğraf veya basit çizimler mevcuttur. Görsellerin bulunduğu öğrenme materyalleriyle ilgili kısımlar okuyucuların ilgisini çekmek kolay anlaşılmasını sağlamak ve konuyu görsel aracılığıyla açıklama yöntemi olarak kullanılırken olarak alt yazılar ile bilgi verilmiştir. “Terim açıklama” başlıklı bölümde temel kavramı kazandırmak için bu bölümle ilgili bilimsel disipline ait kavram teori ve terminoloji basit bir şekilde açıklanmıştır. “Değerlendirme” başlığı ile verilen bölümlerde çalışılan materyal değerlendirilmesi hep bölüm sonunda bilişsel duyuşsal ve psikomotor becerileri ölçmek için çeşitli sorular sorulmuştur. “İslam öncesi Mekke toplumu” başlığı ile başlayan ünite “Cahiliye Döneminde Kâbe” başlıklı bir görsel ile konuya başlanmış ve altında üniteye giriş mahiyetinde hazırlık soruları sorulmuştur. Devamında İslamiyet öncesinde Arap toplumunun genel yapısı hakkında bilgi verilmiştir. Peygamber öncesi Arap toplumunun yaşadığı dönemin cahiliye dönemi olarak adlandırıldığı ifade edilmiştir. İslamiyet öncesi Arap toplumunun edebiyat ve sözlü gelenek açısından çok köklü bir geçmişe sahip olduğu ifade edilmiş coğrafi komşuları coğrafi özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Bedevilik denilen göçebe yaşam tarzının hâkim olduğu, bunun dışında şehirlerde ikamet edenlerin de bulunduğu bir toplum yapısının varlığından bahsedilmiştir. Genelde kurak çöl bölgelerinden oluşan bir coğrafyada meydana geldiği ifade edilmiştir. Kabile sisteminin Arap toplumunun temeli olduğu aktarılmıştır. Ayrıca Araplarda gök bilimi, ticaret, edebiyat ve şiir, tarımsal üretim, misafirperverlik ve cömertlik gibi özelliklerin mevcut olduğu ifade edilmiştir. Hemen alt kısımda yer alan cahiliye devri özellikleri başlıklı kavram haritasında içki, kumar, puta tapıcılık, şiir, misafirperverlik, ticaret, asabiyet gibi kavramlara yer verilmiş ve hemen altında “Eleştirel Düşünme Sütunu” başlıklı metin kutusunda İslamiyet öncesi Mekke toplumunun kültürel gelişimini okuduktan sonra çağımızda var olan negatif kültür örneği ve pozitif kültür örneği arayın, kültür biçimlerinin neden olumlu ve olumsuz olarak ifade edildiğinin nedenlerini belirtin şeklinde bir soruya yer verilmiştir.

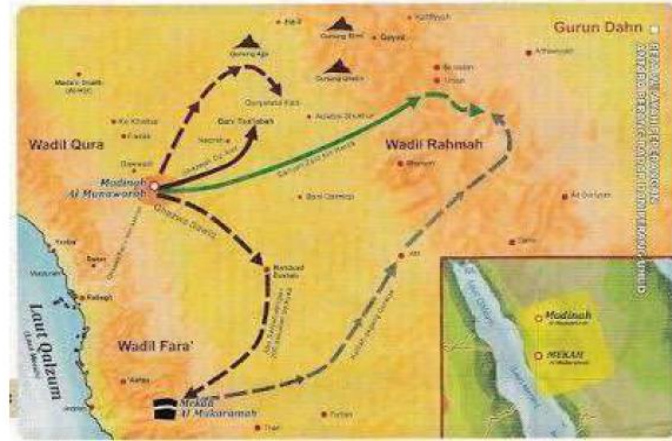


Şekil 76. Cahiliye devri özelliklerini gösteren şema.

“Peygamberin Davet Stratejisi” başlığı ile verilen bölümde Hz. Peygamber’in hayatına dair bilgiler verilmiş, çocukluk ve gençlik döneminde de ahlaki sıfatlar taşıdığı belirtilmiştir. Kırk yaşına gelip vahye muhatap olduğunda öncelikle ailesini ve yakın çevresini İslam’a davet ettiği belirtilmiştir. Ailesinin ve çevresinin bir bölümünün onun dinine girdiği fakat bir bölümünün ona şiddetle karşı çıktığı belirtilmiştir. Hz. Peygamber’in kendi kabilesinin ve amcasının himayesi ile İslamiyet’i yaymaya çalışsa da Mekke halkının büyük bir bölümünden tepki görmüş İslamiyet’i kabul eden köleler gençler ve zayıf Müslümanlar zulme uğramışlardır. İslam’ın dördüncü yılında Müslümanlara yönelik işkenceler giderek artınca Müslümanların bir kısmının Habeşistan’a hicret ettiği ifade edilmiştir. “Hüzün Yılı” başlığı ile verilen bölümde Mekke’li müşriklerin Müslümanlara boykot uyguladığı onları siyasi, sosyal ve ekonomik yönden baskı altına almaya çalıştıkları bir dönemde Hz. Peygamber’in en büyük destekçisi olan eşi Hz. Hatice ve amcası Ebu Talip’i kaybettiği yıl olduğu ifade edilmiştir. Devamında İsrâ ve Mirâç hadisesine yer verilmiş Hz. Peygamber’in bir gecede Mekke’den Kudüs’e oradan da miraca yükselmesi hadisesine yer verilmiştir. “Yesrib’e Hicret” başlığı ile verilen bölümde Hz. Peygamber’in ve Müslümanların Medine’ye hicret süreci anlatılmıştır. Hicret sürecini oluşturan faktörlerden Akabe Biatlerine yer verilmiş, Medine’den Mekke’ye gelen kişilerin Hz. Peygamber’e biat ederek onu Medine’ye davet ettikleri ifade edilmiştir. Hemen altında yaratıcı sütun başlıklı bir etkinliğe yer verilmiştir. Habeşistan’a ve Medine’ye hicretin özelliklerinin karşılaştırılması istenmiş,

ipucu kısmında ise Hicret kavramının ne ifade ettiğini, İslam dünyası açısından öneminin kaynaklar açısından üç arkadaşla tartışılması ve bu süreçlerin kaydedilerek sosyal medya hesaplarına yüklenmesi istenmiştir.

İkinci bölüm “Medine Devri” başlığı ile sunulmuştur. Medine şehrinin siyasi, sosyal ve ekonomik özellikleri hakkında bilgi verilmiş, şehrin Mekke’ye göre daha kozmopolit bir yapıda olduğu ifade edilmiştir. Evs ve Hazrec adlı iki yerli kabilenin uzun süren kan davalarının bitirilmesi, Yahudilerle ve diğer inanç guruplarıyla anlaşma sağlanması da hicretten sonra meydana gelmiştir. Ayrıca Ensar ve Muhacir kavramlarının tanımlarına yer verilmiş, Hz. Peygamber’in Medine şehrinin ortak savunulmasına ve her inancın özgürce yaşayabilmesine olanak tanıyan Medine Sözleşmesi’nin maddelerine yer verilmiştir. Hz. “Peygamber’in Medine’ye hicret ettikten sonra uygulamaları” başlığı ile verilen bölümde ilk madde olarak; Mescid-i Nebevi’yi inşa ettirdiği, ibadet, eğitim ve siyasi meselelerin karara bağlandığı bir merkez olduğu ifade edilmiştir. İkinci madde olarak Evs ve Hazrec kabilelerinin arasındaki kan davasına son vermek olduğu belirtilmiştir. Üçüncü maddede ise İslam kardeşliğini esas alarak Muhacir ve Ensar’ı kardeş ilan ettiği ifade edilmiştir. Dördüncü madde ahlaki değerleri aşılama olarak tanımlanmış, getirdiği ilke ve prensiplerle yeni bir toplum düzeninin direklerini kurmayı başardığı ifade edilmiştir. Beşinci maddede ise Medine Sözleşmesi ile yeni toplumsal düzeni şekillendirdiği ifade edilmiştir. Alt kısımda verilen etkinlikte ise Hz. Peygamber’in Hicretinin dini, toplumsal, coğrafi ve siyasi açılardan sonuçlarının neler olduğunun tartışılması istenmiştir.



Dokumen 2.1 peta perjalanan hijrah

Tulislah kesan yang tersirat dengan mengamati peta perjalanan hijrah Rasulullah Saw di atas, uraikan kesan tersebut dilihat dari sudut pandang sebagai berikut :

|            |  |
|------------|--|
| Religious  |  |
| Psikologis |  |
| Sosiologis |  |
| Geografis  |  |

Şekil 77. Hz. Peygamber’in Hicret yolculuğunu gösteren harita.

“Peygamberin Savaşları” başlığı ile verilen bölüm de sırası ile Bedir Uhud, Hendek savaşlarına yer verilmiş Müslümanların Mekke’li müşriklerle yaptıkları savaşlarda siyasi üstünlüğü ele geçirmeye, Şam ticaret yolunu kontrolünü sağlamaya çalıştıkları ifade edilmiştir. Savaşlar süresince inen ayetlerde savaş hukukunun, esir hukukunun, ganimet hukukunu nasıl olması gerektiği de ifade edilmiştir. “Hudeybiye Antlaşması başlığı ile verilen bölümde Müslümanlar ve Mekkeliler arasında yapılan 10 yıllık bir barış anlaşmasının maddelerine yer verilmiş görünürde Müslümanların aleyhine olacak şekilde hazırlanan hammadeler Müslümanların lehine dönmüş ve bu 10 yıl içinde İslamiyet çok daha hızlı ve geniş alanlara yayıldığı ifade edilmiştir. Sonrasında verilen etkinlikte eleştirel düşünme başlığıyla, Cenevre anlaşması ve Medine Sözleşmesi’nin karşılaştırılması, bu iki anlaşmanın bir ülkeye ne gibi katkılarının olacağının tartışılması istenmiştir. Yine devamında verilen etkinlikte İslamiyet’ten önce ve İslamiyet’ten sonra toplumun; inanç ticaret sosyal hayat hukuk gibi meseleler açısından dönüşümlerinin karşılaştırılması istenmiştir. Son bölümde ise yeterlilik testi başlığıyla ünite özetini içeren sorulara ayar verilmiş ve öğrencilerden cevaplanması istenmiştir.

“Mekke'nin Fethi” başlığı ile verilen üçüncü bölümde, fethin meydana gelme sebeplerinin incelenmesi, fetih sürecinde peygamberin savaş hukukuna riayeti ve barışa karşı hassasiyeti, veda haccı süreci ve insanlığa mesajları ele alınmıştır. Devamında verilen etkinlikte bir Kâbe görseline yer verilmiş ve sorular yöneltilmiştir.



Gambar 3.1 Ka'bah di Masjidil Haram

Amati gambar di atas, berikan penjelasan sebagai berikut !

|                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Bagaimana kondisi masyarakat Makkah sebelum terjadinya <i>Fathu Makkah</i> ?          |
| Bagaimana respon masyarakat Makkah terhadap peristiwa <i>Fathu Makkah</i> ?           |
| Bagaimana umat Islam melaksanakan Ibadah Haji sebelum peristiwa <i>Fathu Makkah</i> ? |

Yukarıdaki resme bakın ve soruları cevaplandırın  
Fetihten önce ve fetihten sonra Mekke halkının durumu nasıldı?  
Mekke halkı Mekke'nin Fethi esnasında nasıl bir tepki verdi anlattınız?  
Müslümanlar Mekke'nin fethinden önce hac ibadetini nasıl yerine getiriyorlardı?

Şekil 78. Ders kitabında örnek etkinlik.

Hiz. Peygamber'in Veda Haccı hakkında bilgi aktarımı yapılmış, ardından veda hutbesi başlığında son evrensel mesajları maddeler halinde verilmiştir. Veda hutbesine dair etkinliklere yer verilmiş konu sonunda değerlendirme bölümünde açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular kullanılmıştır. Dördüncü bölüm “Raşid Halifeler” başlığı ile başlamıştır. Hiz. Peygamber'in vefatından sonra Hiz. Ebubekir'in halife seçilme sürecine dair bilgi verilmiştir. Hiz. Ebubekir'in halife olduktan sonra öncelikli olarak uğraştığı konunun, Hiz. Peygamber'in vefatından sonra dinden dönen ve zekât vermeyen kabileler ile sahte peygamber olarak ortaya çıkanlarla yaptığı mücadele olduğu ifade edilmiştir. Ridde hareketlerine karşı askerî harekât düzenleyen Hiz. Ebubekir döneminde Arap yarımadasının tamamen İslam'a girdiği ifade edilmiştir. Yapılan savaşlarda pek çok Kuran hafızanın şehit düşmesi sonucunda Hiz. Ebubekir'in oluşturduğu bir komisyon ile Kuran ayetlerini kitap haline getirdiği ifade

edilmiştir. Ayrıca bu dönemde Suriye, Filistin bölgesine ordu gönderildiği de belirtilmiştir. Hz. Ebubekir'in vefatının ardından Hz. Ömer'in halife seçildiği ifade edilmiştir. Hz. Ömer devrinin İslam fetihleri ve büyük genişlemeler devri olduğu ifade edilmiştir. Suriye, İran, Irak, Mısır'da önemli fetihlerin yapıldığı ve Müslümanların önemli bir siyasi güç haline geldiği belirtilmiştir. Bu dönemdeki gelişmeler sadece askeri fetihlerle sınırlı kalmamış, devlet teşkilatı ve idari sistem ve hukuk sistemi üzerinde önemli çalışmaların yapıldığı ifade edilmiştir. Hz. Ömer'in şehit edilmesinin ardından Hz. Osman'ın halife olduğu ifade edilmiştir. Bu dönem İslam dünyasında iç karışıklıkların başladığı dönem olarak adlandırılmıştır. Kısmi olarak fetih hareketleri devam etmiş, Kafkaslar, Tunus, Kıbrıs ve Rodos üzerine İslam orduları gönderilmiştir. Ayrıca bu dönemde İslamiyet'in geniş coğrafyalara yayılması ve ihtilafları önlemek adına Hz. Osman Kuran'ı Kerim'i çoğaltmış ve Mushaf nüshalarını önemli İslam merkezlerine gönderdiği aktarılmıştır. Kargaşanın başlaması neticesinde Hz. Osman'ın şehit edilmesiyle hilafetin Hz. Ali'ye geçtiği ifade edilmiştir. Bu dönemde de iç karışıklıkların artarak devam ettiği ifade edilmiştir. Hz. Osman'ın öldürülmesi ve çıkan fitneler sebebiyle Hz. Ali'ye biat etmeyenler ile oluşan anlaşmazlıklar taraflar arasında savaflara sebep olmuştur. Hz. Ayşe ve bazı sahabelerin de olduğu bir grup ile Hz. Ali ordusunun arasında Cemel savaşının yaşandığı ifade edilmiştir. Hz. Ali'nin muhaliflerinden Şam valisi Muaviye de Hz. Ali'ye karşı Sıffin'de savaşmış ve Tahkim olayı yaşanmıştır. Savaş esnasında her iki tarafın da büyük kayıplar vermesi neticesinde taraflar anlaşmazlığın hakemler tarafından çözülmesini istemiştir. Ancak buradan da birliği sağlayan bir sonuç çıkmadığı aksine Ali ve Muaviye taraftarları dışında kalan Harici grupların ortaya çıktığı ifade edilmiş, İslam dünyasındaki ayrılık ve hizipleşmenin olduğu olay olarak aktarılmıştır. Hz. Ali'nin hariciler tarafından şehit edilmesinin ardından hilafetin Muaviye'ye geçtiği vurgulanmış ve artık Emevî sülalesinin iktidar yıllarının başladığı ifade edilmiştir.

Beşinci bölümde verilen Şam'da Emevî Hakimiyeti" başlığı ile devam eden konu sunumu, düz anlatım yöntemiyle aktarıma devam etmiştir. Emevî hanedanının iktidar süreci ve bu dönemdeki askeri ve siyasi gelişmeler, halifelerin belirlenmesi, bilim ve medeniyetteki ilerlemeler hakkında bilgi aktarımı devam etmiştir. Alt kısımda yaklaşık bir asır süren Emevî iktidarının iktidarın Ümeyye sülalesine geçiş süreci ve halifelerin sırasıyla isimlerine yer verilmiştir.

## **B. Khalifah-khalifah Berprestasi Daulah Umayyah di Damaskus**

Kekuasaan Daulah Umayyah berlangsung selama kurang lebih 90 tahun, selama kurun waktu itu Daulah Umayyah dipimpin oleh 14 orang khalifah, yaitu :

1. Muawiyah Bin Abu Sufyan (661-680M)
2. Yazid bin Muawiyah (680-683M)
3. Muawiyah bin Yazid (683-683M)
4. Marwan bin Hakam (683-685M)
5. Abdul Malik bin Marwan (685-705M)
6. Al-Walid bin Abdul Malik (705-715M)
7. Sulaiman bin Abdul Malik (715-717M)
8. Umar bin Abdul Aziz (717-720 M)
9. Yazid bin Abdul MALik (724-743M)
10. Hisyam bin Abdul Malik (724-743M)
11. Walid bin Yazid (743-744M)
12. Yazid bin Walid (744-745M)
13. Ibrahim bin Walid (744-744M)
14. Marwan bin Muhammad (745-750M)

*Şekil 79. Emevî halifeleri listesi.*

Hiz. Muaviye devrinde hilafetin başkenti Medine'den Şam'a taşınmıştır. Ayrıca bu dönemde devlet idari sisteminin düzenlendiği, askeri sistemin Bizans örnek alınarak ıslah edildiği, hilafetin saltanat sistemine dönüştüğü, beytûlmalîn hanedan hazinesine dönüştüğü, vergi ve posta divanlarının kurulduğu ifade edilmiştir. Devamında doğrudan Halife Mervan bin Hakem 'in hilafet yıllarına geçilmiştir. Yazid döneminde yaşanan olaylara değinilmemesi dikkat çekmiştir. Emevîler devrinde İslam fetihlerinin ve devletin gücünün katlanarak arttığı ve farklı kıtalara ulaştığı ifade edilmiştir. Siyaset, ekonomi, toplumsal gelişmeler ve bilim alanında ciddi ilerleme yaşandığı ve bunların başarılı politikaların ürünü olduğu ifade edilmiştir. Bu dönemde dini tercüme hareketlerinin başladığı, Arapçanın ve Arap dilinin geliştirildiği ve devlet idaresinde kullanıldığı, devlet idaresinde görev verilen kişilerin de öncelikle Emevî sülalesinden ve Arap soylu kişilerden seçilmesine önem verildiği ifade edilmiştir. Yine bu dönemde ilk altın İslam parasının bastırıldığı, Şam'ın önemli bir siyaset, ticaret ve bilim merkezi haline getirildiği de belirtilmiştir. Devamında Emevîlerin zayıflama sebeplerine ve yıkılış süreçlerine yer verilmiştir. Hemen altında ise konuyu özetleyen etkinliklere ve değerlendirme sorularına yer verilmiştir. Altıncı bölüm "Endülüs Emevîleri"

başlığı ile devam etmiştir. Endülüs'te Emevî varlığının ortaya çıkış süreci anlatılmış müteakiben oradaki İslam fetihleri ve gelişmelere yer verilmiştir. Kuzey Afrika'daki İslam fetihlerinin ardından İspanya bölgesinde de yoğun fetih hareketlerinin başladığı ifade edilmiş, Musa bin Nusayr komutasındaki ordu ve Tarık bin Ziyad komutasındaki ordunun Fas ile Avrupa arasındaki boğazı geçerek İspanya fetih sürecini başlattığı ifade edilmiştir. Endülüs bölgesinin Fethi ile merkezi Şam olan Endülüs Emevîlerin bir hanedanlığı da burada başlamıştır. Bu dönemde Endülüs siyasi ve ekonomik olarak iyi yönetilmiş burası Avrupa'daki İslam medeniyetinin merkezi haline gelmiş bilimsel kültürel açıdan dünya mirasına önemli katkılar yaptığı ifade edilmiştir.



Gambar 6.1. Bukti-bukti peradaban Daulah Umayyah

Şekil 80. Emevîlerin mimari eserleri.

İspanya'daki verimli coğrafya sayesinde tarımsal anlamda üretim yüksek olmuş ekonomik gelir topluma iyi ve dengeli dağıtılmış, oluşturulmuş hukuk sistemi ile Kurtuba, Granada gibi şehirler medeniyet merkezi haline getirilmiş ve burada pek çok bilimsel gelişmeye imza atılmıştır. İslam kültürünü Avrupa'ya taşıyarak buradaki kültürle ve bilimsel mirasla buluşması Endülüs medeniyetini ortaya çıkarmıştır. Felsefe, astronomi, geometri, tıp, hendese, matematik, mimari, İslami ilimler alanında önemli gelişmelerin yaşandığı ve bu sürece katkı yaptığı ifade edilmiştir.

Yeni bölüm "Abbassiler Devri" başlığı altında sunulmuş olup, bu dönemin siyasi ve askeri gelişmelerinin yanı sıra bilim ve kültür alanındaki ilerlemeler de aktarılacak konular arasında yer almaktadır. Emevîlerin siyasi güç kaybı sonucunda ve bu dönemde uygulanan mevali

siyaseti gibi politikaların Abbasi hanedanı için bir iktidar fırsatı oluşturduğu ifade edilmiştir. Kurucusu Ebu Cafer el Mansur, peygamberimizin amcası Abbas'ın soyundan gelmesi sebebiyle "Abbasi" teriminin kullanıldığı belirtilmiştir. Devlet merkezi Bağdat olarak inşa edilmiş olup, Abbasiler döneminde Asya ve Afrika'da önemli ilerlemeler kaydedilmiş ve egemenlik sahası Çin'in batı sınırına kadar genişlediği ifade edilmiştir. Abbasiler, Asya ve Afrika'da geniş bir egemenlik sahası kurmuşlardır. İslam dünyasında büyük bir siyasi güç haline gelerek İspanya'dan Hindistan'a kadar olan coğrafyada etkinlik göstermişlerdir. Bu dönemde ticaret ve ekonomik faaliyetler canlanmış, bilimsel ve kültürel etkileşimlerin arttığı ifade edilmiştir



Sumber : <https://islamichistory.org>

Gambar 1.1.

Peta Wilayah Kekuasaan Daulah Abbasiyah Pada Masa Kejayaannya

Şekil 81. Abbasiler dönemi siyasal sınırlar.

Abbasiler devrinde İslam medeniyetinin altın çağının yaşadığı ifade edilmiş klasik çağlardan modern zamanlara kadar Müslüman bilim adamlarına ve batılılara ilham veren gelişmelerin yaşandığı belirtilmiştir. Devamında Abbasi halifelerinin iktidar dönemleri ve bu dönemdeki icraatları sunulmuştur. Otuz yedi halifenin isim listesi verilmiş bunlar birinci ve ikinci dönem olarak ayrılmıştır. Halife Harun Reşit döneminin İslam'ın altın çağı olduğu belirtilmiş, bu dönemde Bizans İmparatorluğu ve Çin Tang Hanedanlığı ile dostane ilişkiler kurulduğu ve ticaretin geliştirilmesine önem verildiği ifade edilmiştir. Halife Mutasım devrinde devlet yönetiminde büyük etkisi olan Türk boyları için ordugâh Samarra şehrinin kurulduğu ifade edilmiş, bu dönemde iktidar ile Türklerin hem askeri hem siyasi alandaki

yakınlaşması vurgulanmıştır. 945 yılında Büveyhîler'in Bağdat'ı işgal etmeleri üzerine Selçukluların Bağdat'ı ve halifeyi kurtarmalarının Türklerle yakınlaşmayı sağladığı belirtilmiştir. 1258 yılında Moğolların Bağdat'ı işgal edişleriyle birlikte siyasi varlıklarının son bulduğu belirtilmiştir. Ayrıca Abbasiler devrinin bilim ve kültür alanında da bir altın çağ olduğu ifade edilmiş, çeviri faaliyetleri, Beytülhikme kurumu, alimlerin Bağdat'ta istihdamı gibi önemli faaliyetlerde bulunduğu belirtilmiş, matematik, geometri, tarih, astronomi, coğrafya, felsefe, dil ve edebiyat, tıp, İslami ilimler alanlarında büyük ilerlemelerin kaydedildiği belirtilmiştir. Ünite sonunda değerlendirme sorularına da yer verilmiştir. Ünitinin devamında İslam medeniyeti perspektifinden Osmanlı, Safevi, Babür hanedanlıkları da ele alınmıştır.

Endonezya ders kitaplarında metin ağırlıklı düz bir sunum yönteminin izlendiği görülmüştür. Diğer ülke kitaplarından bazılarında olduğu gibi ilk ünitelerin tarih metodolojisine ayrıldığı görülmüştür. Ünite öncesinde hazırlık soruları ve ünite içeriğine dair bilgilendirme notlarına yer verildiği belirlenmiştir. Kronolojik bir anlatımın benimsendiği görülmüş, diğer kitaplara kıyasla daha az görsel ve etkinlik kullanılmıştır. Konu aktarımı ve ünite sunumu İslam medeniyeti perspektifinden işlenmiş, konu aktarımında Kuran ayetlerine bol atıflar yapılmış ve değer öğretimine yönelik içeriklere rastlanmıştır. Ünite sunumunda kullanılan etkinlik ve sorular ile tarihsel analiz becerisini artırmaya yönelik hedeflerin takip edildiği görülmüştür. Kültür aktarımı ve metin eksenli ünite sunumu sebebiyle konu anlatımı süreci uzun tutulmuş etkinlik, görsel, değerlendirme süreçlerine görece daha kısa yer verilmiştir.

Tablo 7

*Eğitsel İçeriklerin Kullanım Kriterlerinin Ülkelere Göre Değerlendirilmesi*

| Eğitsel İçeriklerin Kullanım Kriterlerinin Ülkelere Göre Değerlendirilmesi                                                                      | A | F | T | İ | C | E |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Ders kitabının farklı yöntem, teknik ve etkinliklerin uygulanmasına olanak sağlaması                                                            | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ders kitabında kullanılan kaynakların sayı ve kalitesi                                                                                          | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ders kitabında öğrenci seviyesine uygun araştırma, inceleme ve gözlemlere yer verilmesi                                                         | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Konunun siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların birlikte verildiği bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması                              | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ders kitabının sosyal bilimlerin ortaya koyduğu yeni bilgileri, araştırma sonuçlarını ve farklı bilim insanlarının bakış açılarını yansıtmaması | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Bilginin öğrenci tarafından yapılandırılmasına yönelik etkinliklerin yer alması                                                                 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| Bilginin inşa edilebilmesi için farklı materyallerin (karikatür, tablo, edebî ürünler vb.) çözümlenmesine yönelik uygulamalara yer verilmesi    | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Metinler ile görsel materyallerin uyumu                                                                                                         | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Her ünitenin ve bölümün başında öğrenciyi motive edici, düşünmeye ve araştırmaya sevk edici unsurların yer alması                               | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| İçeriğin hazırlanması ve sunumunun farklı öğrenme biçimlerine ve stillerine hitap etmesi                                                        | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Konuların işlenişinde öğrencilerin gelişim basamaklarının dikkate alınması                                                                      | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ders kitabının milli bir bilinç kazandırması                                                                                                    | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| Ders kitabının küresel bir bilinç kazandırması                                                                                                  | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Sonuç olarak; ders kitaplarına fiziki özellikleri açısından bakıldığında ABD dünya tarihi kitapları farklı eyaletlerde farklı yayıncı kuruluşlara ait kitaplardan seçilebildiği için baskı kalitesi ve görsel çözünürlüğü yüksek içeriklerden oluşmaktadır. Fransız ders kitapları da metin yoğunluğu oldukça az, görsel materyal ve etkinliklerle desteklenmiş ve renklendirilmiş kitaplardır. Türk ders kitapları ABD ve Fransız ders kitapları gibi renkli ve görselin önde olduğu fiziksel özelliklere sahip değildir. İran ders kitapları daha Metin ağırlıklı ve renksiz tasarlanmıştır. Dikkat çekicilik ve öğrenciye ilgisine hitap etme açısından ABD ve Fransız ders kitapları daha cezbedici görünmektedir. Cezayir ve Endonezya ders kitaplarında fiziki tasarım görece daha Metin ağırlıklı ve renksizdir. Eğitsel tasarım, hedefler ve içerik açısından ABD ders kitapları dünya tarihi anlatımı yapmaları sebebiyle İslam tarihi konularını dünya tarihinin bir parçası olarak aktarmış aynı zamanda vatandaşlık öğretiminin bir parçası olarak çok perspektifliliği ve farklı kimliklerin öğrenilmesi amacını taşımaktadır. Bu sebeple sadece İslam tarihi içeriğine yer vermemiş farklı din ve inançlara ait içeriğe yer verilmiş ve dünya dinleri bu bölümde aktarılmıştır. Fransız ders kitaplarında ise öğretim programı gereği ünite Akdeniz medeniyetlerinin aralarındaki etkileşime odaklanmış, İslam ve Hristiyanlık arasındaki geçişkenliğin öğrenciye kavratılması amaçlanmıştır. Türkiye ders kitaplarında ünite işlenişi öğretim programında belirlenmiş kazanımlar çerçevesinde ilerlemiştir. İran ders kitaplarında ise İslam tarihi öğretimi milli tarih anlatısının bir parçası olarak sunulmuştur. Cezayir ders kitaplarında da benzer şekilde bir milli tarih anlatısının parçası olarak verilmiş, Endonezya'da ise “İslam Kültür Medeniyeti” başlığı ile sunulduğundan bu içeriğin kapsamı da siyasi tarih yanında medeniyet konularının aktarımını kapsamaktadır.

Öğretme-öğrenme süreci açısından bakıldığında ABD ders kitaplarında belirlenmiş standartlar üzerine kurgulanmış bir ünite tasarımı mevcuttur. Tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılmasının hedeflendiği kanıt temelli etkinliklerin ve farklı kültür ve inançlara dair çoklu bakış açısının yakalanmaya çalışıldığı, materyal ve etkinlikleri zengin bir öğretim sürecinin tasarlandığı gözlemlenmiştir. Fransız ders kitaplarında temel kavram ve beceriler etkinlikler çerçevesinde sunulmuştur. Teorik bilgi çerçevesi kısıtlıdır fakat öğrencinin tarihsel bilgiyi yapılandırmasının belge üzerinden olması istenmiş, kitapta seçilmiş olan tüm görsel ve yazılı materyaller tarihsel belge niteliği taşımaktadır. İslam tarihi konularının kronolojik bir anlatımı yoktur fakat tematik olarak dini kültürel sosyal ekonomik ve siyasi olarak Akdeniz havzasında İslam dünyası ve Hristiyanlık arasındaki münasebetler üzerine kurulu bir ünite tasarımı mevcuttur. İran ders kitaplarında ise İslam tarihi kronolojik olarak

ve siyasi tarih ağırlıklı bir aktarım biçimi benimsenerek verilmiştir. Burada ise İslam tarihi İran milli tarihinin bir bölümü olarak görülmüş ve İslam tarihi anlatımında Şii perspektifin ön planda olduğu görülmektedir. Cezayir ders kitaplarında benzer şekilde siyasi tarih ağırlıklı bir anlatım benimsenmiş, Cezayir milli tarihinin ve Cezayir'in İslamlaşma sürecinin anlatıldığı görülmektedir. Endonezya ders kitabında ise kültür ve medeniyet temalı bir öğretim modeli seçilmiştir. Öğrencilerin ne öğrendikleri, nasıl öğrendikleriyle yakından ilişkilidir. Bu açıdan ders kitaplarıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması sürecinin etkili ve verimli bir şekilde planlanması ve yönetilmesi oldukça önemlidir.

#### **4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

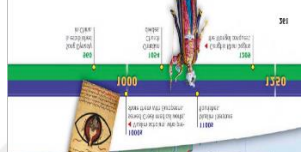
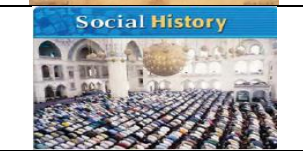
Bu bölümde İslam tarihi ünitesindeki görsel unsurların niteliği, ünitenin amaçlarına, içeriklere, kazanımlara uygunluk açısından ele alınmıştır. İncelenen ülkelere ait ders kitaplarında; görselin türü, kullanım adedi, görselin bağlamı, görselin metin ve etkinlik irtibatlı kullanımı gibi açılardan ülke ders kitaplarındaki İslam tarihi üniteleri sırasıyla analiz edilerek karşılaştırılmış ve raporlanmıştır. Görseller incelenirken; fotoğraf, resim, minyatür, gravür, harita, eş zamanlı tarih şeridi, temsili resim, karikatür, gazete, grafik, tablo olarak tasnif edilmiştir.

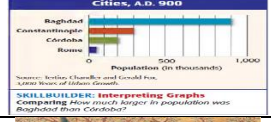
##### **4.5.1. ABD Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Aşağıda verilen tabloda ABD world history ders kitabında kullanılan görsellerin türü, hangi bağlamda kullanıldığı ve kullanım yönetimi üzerinden tasnif edilmiş hali mevcuttur. Yöntem kısmında görsellerin kullanımında yer alan şekil (ş), metin (m), etkinlik (e) kısaltmalarla verilmiştir.

Tablo 8

## ABD Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi

| Syf No. | Adı             | Türü          | Bağlamı             | Yöntemi | Görsel                                                                                |
|---------|-----------------|---------------|---------------------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 260     | 600-800         | tarih şeridi  | Kronolojik düşünme  | Ş       |    |
| 261     | İslam dünyası   | harita        | Mekânı algılama     | Ş       |    |
| 261     | 1000-1250       | tarih şeridi  | Kronolojik düşünme  | Ş       |    |
| 264     | Ticaret yolları | harita        | Mekânı algılama     | Ş+m+e   |   |
| 265     | Fil olayı       | Temsili Resim | Tarihsel düşünme    | Ş       |  |
| 266     | Kudüs           | Fotoğraf      | Tarihsel düşünme    | Ş+m+e   |  |
| 267     | Kuran           | Fotoğraf      | Tarihsel düşünme    | Ş+m     |  |
| 268     | Cami Cemaati    | Fotoğraf      | Çok Perspektiflilik | Ş+m     |  |
| 270     | Savaş           | Minyatür      | Tarihsel düşünme    | Ş+m     |  |
| 271     | Nüfus           | Grafik        | Grafik yorumlama    | Ş+m     |  |
| 272     | Tüccar          | Minyatür      | Tarihsel düşünme    | Ş       |  |

|     |           |               |                  |     |                                                                                      |
|-----|-----------|---------------|------------------|-----|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 273 | Nüfus     | Grafik        | Grafik yorumlama | ş+m |   |
| 274 | Bahçe     | Minyatür      | Tarihsel düşünme | ş+m |   |
| 275 | Astronomi | Minyatür      | Tarihsel Düşünme | ş+m |   |
| 275 | Usturlap  | Fotoğraf      | Kanıt Kullanma   | ş+m |   |
| 276 | Masal     | Temsili resim | Tarihsel Düşünme | ş+m |   |
| 277 | Arabesk   | Fotoğraf      | Kanıt kullanımı  | ş+m |   |
| 278 | Kurtuba   | Fotoğraf      | Kültürel Miras   | ş+m |  |

İslam tarihi konularını içeren onuncu bölüm sayfa 260 “İslam Dünyası” eş zamanlı tarih şeridi görseli ile başlamıştır. 600-1250 yılları arasında İslam dünyasında ve batıda yaşanan tarihsel gelişmeleri eş zamanlı olarak göstermiş, ünitenin henüz hazırlık aşamasında öğrenciye bütüncül bakış ile İslam dünyasında yaşanan önemli gelişmeler gösterilerek kronolojik düşünme becerisinin desteklenmesi hedeflenmiştir. Eş zamanlı tarih şeridi üzerinde gösterilen iki mini görselin birinde temsili resim olarak Charles Martel, diğer fotoğrafta ise Charlemagne’ a ait heykel fotoğrafına yer verilmiştir. 561. sayfada İslam dünyasına ait bir harita ve devamında bir eş zamanlı tarih şeridine daha yer verilmiştir. 261. sayfada yer verilen haritada ise İslam dünyasının ulaştığı coğrafi sınırlara yer verilmiş hemen devamında ise eş zamanlı tarih şeridinin devamı aktarılmıştır. Yine mini bir görsel olarak burada Cengiz Han’a ait temsili resme yer verilmiştir.

264. sayfada verilen görselde miladi 570 yılına ait “ticaret yolları” başlığı ile bir harita verilmiştir. Harita üzerinde ticaret yolları karayolu, denizyolu, hicret yolu detaylı gösterilmiştir. Ticaret yollarından baharat, koku, değerli maden, ipek, fildişi gibi değerli metallerin satıldığı belirtilmiş ve hemen altında “coğrafi becerileri yapılandırma” başlığı ile etkinlik sorularına yer verilmiştir. Verilen sorularda neden Arabistan’ın ticaret için önemli

bir konumda olduğu ve neden Mekke şehrinin inançların yayılması için önemli bir merkez olduğu sorulmuştur.

265. sayfada verilen fil olayı görseli bir temsili resim olarak verilmiş açıklama kısmında Habeş ordusunun Kabe'yi yıkmaya geldiği fakat fillerin hareket etmediği şeklinde belirtilmiştir. 266. sayfada verilen Kudüs Mescid-i Aksa görseli bir fotoğraf olarak sunulmuş ve hem iç hem dış cepheden görselleştirilmiş, alt yazısında ise geometrik figürlere dikkat çekilmiştir. Görsel kaynakları yorumlama beceresi geliştirmeyi amacıyla devamında iki etkinlik sorusuna yer verilmiştir. 267. sayfada Kur'an görseline yer verilmiş ve İslam sanatının kutsal metin etrafında yaptığı süslemeler ve geometrik üslubun vahdet anlayışı ile ilişkisinden bahsedilmiştir. Devamında verilen görselde camide ibadet eden Müslümanların fotoğrafına yer verilmiştir.

270. sayfada verilen görselde bir minyatüre yer verilmiş İslam fetihlerinin anlatıldığı bölümde develer üzerinde savaşma sahnesi aktarılmıştır. Açıklama kısmında 632'den 750'ye kadar develere binen çok hareketli birlikler Allah adına toprakları fethetmede başarılı oldular ifadesine yer verilmiştir. 271. sayfada İslam mezhepleri mensuplarının demografik oranlarına dair bilgilendirme ve pasta grafiğe yer verilmiştir. 272. sayfada yer verilen görsel 13. yüzyıl Hint Okyanusu'nda dolaşan Arap tüccarları gösteriyor ifadesiyle verilmiştir. 273. sayfada verilen görselde İslam başkentlerinin nüfus özelliklerine dair bir çubuk grafiğe yer verilmiş ve başkentler arasında karşılaştırma yapılmıştır. İslam toplumu ve kültürel özellikler bölümüne ait 274. sayfada verilen görselde bir bahçe minyatürüne yer verilmiş, açıklama kısmında ise İran'dan bir minyatür resimde, kadınlar bir bahçede piknik yaparken gösterilmektedir. Bahçeler, cennetin dünyevi temsilleri olarak görülüyordu ifadelerine yer verilmiştir.

Astronomi başlığının olduğu 275. sayfa içerisinde iki minyatüre bir fotoğrafa yer verilmiştir. Burada gök cisimlerini gözleyen astronomlar ile usturlap objesinin çalışma prensibi anlatılmıştır. Bilim ve edebiyat başlığı altında verilen bölümde “Bin bir Gece Masalları” başlığı ile kısa okuma parçasına ve temsili resme yer verildiği görülmüştür. “İslam Sanatı” başlığı ile verilen 277. sayfadaki bölümde kaligrafi, duvar süslemesi, arabesk üslup gibi görsellerin fotoğraflarına yer verilmiş ve bunlar hakkında bilgi verilmiştir. Mimari bölümüne dair kısımda Kurtuba Camii fotoğrafına da yer verilmiştir.

Tablo 9

*ABD Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu*

| Görsel | Fotoğraf | Resim | Minyatür | Gravür | Harita | Tarih şeridi | Temsili resim | Karikatür | Gazete | Grafik | Tablo |
|--------|----------|-------|----------|--------|--------|--------------|---------------|-----------|--------|--------|-------|
| Adet   | 6        | 2     | 4        | -      | 2      | 2            | 2             | -         | -      | 3      | 2     |

Sonuç olarak; Amerika Birleşik Devletleri'nde dünya tarihi derslerinde okutulan World History kitabı incelendiğinde diğer kitaplara kıyasla tasarımının ilgi çekici, sayfa düzeni, renkler, görseller, baskı kalitesi açısından görsel kalitesinin yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca verilen materyallerin konu işleniş açısından uygun bölümlerde, ağırlıklı olarak medeniyet, kültür ve sanat temalı görseller olarak kullanıldığı söylenebilir. İncelenmiş olan 25 sayfalık İslam tarihi konu anlatımı süresince 22 adet ve 7 türden görsel kullanılmıştır. Görsel kullanımının işlenişle uyumlu olduğu, tarihsel objelerin daha az kullanıldığını ifade etmek mümkündür. Görsellerden bazılarının ünite etkinlikleriyle ilişkilendirilerek kullanılması belge kullanımı ve somutlaştırıcı anlatım açısından önemli bulunmuştur. Tarihi somut miras ve mimari öğeler daha ziyade fotoğraf ile görselleştirilirken, tarihi hadiseler için daha çok metinlere yer verilmiştir.

#### 4.5.2. Fransa Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Fransız tarih ders kitabında İslam tarihi konusunu ele alan ünite görselleri, kullanılan görsellerin türü, bağlamı ve kullanım yönetimi üzerinden tasnif edilmiş hali verilen tabloda mevcuttur. Yöntem kısmında görsellerin kullanımında yer alan şekil (ş), metin (m), etkinlik (e) kısaltmalarla verilmiştir.

Tablo 10

*Fransa Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi*

| Syf no. | Adı              | Türü         | Bağlamı            | Yöntemi | Görsel                                                                                |
|---------|------------------|--------------|--------------------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 42      | Harun Reşit      | Minyatür     | Tarihsel düşünme   | ş+m     |    |
| 42      | Kabe             | Fotoğraf     | Kanıt              | ş+m     |    |
| 43      | Şapel            | Fotoğraf     | Kanıt              | ş       |    |
| 44      | Camii            | Fotoğraf     | Kanıt              | ş       |    |
| 44      | İslam Dünyası    | Harita       | Mekânı algılama    | ş       |    |
| 45      | Dinar            | Fotoğraf     | Kanıt              | ş+m     |    |
| 45      | Bedir            | Minyatür     | Tarihsel düşünme   | ş+m     |    |
| 46      | Medine           | Zaman şeridi | Kronolojik düşünme | ş       |   |
| 46      | Mekke Fethi      | Minyatür     | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 47      | Mekke            | Resim        | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 48      | Harun Reşit      | Zaman Şeridi | Kronolojik düşünme | ş       |  |
| 48      | Bağdat           | Resim        | Mekânı algılama    | ş       |  |
| 48      | Bağdat           | Harita       | Mekânı algılama    | ş       |  |
| 49      | Halife           | Minyatür     | Tarihsel kavrama   | ş       |  |
| 49      | Moğol işgali     | Minyatür     | Tarihsel düşünme   | ş+m     |  |
| 50      | Muzaffer general | Minyatür     | Tarihsel düşünme   | ş+m     |  |
| 51      | El Hamra         | Fotoğraf     | Tarihsel miras     | ş+e     |  |

|    |                        |               |                       |        |                                                                                       |
|----|------------------------|---------------|-----------------------|--------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 51 | Satranç                | Minyatür      | Tarihsel empati       | ş+m+e  |    |
| 52 | Haçlı seferi           | Harita        | Mekânı algılama       | ş      |    |
| 52 | Selahaddin ve esirleri | Minyatür      | Tarihsel sorun        | ş+m    |    |
| 53 | Şövalye                | Resim         | Tarihsel düşünme      | ş      |    |
| 54 | Şam camii              | Fotoğraf      | Sürekliliği algılama  | ş+m    |    |
| 54 | Kroki                  | Harita        | Mekânı algılama       | ş      |    |
| 55 | Şam camii              | Fotoğraf      | Mekânı algılama       | ş+m    |   |
| 56 | Kudüs Camii            | Fotoğraf      | Kanıt                 | ş      |  |
| 57 | İslam dünyası          | Zaman şeridi  | Kronolojik düşünme    | ş      |  |
| 57 | İbni Rüşt              | Temsili resim | Tarihsel düşünme      | ş+m    |  |
| 58 | Köle pazarı            | Minyatür      | Tarihsel sorun analiz | ş+m    |  |
| 58 | Takımyıldızı           | Resim         | Tarihsel düşünme      | ş+m    |  |
| 59 | Ticaret gemisi         | Minyatür      | Tarihsel analiz yorum | ve ş+m |  |

İslam'ın doğuşu ve yayılışı başlıklı ünitenin giriş kısmında verilen görselde bir minyatür, yanında ise bir konuşma balonu verilmiştir. Minyatürde ok, yay, kılıç ve sultanlara ait başlık taşıyan kimsenin ünlü Abbasi halifesi Harun Reşit olduğu belirtilmiştir. Konuşma balonu içerisinde “ben Harun Reşit. Bağdat'ı doğunun merkezi yapıyorum ve Charlemagne ile

ilişkilerimi sürdürüyorum” ifadelerine yer verilmiştir. Hemen altındaki görselde sayfanın çoğunu kapsayan bir Kâbe fotoğrafına yer verilmiştir. Altındaki metin kutusunda ise “Kâbe İslam’ın sembolik anıtıdır. Yaklaşık 13 metre yüksekliğinde küp şeklinde granit bir anıttır. Güneydoğu köşesine yerleştirilen siyah taşın tarihi İslam geleneğine göre Âdem ve Havva’ya kadar uzanmaktadır. Dünyanın dört bir yanındaki Müslümanlar dördüncü yüzyıldan beri ibadet etmek için ona doğru dönerler” ifadeleri kullanılmıştır. 43. sayfada yan yana verilen iki görselde İstanbul Ayasofya-i Kebîr Cami-i Şerîfi ve Aachen Katedrali birlikte verilmiştir. Ancak fotoğraflara dair bir başlık ve açıklama bulunmamaktadır. İslam’ın doğuşu ve yayılmasının aktarıldığı 44. sayfada bir fotoğraf ve bir haritaya yer verilmiştir. Sîdî Ukbe Camii’nin verildiği fotoğrafın açıklamasında 8. ve 9. Asırda inşa edilen Tunus Kayrevan Ulu Camii ifadeleri yer almaktadır. Haritada ise 7. ve 9. Yüzyıllar arasında İslam dünyasına ait sınırlar verilmiş, harita anahtarında ise hanedanlara, dönemlere ve komşulara göre sınırlar belirtilmiştir.

45. sayfada iki adet görsele yer verilmiş ilk görselde yedinci yüzyıla ait bir İslam parası fotoğrafı verilmiştir. Alt kısmındaki açıklamada “halife belindeki kılıçla ayakta tasvir edilmiş ve paranın üzerinde Allah’tan başka ilah yoktur ve Muhammed onun peygamberidir yazmaktadır” ifadelerine yer verilmiştir. Diğer görselde ise 14. yüzyıl el yazması eserdeki bir minyatür “Muhammed halkını Bedir savaşı için teşvik ediyor” açıklaması ile verilmiştir. Muhammed ve İslam’ın doğuşu başlıklı 46. sayfanın üst kısmında mini bir Medine haritası ve zaman şeridi verilmiştir. Açıklamasız olarak verilen mini görseller sadece Medine şehrini, hicret hadisesini ve Hz. Peygamber’in vefatını göstermektedir. Sayfanın sonunda Topkapı müzesinden 14. yüzyıl İran minyatürü dipnotu ile verilen minyatürde bir açıklama verilmemiş ancak Mekke’nin fethi tasviri yapılmıştır. 47. sayfada ise Kâbe’nin ve Mekke şehrinin çizildiği görsel “ahşap üzerinde resim 9. yüzyıl” dipnotu ile verilmiştir.

“Abbasilerin Şehri Bağdat” başlığı ile başlayan 48. sayfada bir Bağdat haritasına ve zaman şeridine yer verilmiştir. Zaman şeridi üzerinde 762 tarihinde Bağdat’ın imar edildiği, 786-809 yılları arasında Harun Reşit’in saltanat yıllarının yaşandığı, 1258 yılında Bağdat’ın Moğollar tarafından alınması olayları verilmiştir. Alt kısımda “dünyanın merkezi Bağdat” başlığı ile bir şehir fotoğrafı verilmiş hemen alt kısmında ise “Abbasiler devri Bağdat haritası” başlığı ile bir şehir planı krokisine yer verilmiştir. Abbasiler konusunun devamının işlendiği 48. sayfada ise üç adet görsele yer verilmiş ilk görselde Harîrî’nin el-Makamât eserinden bir minyatüre yer verilmiş açıklama kısmında “bir halife ve danışmanları” ifadelerine yer verilmiştir. Diğer minyatür ise Kelile ve Dimne eserinden alınmış Bağdatta

bir kütüphane tasviridir. Sayfanın daha büyük kısmını kapsayan diğer görsel Moğolların Bağdat'ı ele geçirmesi başlığı altında verilmiştir. Reşîdüddin'e ait Câmî'ü't-tevârîh eserinden alınan 14. Yüzyıla ait minyatür açıklamasında “Cengiz Han'ın torunu Hülagü Han 1258'de Bağdat'a saldırır ve şehir halkını katleder” açıklamasıyla verilmiştir.

“Endülüs'ün fethi ve bağımsız hilafetin doğuşu” başlığı ile verilen Endülüs Emevileri bölümünde bölgedeki fetihlerin anlatıldığı 50. sayfada verilen bir görsel mevcuttur. İspanya ulusal kütüphanesi dipnotu ile verilen minyatürün açıklamasında “yenilen İspanya Kralı Rodrigue (solda) ve muzaffer Müslüman general (sağda) ifadesi yer almaktadır. Buradaki Müslüman general ismi verilmemekle birlikte Endülüs'ü fetheden kumandan Târik b. Ziyâd olmalıdır. “Parlak bir medeniyet” başlığı ile Endülüs medeniyetinin anlatıldığı 50. sayfada Elhamra Sarayına ve Cennet'ül Arif bahçesine ait iki fotoğrafa yer verilmiş fotoğraflara dair açıklama yapılmamıştır. Devamında Hristiyan ve Yahudilerin yeri başlığı ile anlatılan bölümde bir görsele daha yer verilmiş, minyatürde “bir Müslüman ve bir Hristiyan satranç oynuyor” ifadeleri yer almaktadır. Bu görsele bağlı olarak da bir takım etkinlik sorularına yer verilmiştir.

“Haçlılar” başlığı ile verilen 52. sayfada konu başında bir tarih şeridi verilmiş ve üzerinde birinci haçlı seferi (1096-1099), Selahaddin Eyyubi Kudüs'ü alması (1187) ve Akka'nın fethi (1291) tarihlerine yer verilmiştir. Hemen altında verilen görselde birinci haçlı seferinin rotası gösterilmiştir. Harita üzerinde ayrıca savaş tasviri içeren mini bir minyatüre de yer verilmiştir. Paris ulusal kütüphanesi 1337 tarihli el yazması eser dipnotuyla Selahaddin ve Hristiyan mahkumlar başlıklı bölümün altında verilen minyatürde Selahaddin Eyyubi'nin Kerek Kalesi'ni ele geçirmesi ve düşmanlarını esri alması tasvir edilmiştir. 53. sayfada bir haçlı şövalyesinin resmine yer verilmiştir. Görsellerin mesajı ve bağlamı incelendiğinde Selahaddin Eyyubi'nin tasvirlerinde esirlerin idam emrini veren, elinde kılıç tutan olumsuz bir figür imajı taşıırken haçlı askerinin diz çöküp dua eden inançlı ve kahraman olumlu bir figür şeklinde sunumu dikkat çekmiştir.

54. sayfada Şam Emeviyye Camii'ne ait görseller verilmiştir. Kuşbakışı çekilmiş bir fotoğraf ve fotoğraf üzerinde camiinin bölümleri numaralandırılarak bölümler anlatılmıştır. Hemen yan tarafında ise camiinin krokisine yer verilmiştir. 55. sayfada ise camiinin iç kısmından çekilmiş bir fotoğrafa ve cami duvarı üzerinde fresklere yer verilmiştir. “İslam: güçler, toplumlar ve kültürler” başlığı ile verilen kısımda Kudüs Kubbetüssahra Camii'nin fotoğrafına yer verilmiştir. 57. sayfanın hemen başında verilen zaman şeridi üzerinde 600-1200 yılları arasında İslam dünyasında yaşanan; Hicret, Hz. Peygamber'in vefatı, Harun

Reşit'in saltanatı, Abbasi hilafeti, Haçlı seferleri, Kudüs'ün işgali ve fethi, Moğolların Bağdat'ı işgali gibi önemli olaylar ve süreçler yer almaktadır. Alt kısımda “önemli karakterleri hatırlıyorum” başlığı ile verilen bölümde Endülüslü alim İbn-i Rüş't'e ait temsili resim “Arapça eserler vermiş, matematik, tıp ve hukuk alanında uzman 12. yüzyıl Müslüman Endülüs alimi” ifadesiyle görseline yer verilmiştir. 58. sayfada Akdeniz çevresinde etkileşim ve iletişim başlığını taşıyan bölümde bir köle pazarı minyatürüne yer verilmiştir. Minyatür üzerinde bazı kişi ve objeler numaralandırılarak açıklanmıştır. “Bilimin ilerlemesi” başlığı ile devam eden bölümde İslam Medeniyetinin astronomi alanındaki ilerleyişini gösteren bir görsele yer verilmiştir. Abdurrahman es-Sûfi'nin 12. Asırda yazdığı sabit yıldızlar kitabındaki Erboğa takımyıldızı çizimine yer verilmiştir. Yine 59. sayfada Akdeniz'deki etkileşim ve ticaret ilişkisini anlatan bir görsele yer verilmiş, “bir belgeyi çalışıyorum” başlığı ile Harîrî'nin Makamât adlı eserinden bir ticaret gemisi minyatürüne yer verilmiştir.

Tablo 11

*Fransa Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu*

| Görsel | Fotoğraf | Resim | Minyatür | Gravür | Harita | Tarih şeridi | Temsili resim | Karikatür | Gazete | Grafik | Tablo |
|--------|----------|-------|----------|--------|--------|--------------|---------------|-----------|--------|--------|-------|
| Adet   | 8        | 6     | 12       | -      | 3      | 2            | 2             | -         | -      | 1      | 1     |

Sonuç olarak Fransız ders kitaplarında güçlü bir görsel kullanım mevcuttur. Genel manada konu ve işleniş ile uyumlu görseller seçilmiş belge ve birinci elden kaynakların daha çok kullanılması ve öğrencilerin bunlar üzerinden bilgiyi şekillendirmelerinin istenmesi dikkat çekmiştir. Ayrıca kullanılan birinci elden görsel kaynakların dipnot ve kaynakça belirtilerek verilerek işlenişin sağlanması kanıt temelli öğretimi kuvvetlendirmiştir. Fransız ders kitaplarının diğer kitaplara kıyasla metinden ziyade görsel materyaller üzerinden ünite kurgulaması dikkat çekicidir. Yazılı belgelere ihtiyaç duymadan bilgiye ulaşmayı sağlayacak görsel materyallerin kullanılması görsel iletişim sürecini güçlendirmiştir. Tematik bir işlenme metoduna sahip olan kitaplarda siyasi tarih ağırlıklı görsellerden ziyade sosyal ve kültürel tarih içeriğine sahip, medeniyet, bilim, sanat, kültür, sosyal yaşam gibi temalarda görsellerin ağırlık kazandığı gözlemlenmiştir. İslam tarihi üzerinde anlatım yapılması sebebiyle görsellerin daha ziyade minyatür ve el yazması eserlerdeki çizimlerden seçilmiş olduğu tespit edilmiş, mimari ve somut mirasa dair eserlerde daha çok fotoğraf

kullanımının tercih edildiği görülmüştür. Konu başlıklarında kısa zaman şeritleri verilerek tematik anlatımın içinde kronolojik düşünme becerisi de kazandırılmaya çalışılmıştır. Bazı görsellerin bir etkinlik ile bağlantılı olarak verilmesi, tarihsel analiz ve yorum becerisi kazandırmaya yönelik ve belge üzerinde çalışmaya yönelik hedeflerin olduğu gözlemlenmiştir.

#### 4.5.3. Türkiye Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Türk tarih ders kitabında İslam tarihi konusunu ele alan ünite görselleri kullanılan görsellerin türü, bağlamı ve kullanım yönetimi üzerinden tasnif edilmiş hali verilen tabloda mevcuttur. Yöntem kısmında görsellerin kullanımında yer alan şekil (ş), metin (m), etkinlik (e) kısaltmalarla verilmiştir.

Tablo 12

##### *Türkiye Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi*

| Syf No. | Adı             | Türü     | Bağlamı            | Yöntemi | Görsel                                                                                |
|---------|-----------------|----------|--------------------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 129     | Kâbe            | resim    | Kronolojik düşünme | ş       |  |
| 131     | Arap Yarımadası | harita   | Mekanı algılama    | ş       |  |
| 132     | Bedevi Çadırı   | fotoğraf | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 133     | Taş evler       | fotoğraf | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 134     | Kervan          | resim    | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 135     | Nur Dağı        | fotoğraf | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 136     | Hicret          | resim    | Tarihsel düşünme   | ş       |  |

|     |                   |          |                  |     |                                                                                       |
|-----|-------------------|----------|------------------|-----|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 138 | Uhud              | fotoğraf | Tarihsel düşünme | ş+m |    |
| 139 | Hayber            | fotoğraf | Tarihsel düşünme | ş   |    |
| 139 | Mektup            | fotoğraf | Kanıt kullanma   | ş+m |    |
| 140 | Mekke             | fotoğraf | Tarihsel düşünme | ş   |    |
| 140 | Kâbe anahtarı     | fotoğraf | Tarihsel kavrama | ş   |    |
| 141 | Seferler          | harita   | Mekanı algılama  | ş   |    |
| 144 | İbn As Camii      | fotoğraf | Tarihsel miras   | ş   |   |
| 146 | Hız. Osman Kuranı | fotoğraf | Tarihsel Kanıt   | ş   |  |
| 147 | Hız. Türbesi Ali  | fotoğraf | Tarihsel miras   | ş   |  |
| 148 | Şam               | fotoğraf | Mekanı algılama  | ş   |  |
| 148 | Eyüp Sultan       | fotoğraf | Tarihsel Kanıt   | ş   |  |
| 151 | Emevi Devleti     | harita   | Mekanı algılama  | ş   |  |
| 152 | El Hamra          | fotoğraf | Tarihsel miras   | ş   |  |
| 153 | Kurtuba           | fotoğraf | Tarihsel miras   | ş   |  |

|     |                    |       |               |                  |       |                                                                                       |
|-----|--------------------|-------|---------------|------------------|-------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 154 | Para               |       | fotoğraf      | Tarihsel kanıt   | ş     |    |
| 155 | Harun türbe        | Reşid | fotoğraf      | Tarihsel kanıt   | ş+m   |    |
| 156 | Samarra            |       | resim         | Tarihsel Kanıt   | ş     |    |
| 156 | Sınırlar           |       | harita        | Mekanı algılama  | ş     |    |
| 157 | İbn camii          | Tolun | fotoğraf      | Tarihsel miras   | ş+m   |    |
| 159 | Selahaddin Eyyubi  |       | temsili resim | Tarihsel düşünme | ş     |    |
| 160 | Selahaddin Eyyubi  |       | temsili resim | Tarihsel düşünme | ş     |    |
| 161 | El Ezher           |       | fotoğraf      | Tarihsel miras   | ş     |   |
| 162 | Beytül Hikme       |       | minyatür      | Tarihsel düşünme | ş     |  |
| 163 | Biruni             |       | resim         | Tarihsel düşünme | ş     |  |
| 164 | Biruni             |       | temsili resim | Tarihsel düşünme | Ş+m+e |  |
| 165 | Havzalar           |       | harita        | Mekânı algılama  | ş     |  |
| 166 | Er Razi tıp kitabı |       | fotoğraf      | Tarihsel düşünme | ş     |  |
| 167 | Medrese Kari       | Tilla | fotoğraf      | Tarihsel miras   | ş     |  |
| 167 | Farabi             |       | fotoğraf      | Tarihsel düşünme | ş     |  |

|     |                |               |                  |     |                                                                                     |
|-----|----------------|---------------|------------------|-----|-------------------------------------------------------------------------------------|
| 168 | Azimet halkası | fotoğraf      | Tarihsel kanıt   | Ş+m |  |
| 168 | Gazali         | temsili resim | Tarihsel düşünme | ş+m |  |
| 169 | Salerno        | ilüstrasyon   | Tarihsel düşünme | ş   |  |
| 171 | Arabesk        | fotoğraf      | Tarihsel miras   | ş   |  |
| 172 | Süleymaniye    | resim         | Tarihsel miras   | ş+m |  |

İslam Medeniyetinin Doğuşu başlıklı 5. ünitenin giriş bölümünde Mescid-i Haram'ın tarihi görüntüsüne atıfla Kâbe-i Muazzama başlıklı bir çizime yer verilmiştir. Çizim üzerinde karekoda yer verilmesi dikkat çekmiştir. ABD ve Türk ders kitaplarında karekod bağlantılı anlatımların mevcut olduğu belirlenmiştir. “İslamiyet’in doğduğu dönemde dünya” başlığı ile verilen 131. sayfada Arap yarımadası ve çevresine ait bir haritaya ve Hz. Peygamber’in yaşamına dair dikey yönlü bir zaman şeridine yer verilmiştir. Giriş aşamasında bu tip görsellerin kullanılması ile ön bilgilendirmenin hedeflendiği anlaşılmaktadır. 132. sayfada ise yine Arap yarımadası ve çevresine dair bir haritanın daha verildiği görülmüş, dönemin siyasi güçlerinin coğrafi sınırları harita üzerinde gösterilmiştir. Ayrıca bu sayfa içerisinde Arap coğrafyasında yaşam tarzının somutlaştırılması adına bedevilik tanımını kuvvetlendiren güncel bir bedevi çadırı fotoğrafına yer verilmiştir.

Arap coğrafyasının ve yaşam tarzının anlatımının devam ettiği 133. sayfada yerleşik hayat tarzı örneklerini gösteren fotoğraf Ulâ şehri yakınlarındaki taş evler Suudi Arabistan başlığıyla verilmiştir. İklimin beşerî coğrafya ve insan faaliyetleri üzerindeki etkisine işaret eden ve Arap coğrafyasında ticaret yollarının öneminin vurgulandığı anlatımda bir diğer görsele 134. sayfada bir kervan resmi ile verilmiştir. “İslamiyet Yayılıyor” başlığı ile devam eden konu anlatımı Hz. Peygamber’in hayatı ve İslamiyet’i tebliğ sürecini aktarırken sayfa 135’te ilk vahyin geldiği “Hira Dağı” başlığı ile bir fotoğrafa yer verilmiştir. İlk toplumsal sözleşme başlığı altında verilen 136. sayfada Hz. Peygamber’in hicreti anlatılırken verilen

görsel “Hicret (Leon Belly)” başlığı ile verilmiştir. Ancak resim incelendiğinde Mekke yolundaki hacıların resmedildiği, görselin hicret başlığı ile uyumsuz olduğu tespit edilmiştir. Konu anlatımının devamında İslamiyet’in varoluş mücadelesi başlığı ile verilen Hz. Peygamber’in savaşları bölümünde Uhud Savaşı’nın yapıldığı yer bir fotoğrafla desteklenmiştir. Açıklama bölümünde ise “Uhud Savaşı’nda Müslümanların çekildiği dağ” ifadelerine yer verilmiştir. Yine Hz. Peygamber’in savaşlarının işlendiği 139. sayfada Hayber Kalesi’nin kuşatılması ve fethi anlatılmış ve fotoğraf ile desteklenmiştir. Hz. Peygamber’in komşu coğrafyalardaki hükümdarlara mektuplar göndererek İslam’a davet ettiği tebliğ süreci anlatılırken Hz. Muhammed’in Bizans imparatoruna gönderdiği mektubun fotoğrafına da yer verilmiştir. Tarihsel kanıt açısından bu mektupların görsellerinin kullanılmış olması önemlidir.

“Mekke’nin Fethi” başlığı ile anlatılan bölümde bir Kâbe fotoğrafına yer verilirken hemen altında Kabe’nin anahtarı başlığıyla bir objenin fotoğrafına yer verilmiştir. Görsel obje yanında metin kutusu ile desteklenerek Kabe’nin fethinden sonra anahtarların neden Osman bin Talhâ’ya teslim edildiği anlatılmıştır. Hz. Peygamber’in seferlerinin anlatılmaya devam edildiği 141. sayfada seferlerin yapıldığı bölgeler numaralandırılarak harita üzerinde gösterilmiştir. Bu görselin devamında Hz. Peygamber dönemi ile ilgili bir görsel kullanılmamış, dört halife devri bahsine geçilmiştir. Hz. Ebubekir dönemine ait bir görsele de yer verilmemiş, Hz. Ömer dönemi fetihleri anlatılırken Mısır’ın Fethi bahsinde Kahire yakınlarında Fustat adı verilen “ordugâh şehir” kurularak burası Kuzey Afrika’ya yapılacak seferler için üs hâline getirildi ifadelerine yer verilerek Fustat şehrindeki caminin fotoğrafı kullanılmıştır. Hz. Osman döneminin işlendiği bölümde İslam Dünyasında İlk Ayrılıklar başlığıyla anlatılan bölümde bu dönemde yaşanan kargaşalar ve Hz. Osman’ın katledilmesi olayı anlatılırken, şehit olduğu esnada okuduğu Kuran’ın fotoğrafına yer verilmiştir. Aynı başlık altında Hz. Ali dönemi anlatılmış ve 147. sayfada Hz. Ali’nin Irak’taki türbesinin fotoğrafına yer verilmiştir.

“Emeviler” başlığı ile anlatılan bölümde Şam şehrine ait güncel bir fotoğrafa yer verilmiştir. Yine 148. sayfada Emevilerin siyasi faaliyetleri ve fetih politikasından bahsedilmiş Hz. Muaviye devrinde İstanbul üzerine düzenlenen seferde Ebu Eyyub El Ensari’nin kuşatma esnasında vefat ettiği bildirilmiş ve İstanbul’daki türbesine ait fotoğrafa yer verilmiştir. “Avrupa’da İslamiyet’in Yayılması” başlığı ile devam eden konu anlatımında İslam coğrafyasının ulaştığı sınırları gösteren bir haritaya da yer verilmiştir. Endülüs Emevileri’nin Avrupa’daki fetihlerinin anlatıldığı bölümde İspanya bölgesinin Müslümanlarca parlak bir

medeniyete beşiklik ettiği ifadesinden hareketle El Hamra Sarayı fotoğrafına yer verilmiştir. İslam fetihlerinin Arabistan dışına taşmasıyla İslam mimarisinde büyük etkileşim ve dönüşüm yaşandığı ifade edilmiş Endülüs Emevîlerinden kalan önemli mimari eserlerinden birisi olan Kurtuba Camii'nin fotoğrafına yer verilmiştir. “Abbasi Devleti ve Türkler” başlığı ile anlatılan bölümde Abbasilerin önemli siyasi ve bilimsel gelişmeler yaşadıkları anlatılırken Halife Mehdi döneminde basılan bir altın paranın fotoğrafına yer verilmiştir. “Abbasilerde Sosyal Hayat ve Devlet Teşkilatı” başlığı ile devam eden bölümde idari, mali, ilmi hayatta yapılan düzenlemelerden bahsedilmiş ve Halife Harun Reşid'in İran'da bulunan türbesinin fotoğrafına yer verilmiştir. Burada kullanılan görsel diğer görsellerden farklı olarak bir örnek metin içerisinde verilmiş ancak buradaki okuma metni doğrudan Harun Reşid'i anlatan bir okuma metni değil sosyal hayat ve devlet teşkilatlanma sistemini anlatan bir metindir.

“Abbasi Devlet Teşkilatında Türkler” başlığı ile devam eden konu anlatımında Türkler'in Abbasi devlet teşkilatında ve ordusunda oynadığı önemli rolden bahsedilmiş, Abbasi halifesinin Bağdat'ın kuzeyinde sadece Türklere ait olan Samarra şehrini kurdurduğu belirtilmiş ve 156. sayfada Samarra Camii'nin çizimine yer verilmiştir. Aynı başlık altında Abbasilerin Şii Büveyhileri ile olan mücadelesine de yer verilmiş, Bağdat'ın işgali karşısında Türkler'in Abbasi halifesini ve Bağdat şehrini Büveyhilerden kurtarması anlatılmış, Selçuklu Sultanı Tuğrul Bey'in, 1055 yılında Bağdat'ı kurtararak halifeye dinî itibarını iade ettiği ifade edilmiş ve Tuğrul Bey'e ait bir karakalem resme yer verilmiştir. Yine aynı sayfada Emeviler ve Abbasiler devrinde İslam devletinin ulaştığı sınırlara yer verilmiştir.

“Mısır'da Kurulan Türk-İslam Devletleri” başlığı altında Tolunoğulları Devleti'nin siyasi tarihi hakkında bilgi verilmiştir. Hükümdar Ahmed b. Tolun zamanında Mısır'ın tarihinin en parlak devirlerinden birini yaşadığı belirtilmiş Tolunoğulları Mısır'da ekonomiyi canlandırmış, ziraati geliştirmiş ve ülkede refahı yaygınlaştırmıştır ifadelerine yer verilmiştir. Devamında “Biliyor Musunuz?” başlığı ile “Tulûniyye Camii Mısır'da Türk usulü yaptırılan ilk cami olup aynı zamanda minare geleneğini burada başlatan mimari bir eserdir” ifadelerine yer verilmiştir. “Mısır'da Kurulan Türk-İslam devletlerinden Eyyubiler” başlığı altında hanedanın kurucusu Selahaddin Eyyubi'nin temsili resmine yer verilmiştir. Eyyubilerin Haçlılar ile olan mücadelelerinin anlatıldığı bölümde ise Selahaddin Eyyubi'nin III. Haçlı Seferi'ne karşı İslam dünyasını başarıyla savunduğu ifade edilmiş ve Haçlılara silah bıraktırmasını tasvir eden bir temsili resme yer verilmiştir.

“Bilim Medeniyeti” başlığı ile anlatıma devam edilen bölümde eğitim ve öğretim faaliyetlerine dair bahis izah edilirken Cami ve mescitlerin, İslamiyet’in ilk devirlerinden günümüze kadar İslam toplumunun eğitim kurumları olarak faaliyet gösterdiği ifade edilmiş ve bu bağlamda El Ezher Camii’ne ait bir fotoğrafa yer verilmiştir. Yine eğitim öğretim faaliyetleri başlığı altında Abbasiler devrinin en önemli kurumlarından birisi olan Beytü’l-hikme’ye ait bir görsele yer verilmiş, bu kurumların İslam medeniyetinin yükselişinde önemli rolü bulunan çeviri faaliyetleri, kütüphane oluşturma, alimleri bir araya getirme işlerini gerçekleştirdiği ifade edilmiştir. İslam alimlerinin ilme bakışlarının anlatıldığı bölümde astronomi alanında Müslüman alimlerin büyük gelişmeler kaydettikleri belirtilmiş, âlemi ve Allah’ı tanıma şiarıyla bir ilmi tasavvur oluşturdıkları ifade edilmiştir. Ayrıca büyük alim Biruni’nin güneş sistemi çiziminin görseline de yer verilmiştir.

İslam medeniyetinde alimlerin tanıtıldığı bölümde 164. sayfada da Biruni’ye ait bir söze ve temsili resme yer verilmiştir. İslam medeniyetine ait ilmi gelişmeler anlatılırken İslam medeniyet havzaları ve bu havzalardan yetişen alimler tablolaştırılmış ve medeniyet havzalarını gösteren bir haritaya yer verilmiştir. Bahsedilen alimlerin hayatlarına ve çalışma sahalarına dair bilgi sunumu yapılırken tıp, kimya, felsefe gibi alanlarda çalışmalar yapmış büyük alim Fahreddin Er-Râzî’nin tıp kitabından bir bölüm görseline yer verilmiştir. İslam ilim havzaları Maveraünnehir ve Horasan Havzası’ndan bahsedilirken Nişabur, Merv, Herat, Belh ve Semerkan gibi önemli şehirlerde kurulan medreseler ve eğitim kurumları zikredilmiş, Semerkant şehrindeki Tillâ Kârî Medresesine ait bir fotoğrafa yer verilmiştir.

İslâm felsefesini metot, terminoloji ve problemler açısından temellendiren ünlü Türk alimi ve filozofu Farabi’ye ait Kazakistan’daki heykelin görseline yer verilmiştir. Yine büyük Türk alim İbn-i Sina’nın hayatı ve eserleri anlatılırken astronomi alanında yaptığı önemli çalışmalar vurgulanmıştır. İbn-i Sina’nın talebesi el-Cüzcanî ile rasathane kurduğu ve rasat araç ve gereçlerini kendisinin çizdiği, ufuk açısını ölçmeye yarayan ve “azimut halkası” adı verilen büyük boyutlu bir gözlem aleti yaptığı belirtilmiş ve bu aletin maketine ait görseli kullanılmıştır. Büyük alim Gazali’nin yaşamı ve çalışmaları örnek metinle anlatılmış ve temsili bir resmine yer verilmiştir. İslam medeniyetinin farklı coğrafyalarda kaydettiği fikrî ve ilmî alanlardaki çalışmalardan bahsedilmiş, müslümanların Avrupa’da Endülüs toprakları büyük bir ilim havzası hâline getirdikleri ifade edilmiştir. Müslümanların eğitim sistemi ve okul modellerinin Avrupa şehirlerindeki okullarda örnek alındığı ifade edilmiş, örnek olarak Napoli Krallığı’nda Salerno Medresesi görseline yer verilmiştir. İslam alimlerinden İbni Rüşd’ün kısa biyografisine ve bir temsili resmine de aynı bağlam içerisinde yer verilmiştir.

İslam “Medeniyetinde Sanat” başlığı ile verilen bölümde Müslümanların resimleme ve süslemede diğer kültürlerde rastlanmayan kendine özgü bir sanat anlayışı olduğu ifade edilmiş, hat ve arabesk gibi çeşitli sanat dallarını da bünyesinde barındıran mimarinin, İslam sanatının en önemli parçalarından biri olduğu belirtilerek bir cami kubbesinden alındığı düşünülen arabesk motif örneği fotoğrafına yer verilmiştir. Yine İslam sanatı başlığı altında anlatım devam ederken Osmanlı devrinde İslam sanatının her alanda, özellikle mimaride ulaştığı nokta vurgulanmış ve Süleymaniye Camii’ne ait bir resme yer verilmiştir.

Tablo 13

*Türkiye Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu*

| Görsel | Fotoğraf | Resim | Minyatür | Gravür | Harita | Tarih şeridi | Temsili resim | Karikatür | Gazete | Grafik | Tablo |
|--------|----------|-------|----------|--------|--------|--------------|---------------|-----------|--------|--------|-------|
| Adet   | 26       | 6     | 2        | 1      | 3      | 1            | 3             | -         | -      | -      | -     |

Sonuç olarak Türk tarih ders kitabının görselleri incelendiğinde, kırk üç sayfalık konu anlatımının yapıldığı kitapta toplam 42 görsel kullanımına yer verilmiştir. ABD ve Fransa ders kitaplarına göre metin yoğunluğu fazla olsa da burada kitap her sayfaya en az bir görsel düşecek şekilde tasarlanmıştır. Genel itibariyle konu anlatımına uygun görseller tercih edilmiş olup, kullanılan görsellerin çoğunu fotoğraf, harita ve resimler oluşturmaktadır. Mekanlara ait anlatımlarda harita ve fotoğraflar daha çok kullanılırken, olaylar ve şahıslara ilişkin anlatımlarda daha çok minyatür ve temsili resim kullanımı tercih edilmiştir. Özellikle İslam medeniyeti konuları aktarılırken mimari eserlerin fotoğraflarının kullanımı dikkat çekmektedir. ABD ve Fransız ders kitaplarına kıyasla kullanılan görsel materyaller bir etkinliğin parçası olarak kullanılmamış metindeki anlatıma paralel olarak verilmiştir.

Fotoğrafların tamamında görsele dair tanımlama yapılmış ancak tafsilatlı açıklamanın yapıldığı görsel sayısı azdır. Lise düzeyinde kullanılan ders kitaplarında tarihi şahsiyetlerin anlatımında temsili resimlere yer verilmesi de irdelenmesi gereken meselelerdendir. Zira tarihi şahsiyetlere ait minyatür türünden ya da dönemin kaynaklarında çizilen bir orijinal bir görsel kullanım yoksa verilen temsili resmin de belirli kriterleri taşıması önem arz etmektedir. Örneğin 157. sayfada yer verilen Tuğrul Bey, 159. sayfada verilen Selahaddin Eyyübi, 164. sayfada verilen Biruni gibi tarihi şahsiyetlerin bu temsili resimlerinin kriterleri ne denli taşıdığı tartışma konusudur. Ayrıca tarihi şahsiyetlerden bazılarında hiç görsel

kullanılmazken bazılarının da mezar ve türbe fotoğrafları kullanılmıştır. Burada da belirli bir kritere göre kullanım olmadığı gözlemlenmiştir. Ayrıca 136. sayfada yer verilen hicret başlığını taşıyan Leon Belly imzalı resmin, Fransa Orsay müzesinde "Mekke yolundaki hacılar" ismiyle maruf olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu türden görseller kullanılırken görsel ve metin uyumunun yakalanmasında titiz davranılması önemli görülmektedir. Kullanılan görsellerin bir kısmında görsel materyallerin dipnotlarının yani aktarılan bilginin hangi kaynaktan alındığına dair açıklama yapıldığı görülürken bazı görsellerde sadece tanımına yer verilmiştir. Bu hususta da tek tip bir uygulamanın yapılması önem arz etmektedir. Konu anlatımının geneline bakıldığında metin ve görsel materyallerin uyumlu olduğunu söylemek mümkündür.

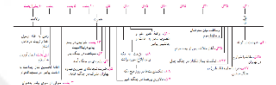
#### 4.5.4. İran Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İran tarih ders kitabında İslam tarihi konusunu ele alan ünite görselleri kullanılan görsellerin türü, bağlamı ve kullanım yönetimi üzerinden tasnif edilmiş hali verilen tabloda mevcuttur. Yöntem kısmında görsellerin kullanımında yer alan şekil (ş), metin (m), etkinlik (e) kısaltmalarla verilmiştir.

Tablo 14

*İran Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi*

| Syf No. | Adı             | Türü         | Bağlamı            | Yöntemi | Görsel                                                                                |
|---------|-----------------|--------------|--------------------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 1       | Belami Tarihi   | Fotoğraf     | Tarihsel Kanıt     | ş       |  |
| 19      | Kabe            | Fotoğraf     | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 20      | Arap Yarımadası | Harita       | Mekanı algılama    | ş       |  |
| 21      | Soyağacı        | Şekil-grafik | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 24      | İnanç dağılımı  | Harita       | Çokperspektiflilik | ş       |  |

|    |                           |              |                    |   |                                                                                       |
|----|---------------------------|--------------|--------------------|---|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 25 | Hira                      | Foto         | Tarihsel düşünme   | ş |    |
| 25 | Peygamberlik öncesi dönem | Zaman şeridi | Kronolojik düşünme | ş |    |
| 26 | Mekke                     | Kroki        | Mekanı algılama    | ş |    |
| 33 | Hicret güzergahı          | Harita       | Mekanı algılama    | ş |    |
| 34 | Mescid-i Nebi             | Fotoğraf     | Tarihsel Miras     | ş |    |
| 37 | Hendek gazvesi            | Kroki        | Mekanı algılama    | ş |    |
| 44 | Harekatların güzergahı    | Harita       | Tarihsel düşünme   | ş |    |
| 45 | İmam Ali Evi              | Fotoğraf     | Tarihsel miras     | ş |   |
| 46 | Hz. Ali                   | Zaman şeridi | Kronolojik düşünme | ş |  |
| 48 | Halifeler devri           | Harita       | Mekanı algılama    | ş |  |
| 49 | Palmira                   | Fotoğraf     | Tarihsel miras     | ş |  |
| 52 | İskenderiye               | Fotoğraf     | Tarihsel miras     | ş |  |
| 56 | Emevi Fetihleri           | Harita       | Mekanı algılama    | ş |  |
| 58 | Sikke                     | Fotoğraf     | Tarihsel kanıt     | ş |  |
| 65 | Endülüs                   | Fotoğraf     | Tarihsel miras     | ş |  |
| 67 | Bağdat                    | Kroki        | Mekanı algılama    | ş |  |
| 69 | Abbasi Toprakları         | Harita       | Mekanı algılama    | ş |  |
| 73 | Samarra                   | Fotoğraf     | Tarihsel miras     | ş |  |

|    |                   |          |                 |   |                                                                                     |
|----|-------------------|----------|-----------------|---|-------------------------------------------------------------------------------------|
| 74 | Medhiye Kapısı    | Fotoğraf | Tarihsel miras  | ş |  |
| 75 | Fatımi toprakları | Harita   | Mekanı algılama | ş |  |
| 76 | Ezher Camii       | Fotoğraf | Tarihsel miras  | ş |  |

Birinci başlık olan “İslam tarihinde İran'da Araştırma Kaynakları” bölümü içerisinde giriş bölümünde sayfanın tamamını kapsayacak şekilde verilen görselin bir kitap sayfasının taratılmış hali olduğu görülmektedir. Burada verilen kitabın Târîh-i Taberî tercümesiyle meşhur olan Sâ mânî veziri Bel'amî'nin eseri olduğu belirlenmiştir. Aynı sayfa içerisindeki metin kutusunda, tarihçilerin tarihi olay ve gelişmeleri analiz etmek ve yorumlamak için dayandıkları delil ve belgeler, bu kaynakların metinlerinden çıkarıldığı için, kaynakları ve bunların nasıl kullanılacağını bilmenin neden önemli olduğu ifade edilerek kanıt kullanma becerisi üzerine bir metne yer verilmiştir.

İslam tarihi anlatımının başladığı 19. sayfada “İslamiyet'in doğuşu insanlık tarihinde yeni bir harekettir” açıklamasıyla tam sayfa bir Kâbe fotoğrafına yer verilmiştir. “Mekke'de İslam” başlığı ile anlatılan bölümde İslamiyet öncesi Arap yarımadasının konumu, durumu ve özellikleri anlatılırken “Arap Yarımadası” başlığı ile bir haritaya yer verilmiştir. İslamiyet öncesinde sosyal ve siyasi durumun anlatıldığı 21. sayfada Araplardaki kabilecilik sistemi anlatılırken Hz. Peygamber'in de mensubu olduğu Kureyş kabilesine ait soy ağacının görseline yer verilmiştir. İslamiyet öncesi Mekke toplumu ve cahiliye devrinin özellikleri anlatılırken toplumun çoğunluğunun putperest olduğu ancak Arap yarımadasında farklı din ve inançlara sahip insanların yaşadığı ifade edilmiş ve cahiliye döneminde farklı inanç mensuplarının dağılımı haritası başlığı ile verilmiştir. Peygamberlik ve “İslam'a Davet” başlığı ile verilen bölümde ilk vahyin gelişi anlatılırken Hira Mağarası'nın bir fotoğrafına yer verilmiştir. Yine aynı sayfada Hz. Peygamber'in peygamberlik öncesi yaşamına ait dönemde yaşadığı önemli olaylar bir zaman şeridi üzerinde gösterilmiştir. 26. sayfada peygamberliğin ilk yıllarında Mekke başlıklı bir krokiye de yer verilmiştir.

“Hz. Peygamber'in Hicreti” başlığı ile verilen 33. sayfadaki bölümde Hz. Peygamber'in hicret esnasında kullandığı güzergahın haritasına yer verilmiştir. “Muhacirlerin Medine'ye yerleşmesi” başlığı ile verilen 34. sayfada Hz. Peygamber'in hicretten sonra Medine'ye yaptırdığı mescidin fotoğrafına yer verilmiş hem Peygamber'in evi hem de Müslümanların

toplanma alanı olarak kullanıldığı ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'in savaşlarının anlatıldığı bölümde ise Hendek savaşı esnasında şehrin savunma planı ve Yahudilerle yapılan ittifak anlatılmış ve buna dair krokiye yer verilmiştir. Bu görselden sonra Hz. Peygamber devrine ait herhangi bir görselin verilmediği görülmüştür. Raşid halifeler başlığı altında anlatılan bölümde ise sayfa 44'te verilen haritada Hz. Peygamber'in vefatı sonrası başlayan ridde olayları ve onların üstüne gönderilen İslam ordularının hareket güzergahları gösterilmiştir. Yapılan bu seferlerle Arap yarımadasındaki birliğin sağlandığı belirtilmiştir.

“İmam Ali'nin Halifeliği” başlığı ile verilen sayfa 45'teki bölümde anlatım yapılırken “Kufe'de İmam Ali'ye atfedilen ev” dipnotu ile bir fotoğrafa yer verilmiştir. Devamındaki sayfada Hz. Ali'nin hayatında önemli olayların belirtildiği bir zaman şeridine de yer verilmiştir. Devamında sayfa 48'de yer alan dört halife devrinde İslam devletinin ulaştığı sınırları gösteren bir haritaya yer verilmiştir. “Şam'ın Fethi” başlığı ile anlatılan bölümde Şam kentinin siyasi ve coğrafi açıdan öneminden bahsedilmiş ve Müslümanlarca fethinin neden önemli olduğu anlatılmıştır. Burada Palmira Antik Kenti'ne ait bir fotoğraf “DAEŞ tarafından yok edilmeden önceki kalıntıları” dipnotu ile verilerek terör örgütünün bölgede yaptığı tahribata da güncel bir gönderme yapılması dikkat çekmiştir. Aynı bölümde “Mısır'ın Fethi” başlığı altında yapılan anlatımda “İskenderiye surlarının bir kısmının kalıntıları” başlığı ile bir fotoğrafa yer verilmiştir.

Emevi devletinin ve fetihlerinin anlatıldığı sayfa 55'te Emevi hanedanına ait bir soy ağacına yer verilmiştir. Devamındaki sayfada Emeviler döneminde İslam toprakları başlığı ile bir harita verilmiş ve bu dönemdeki İslam fetihlerine vurgu yapılmıştır. Ekonomik eşitsizlik başlığı ile verilen bölümde Emevi dönemi sikke örneklerine ait fotoğraflara yer verilmiştir. Endülüs Emevilerinin işlendiği bölümde meşhur eserlerinden Kurtuba Camii ve El Hamra Sarayına ait fotoğraflara yer verilmiştir.

“Abbasiler” başlığı ile anlatılan bölümde ise Bağdat şehrinin başkent yapılış süreci anlatılmış ve şehir planını gösteren bir krokiye yer verilmiştir. Abbasiler dönemi halifeleri ve devrindeki fetihler sürecinin aktarıldığı bu bölümde Abbasiler devri İslam topraklarının haritasına da yer verilmiştir. Abbasiler devrinde kültür alanında yaşanan gelişmelerin anlatıldığı bölümde Halife Mütevekkil devrinde yaptırılan Samarra Camii'ye ait bir fotoğrafa yer verilmiştir. Abbasilerin yıkılış sürecinin ardından Fatımi Devleti hakkında bilgi verilmiş bugünkü Tunus'ta Fatımilerin başkenti Medhiye kapısına ait fotoğraf kullanılmıştır. Devamında Kahire şehri ve önemi anlatılırken Ezher Camii'ne ait bir fotoğrafa yer verilmiştir.

Tablo 15

*İran Ders Kitabında Görsel Türeri Tablosu*

| Görsel | Fotoğraf | Resim | Minyatür | Gravür | Harita | Tarih şeridi | Tensili resim | Karikatür | Gazete | Grafik | Tablo |
|--------|----------|-------|----------|--------|--------|--------------|---------------|-----------|--------|--------|-------|
| Adet   | 12       | 2     | -        | -      | 7      | 2            | -             | -         | -      | -      | -     |

Sonuç olarak İran tarih ders kitabının görselleri incelendiğinde, İslam tarihi konu anlatımının yapıldığı 138 sayfada toplam 90 adet görsel materyale yer verilmiştir. İncelenen diğer ülkelerin kitaplarıyla kıyaslandığında İran ders kitaplarında metin yoğunluğunun fazla, görsel sayısının daha sınırlı olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca kullanılan görseller tek yönlü olarak kullanılmıştır. Görsel materyal altında bir tanım ifadesine yer verilse de bir metin ve etkinlik ile desteklenerek işlenmemiştir. Kullanılan görseller konu anlatımıyla uyumlu olsa da genel itibarıyla tek tip görsel kullanılmıştır. Örneğin siyasi tarih ve savaşların anlatımı yapılırken ağırlıklı harita, kültürel etki anlatılırken de ağırlıklı olarak mimari eserlere yer verilmiştir. Diğer ülke kitaplarında kullanılan görsel türlerine kıyasla daha az çeşitlilik olduğu söylenebilir. Harita ve fotoğraf dışında az da olsa zaman şeridi ve minyatür tipi görsele yer verildiğini söylemek mümkündür.

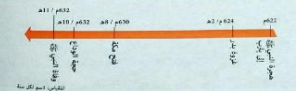
Görseller metin ile uyumlu olmasına rağmen ders kitabındaki konu anlatımı uyumunda yavan kaldığı ifade edilmelidir. Bir okuma parçası ya da bir etkinlik planına dahil edilerek görsel materyal efektif kullanılamamıştır. Yedi sayfa boyunca yalnızca metne yer verilip hiç görsel öge kullanılmayan anlatımlar mevcuttur. Görsel kullanma kalitesi açısından ise basit tip kroki tek tip harita ve mimari güncel eser fotoğrafı dışında kullanım olmaması anlatım derinliğini görece azaltmaktadır. Raşit halifeler dönemi gibi önemli bir dönem anlatılırken kullanılan tek görselin Hz. Ali'nin Kûfe'deki evi olduğu düşünülen mekâna ait fotoğrafın seçilmesi de görsel kullanımının kalitesi açısından düşündürücü bir husustur. Görsel öğelerin mesaj aktarımındaki katkısı düşünüldüğünde seçilen görsellerin tümünün bu katkıyı sağladığını söylemek zordur. Önemli şahsiyetlerin soyağaçları dışında kavram haritaları, kavram karikatürleri ve kavram ağı gibi görsellere de yer verilmemiş olduğu görülmüştür. Bu açıdan da görseller kavramlar arası ilişkiyi göstermekte zayıf kalmaktadır. Metin ve görsel uyumu yakalanmış olsa bile kitapta ağırlıklı olarak metin kullanımı tercih edilmiş, görsel objelerden alınan destek kısıtlı kalmıştır.

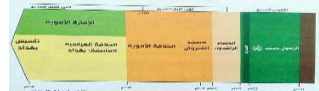
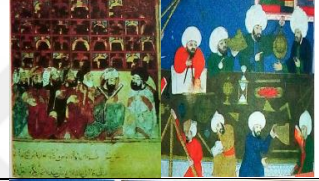
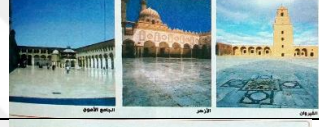
#### 4.5.5. Cezayir Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Cezayir tarih ders kitabında İslam tarihi konusunu ele alan ünite görselleri kullanılan görsellerin türü, bağlamı ve kullanım yönetimi üzerinden tasnif edilmiş hali verilen tabloda mevcuttur. Yöntem kısmında görsellerin kullanımında yer alan şekil (ş), metin (m), etkinlik (e) kısaltmalarla verilmiştir.

Tablo 16

*Cezayir Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi*

| Syf No. | Adı              | Türü         | Bağlamı            | Yöntemi | Görsel                                                                                |
|---------|------------------|--------------|--------------------|---------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 15      | Arap Yarımadası  | harita       | Mekanı algılama    | ş+e     |    |
| 17      | Arap Kabileleri  | harita       | Mekanı algılama    | ş+e     |    |
| 17      | Bedevilik        | fotoğraf     | Tarihsel düşünme   | ş       |   |
| 18      | Kabe             | fotoğraf     | Tarihsel düşünme   | ş       |  |
| 19      | Mescid-i Aksa    | fotoğraf     | Tarihsel düşünme   | ş+m+e   |  |
| 20      | Hz. Peygamber    | Zaman şeridi | Kronolojik düşünme | ş+m+e   |  |
| 21      | Hicret güzergahı | harita       | Mekanı algılama    | ş       |  |
| 23      | Mescid-i Nebevi  | fotoğraf     | Tarihsel miras     | ş+m     |  |
| 25      | İslam'a çağırısı | harita       | Tarihsel düşünme   | ş+m+e   |  |
| 30      | Raşit halifeler  | Zaman şeridi | Kronolojik düşünme | ş+e     |  |
| 38      | Emeviler Devri   | harita       | Mekanı algılama    | Ş+m+e   |  |

|     |                  |                       |                    |     |                                                                                       |
|-----|------------------|-----------------------|--------------------|-----|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 39  | İslam Hakimiyeti | zaman şeridi          | Kronolojik düşünme | Ş   |    |
| 70  | Zellâka savaşı   | harita+ temsili resim | Tarihsel düşünme   | Ş   |    |
| 80  | Haçlı Seferleri  | resim                 | Tarihsel düşünme   | Ş+e |    |
| 87  | İbni Batuta      | fotoğraf              | Şahıs              | Ş+m |    |
| 90  | Usturlap         | fotoğraf              | Bilim teknik       | Ş+m |    |
| 99  | Ulema            | minyatür              | Bilim teknik       | Ş+m |    |
| 100 | Mimari           | fotoğraf              | Tarihsel miras     | Ş   |   |
| 101 | Mimari           | resim                 | Tarihsel miras     | Ş   |  |
| 101 | İslam sanatları  | fotoğraf              | tarihsel miras     | Ş   |  |
| 115 | Osmanlı Devleti  | resim                 | Tarihsel düşünme   | Ş+m |  |
| 118 | Babürler         | fotoğraf              | Tarihsel miras     | Ş+m |  |
| 121 | Mehmed Ali Paşa  | resim                 | Tarihsel düşünme   | Ş+m |  |

“İslamiyet öncesi Arap Yarımadasının Durumu” başlığı ile verilen bölümde bir haritaya yer verilmiştir. Harita üzerinde Arap yarımadasında siyasi varlığını sürdüren unsurlar farklı renklerle belirtilmiştir. Ayrıca haritanın alındığı kaynağa atıf yapıldığı da görülmüştür. Ayrıca aşağıda verilen faaliyet sorularında harita kullanılması da istenerek görsel unsur

etkinlikle birleştirilmiştir. Devamında 17. sayfada verilen diğer haritada “Arap kabileleri” başlığı ile verilmiş hem bölgede etkili olan Sasani, Bizans gibi büyük güçler hem de kabilelerin hakimiyet bölgeleri renklendirilerek gösterilmiştir. Görselin kullanımında kaynak belirtilmiş peygamber biyografisi atlasından alındığı ifade edilmiştir. “Arap Yarımadası’nda Sosyal ve Ekonomik Hayat” bölümü anlatılırken bir çölde bir bedevi fotoğrafına yer verilmiştir. Sonraki sayfada döneme ait din ve inanç özellikleri anlatılırken bir Kâbe fotoğrafına da yer verildiği görülmüştür. Hz. Peygamber’in peygamberlik yılları aktarılırken İsrâ ve Mirâç hadisesine yer verilmiş ve bu bahiste Mescid-i Aksa’ya ait fotoğraf kullanılmıştır. İsrâ ve Mirâç hadisesine dair görselin altında hem bilgilendirme notu kullanılmış hem de fotoğrafa dair sorulara yer verilmiştir.

Hicret başlığı altında anlatılan bölümde Hz. Peygamber’in hayatındaki önemli olaylara dair bir zaman çizelgesine yer verilmiştir. Zaman çizelgesi üzerinde peygamberlik, hicret, Bedir Savaşı, Mekke’nin Fethi, Veda Haccı olaylarına yer verilmiştir. Hz. Peygamber’in hicret güzergahını gösteren bir harita daha verilmiştir. Ardından Hz. Peygamber’in Medine’de bir mescit inşa ettirdiği söylenmiş ve Mescid-i Nebevi’nin fotoğrafına yer verilmiştir. Fotoğraf ve harita metin kutusu ile desteklenmiş ve görsele yönelik sorular kullanılmıştır. Medine dönemi anlatılırken İslam toplumunun dönüşüm alanları başlığı altında Hz. Peygamber’in İslam’ın kutsal mesajını devrin tüm devlet ve kabile yöneticilerine ulaştırdığı anlatılmış ve bu çağrıyı hangi bölgelere hangi devlet başkanlarına hangi elçiler aracılığıyla ulaştırdığını gösteren bir haritaya yer verilmiş, harita hem metin kutusuyla hem de etkinlik sorularıyla desteklenmiştir. Akabinde Hz. Peygamber devri savaşlarına yer verilmiş ve Raşit halifeler devrinin anlatımına geçilmiştir. Burada Halifelerin kronolojik idaresini anlatan bir zaman çizelgesine de yer verilmiştir. Emeviler’in anlatıldığı bölümde devletin hâkim olduğu toprakların haritasına yer verilmiş üç kıtadaki İslam fetihleri açıklanmıştır. Devamında verilen sayfada ise kronolojik olarak hakimiyet yıllarını ve hanedanlara göre İslam hakimiyetini gösteren zaman şeridine yer verilmiştir.

Emeviler ve Abbasiler sonrası konuların anlatımında ulusal tarih ve Afrika’da fetihler ve Cezayir tarihi şeklinde ilerlediğinden İslam tarihi teması dışında kullanılan görseller de mevcuttur. Temaya dahil olan görsellerin kullanımına göre analiz devam ettirilmiştir. Endülüs’te İslam ilerleyişinin durması başlığı altında anlatılan bölümde Zellâka Savaşı’nın yapıldığı bir haritaya ve savaşa dair temsili bir resme yer verilmiştir. Endülüsün düşüşü ve İslami mağrip kıyıları başlıklı bölümde haçlı seferlerini anlatan bir resim kullanılmıştır. Yine bu bölümde ünlü seyyah İbn-i Batuta’nın Tanca Fas’taki mezarının fotoğrafına yer verilmiş

yanında bir bilgilendirici metin kutusu kullanılmıştır. Genel tarih başlığı ile verilen üçüncü bölümde kültür ve medeniyet temalı görsellere yer verilmiştir. Giriş kısmında bir İslam icadı olarak usturlabın fotoğrafına yer verilmiş ve tanıtılmıştır. İslam medeniyetindeki ilmi faaliyetlerin anlatıldığı bölümde çeviri faaliyetleri ve rasat faaliyetlerinin anlatıldığı minyatürlere yer verilmiştir. İslam mimarisinin anlatıldığı bölümde Emeviye Camii, Ezher ve Kayrevan camilerinin fotoğraflarına da yer verilmiştir. İslam mimarisi anlatılırken Abbasi başkenti Bağdat şehrinin planını gösteren bir resme de yer verilmiştir. İslam sanatlarına dair bölümde hüsn-i hat ve duvar süslemesi gibi sanatlardan örnek fotoğraflara da yer verilmiştir.

İslam dünyası başlığı altında anlatılan diğer müslüman devletlerden Osmanlı İmparatorluğunun anlatıldığı bölümde devletin fetihleri ve sınırlarını gösteren haritalara yer verilmiş, Osman Gazi, Fatih ve Kanuni'ye ait resimlere yer verilmiştir. Devamında Sultanahmet Camisine ait bir fotoğrafa da yer verilmiş ancak açıklama kısmına Ayasofya camisi yazılmıştır. Moğol devletleri başlığı ile verilen bölümde Timur ve Babür devletine ait mimari eserlerin fotoğraflarına yer verilmiştir. Afganistan Mezar-ı Şerif Cami, Agra Tac Mahal görselleri alt alta verilmiştir. Hilafet başlığı altında Yavuz Sultan Selim'e ait resim ile Kanuni Sultan Süleyman ve Mısır Valisi Mehmed Ali Paşa görsellerine yer verildiği görülmüştür.

Tablo 17

*Cezayir Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu*

| Görsel | Fotoğraf | Resim | Minyatür | Gravür | Harita | Tarih şeridi | Temsili resim | Karikatür | Gazete | Grafik | Tablo |
|--------|----------|-------|----------|--------|--------|--------------|---------------|-----------|--------|--------|-------|
| Adet   | 9        | 5     | 2        | 1      | 4      | 3            | -             | -         | -      | -      | -     |

Cezayir tarih ders kitabının görselleri incelendiğinde, İslam tarihi konu anlatımının yapıldığı 137 sayfada İslam tarihi içeriği ile doğrudan ilgili toplam 77 adet görsel materyale yer verilmiştir. Görsel materyal baskı kalitesi incelenen diğer ülke ders kitaplarına kıyasla düşüktür. Görsel çeşitlilik olarak da harita ağırlıklı bir görsel kullanımı tercih edilmiştir. Bunun dışında resim, minyatür, zaman şeridi gibi görsel türlerine nadiren de olsa yer verilmiştir. Kullanılan görseller konu anlatımına ve bütünlüğe uyumludur. İran ders kitaplarına göre görseller daha fazla metin ve etkinlik desteği ile kullanılmıştır. Dolayısıyla görsellerin yanında detaylarını açıklayan metin kutularına yer verildiği gibi, görseller etkinlik ve değerlendirme soruları ile desteklenmiştir. Ağırlıklı olarak harita ve mekanlara

ait fotoğrafların kullanılması, görsel çeşitliliği azaltmış tek yönlü bir kullanıma sebebiyet vermiş ve anlatımı yavanlaştırmıştır. Kullanılan görsellerin çoğunda alındığı kaynağa atıf yapılmış, görselin altında tanımlayıcı bir açıklama cümlesine yer verilmiştir. Görsellerin bazı bölümlerde kanıt kullanma becerisi açısından verildiği, etkinlikler ve değerlendirme soruları ile bağlantılı olarak verildiği de görülmüştür. Görsel öğelerin mesaj aktarımındaki katkısı incelendiğinde, uyumlu görsellerin kullanıldığı fakat yetersiz ve tekdüze oldukları ifade edilebilir.

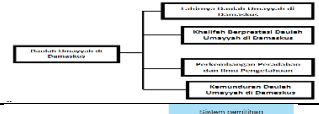
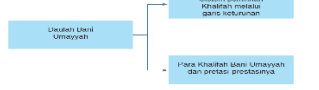
#### 4.5.6. Endonezya Ders Kitabında Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Endonezya tarih ders kitabında İslam tarihi konusunu ele alan ünite görselleri kullanılan görsellerin türü, bağlamı ve kullanım yönetimi üzerinden tasnif edilmiş hali verilen tabloda mevcuttur. Yöntem kısmında görsellerin kullanımında yer alan şekil (ş), metin (m), etkinlik (e) kısaltmalarla verilmiştir.

Tablo 18

*Endonezya Ders Kitabı Görsellerinin İncelenmesi*

| Syf No. | Adı                 | Türü            | Bağlamı          | Yöntemi | Görsel |
|---------|---------------------|-----------------|------------------|---------|--------|
| 5       | Kabe                | Fotoğraf        | Tarihsel miras   | ş+e     |        |
| 11      | Nur dağı            | Fotoğraf        | Tarihsel kanıt   | ş+m     |        |
| 24      | Medine devri        | Kavram haritası | Tarihsel düşünme | ş+m+e   |        |
| 26      | Hicret güzergahı    | Harita          | Mekanı algılama  | ş+m     |        |
| 30      | İslam öncesi toplum | Kavram ağı      | Tarihsel düşünme | ş+m     |        |
| 35      | Uhud                | Fotoğraf        | Tarihsel kanıt   | ş       |        |
| 44      | Mekke'nin Fethi     | Kavram haritası | Tarihsel düşünme | ş+e     |        |
| 56      | Hulefa-i Raşidin    | Kavram haritası | Tarihsel düşünme | ş+e     |        |

|     |                  |                       |                  |       |                                                                                       |
|-----|------------------|-----------------------|------------------|-------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 62  | Kuran-ı Kerim    | fotoğraf              | Tarihsel kanıt   | Ş+m   |    |
| 74  | Emeviler         | Kavram ağı            | Tarihsel düşünme | Ş+e   |    |
| 76  | Emevi sistemi    | idare Kavram haritası | Tarihsel düşünme | Ş+e   |    |
| 89  | Emevi Mimarisi   | fotoğraf              | Tarihsel miras   | Ş+m+e |    |
| 98  | Kurtuba camii    | fotoğraf              | Tarihsel miras   | Ş     |    |
| 113 | Abbasiler        | minyatür              | Tarihsel düşünme | Ş+m   |    |
| 142 | Abbasi Fetihleri | resim                 | Tarihsel düşünme | Ş     |   |
| 151 | Tac Mahal        | fotoğraf              | Tarihi miras     | Ş     |  |
| 156 | Rasathane        | minyatür              | Tarihsel düşünme | Ş     |  |
| 158 | İlmi çalışmalar  | resim                 | Tarihsel düşünme | Ş     |  |

“İslamiyet öncesi Mekke toplumu” başlığı ile verilen bölümde karakalem bir Kâbe resmine yer verilmiş ve arkadaşlarınızla tartışın başlığı altında sorulara yer verilmiştir. sayfa 8’de cahiliye kavramı anlatılırken bir kavram haritasına yer verilmiş ve bu kavramla ilintili kelimeler şema etrafına yerleştirilmiştir. Altında bulunan bölümde tarihsel düşünme becerisini destekleyen bir metin kutusuna da yer verilmiştir. Hz. Peygamber’in nübüvveti alışı anlatılmış ve ilk vahyin geldiği Nur Dağı Hira Mağarası’na ait bir fotoğrafa yer verilmiştir. Hz. Peygamber’in Medine dönemi başlığıyla verilen bölümde ise Medine bölümüne ait bir kavram ağına yer verildiği görülmektedir. Sayfa 26’da Hz. Peygamber’in hicret esnasında kullandığı güzergâh ve Mekke Medine arasında kullanılan yolu gösteren haritaya yer verilmiştir. İslamiyet öncesi Medine dönemi toplumsal özelliklerinin anlatıldığı bir kavram haritası da 30. sayfada mevcuttur. Görsel altındaki metin kutusunda kavram

haritasını açıklayıcı kısa bilgilendirme notuna yer verilmiştir. Medine dönemi bahsinde Hz. Peygamber'in savaşları ve stratejileri anlatılırken Uhud savaşının yapıldığı bölgenin bir fotoğrafı Uhud Dağı başlığıyla kullanılmıştır. Mekke'nin Fethi'nin anlatıldığı kısımda fetih süreci ve sonrasında yaşanan önemli olaylar sırasıyla aktarılmış ve bir kavram haritası şeklinde sunulmuştur. Dört halife devrinin anlatıldığı bölüm girişinde bir kavram haritasına yer verilmiştir. Emevîler'in anlatıldığı bölümde hem Emevî hanedanına hem de yönetim biçiminde hilafetin saltanata dönüşmesine ait kavram haritasına yer verilmiştir. Emeviler döneminde siyasi ve kültürel faaliyetlerin konu edildiği kısımda Emeviler'e ait mimari eserlerin fotoğrafları, Emeviler'in medeniyete katkıları başlığı ile sunulmuştur. Verilen fotoğrafta Granada katedrali, Kurtuba Camii, Elhamra Sarayı, Aksa Camii, dört mimari esere yer verilmiştir. Diğer eserlerin alt açıklamasına yer verilmişken, Aksa camisine ait açıklama yer almamaktadır. Endülüs Emevîleri sanat ve mimarisinden bahsedilen bölümde Kurtuba camisine ait bir fotoğrafa da yer verilmiştir. Abbasiler konu anlatımının girişinde bir minyatüre yer verilmiş fakat altında bir açıklama ve dipnota yer verilmemiştir. Abbasiler devri fetihler konu bahsinde ise bir filme ait olduğu düşünülen bir savaş sahnesinden bir fotoğrafa yer verilmiştir. İslam bilim ve sanatı başlığı altında verilen bölümde ise Endülüs ve Babürler devri mimari eserlerinin fotoğraflarına yer verilmiştir. İlim ve teknik ilerlemelerin anlatıldığı bölümde müslüman alimlerin gökbilimdeki üstün başarıları anlatılmış ve bir minyatüre yer verilmiştir.

Tablo 19

*Endonezya Ders Kitabında Görsel Türleri Tablosu*

| Görsel | Fotoğraf | Resim | Minyatür | Gravür | Harita | Tarih şeridi | Temsili resim | Karikatür | Gazete | Grafik | Tablo |
|--------|----------|-------|----------|--------|--------|--------------|---------------|-----------|--------|--------|-------|
| Adet   | 7        | 2     | 2        | 1      | 1      | -            | 2             | -         | -      | -      | 2     |

Endonezya tarih ders kitabının görselleri incelendiğinde, İslam tarihi konu anlatımının yapıldığı 120 sayfada İslam tarihi içeriği ile alakalı 22 görsele yer verilmiştir. Konu anlatımı ekseninde değerlendirildiğinde İslam kültür ve tarihi üzerine yapılandırılmış olan üniteye kullanılan görsel sayısı diğer incelenen kitaplara kıyasla daha azdır. Ayrıca görsel kalitesi ve uyumu açısından da diğer ülke kitaplarına oranla kullanım daha zayıf kalmıştır. Ağırlıklı olarak fotoğraf ve kavram ağı görsel materyallerin kullanıldığı sunumda görsel çeşitlilik içeren bir aktarım olduğu söylenemez. Genel itibariyle metin ağırlıklı bir sunum tarzı

benimsenmiş diğer ülke kitaplarına kıyasla daha az sayıda görsel kullanılmıştır. Görsellerin tamamında alt tanımlama yapılmıştır ancak görsellerin alındığı kaynağa ait bilgi görsellerin tamamında verilmemiştir. Ünite içerisinde kimi zaman okuma metniyle, kimi zaman düşünme etkinlikleriyle bir bağlam içerisinde kullanılan görseller sayı olarak az olsa da diğer ders kitaplarına oranla daha fazla metot içermektedir. Ancak görsellerin kullanıldığı etkinliklerde üst düzey tarihsel düşünme becerilerini destekleyici kurgular oluşturulamamış, bilişsel düzeyde ve kavram öğretimine yönelik görsellerin mevcut olduğu görülmüştür. Metin ağırlıklı sunum biçimi ve siyasi tarihten çok kültür tarihi şeklindeki konu ilerleyişi kullanıla görselleri de sayı ve çeşitlilik bakımından sınırlı bırakmıştır. İncelenen ders kitapları arasında en az sayıda görselin kullanıldığı kitap olmuştur. Görsel kalitesi açısından Cezayir ders kitabına yakın olsa da diğer ülkelere ait ders kitabı görsellerinin kalitesinin altında kalmıştır. Konu anlatımına uyum açısından görseller uygun olsa da anlatımın güçlendirilmesi açısından cılız kaldığı ifade edilebilir. Ayrıca sınırlı sayıdaki bu görsel öğelerin mesaj aktarımındaki katkısı da sınırlı olduğu ifade edilebilir. Kavramlar arası ilişkileri göstermek için kavram haritalarından yararlanıldığı görülmüştür. Görsel detaylarına bakıldığında metinlerle anlam bütünlüğü sağlandığından ve alt yazıların mevcudiyeti ve tutarlılığından söz etmek de mümkündür. Görsel öğelerin boyutları ve renkleri itibarıyla lise düzeyi kitaplarında öğrencilerin bilişsel özellikleriyle uyumu tartışmalıdır. Mevcut anlatım içerisinde yer yer metin kutularına da yer verilmiş ancak renklendirilme ve şekillendirme olmaksızın doğrudan metin içeriği oluşturulmuştur.

Tablo 20

*Görsel Materyal Kullanımının Ülkelere Göre Değerlendirilmesi*

|                                                                                                                         | A | F | T | İ | C | E |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Görsel öğelerin doğru, güncel ve öğretim için yararlı olabilecek nitelikte sunulması                                    | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Görsel öğelerin, öğrencilerin bilişsel özelliklerine uygunluğu                                                          | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Görsel öğelerin mesaj aktarımına katkıda bulunması                                                                      | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Görsel öğelerin boyutlarının amaca hizmet edecek ölçülerde olması                                                       | 5 | 4 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| Görsel materyallerin türlerine göre ayırt edilmesi ve numaralandırılması                                                | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| Görsel materyallerin başlıkları, alt yazılarının varlığı ve tutarlılığı                                                 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Kavramlar arası ilişkileri göstermek amacıyla, kavram haritaları, kavram karikatürleri ve kavram ağlarının kullanılması | 5 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| Yazılı belgelere ihtiyaç duymadan bilgiye ulaşmayı sağlayacak görsel materyallerin kullanılması                         | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Sonuç olarak; tarih ders kitaplarında İslam tarihi ünitelerinde kullanılan görsel materyaller incelenip karşılaştırıldığında görsel kullanım yöntem ve biçimlerinin farklılık arz ettiğini ifade etmek mümkündür. Tarih ders kitaplarında içerik öğrenmeyi destekleyecek sayıda,

nitelikte ve metinle bütünlük oluşturacak çeşitlilikte görsellerle zenginleştirilmelidir. Analizi yapılan ders kitapları içerisinde ABD ders kitaplarında kullanılan görseller öncelikle yüksek çözünürlük kalitesiyle dikkat çekmektedir. Görsel unsurlar sayfa düzeni ve renklendirmeler açısından da oldukça ilgi çekici görünmektedir. Konu anlatımına uygun olarak sunumu yapılan görseller türlerine göre tasnif edilmemiş ve numaralandırılmamıştır. Ancak doğru, güncel ve öğretim için yararlı olabilecek nitelikte sunulmaya çalışıldığı gözlemlenmiştir. Kitap türünün bir dünya tarihi kitabı olduğu göz önünde bulundurulduğunda hem içerik hem görsel materyaller İslam kültür ve Medeniyetini öğretici ve tanıtıcı perspektif ile sunulmaya çalışılmıştır. Öğretimde kullanılan standartlar ve temel kazanımlar gereği belli konuların görseller ile öğretimi üzerinde durulduğu görülmüştür. Görsel kullanımında ünite etkinliklerinin de tarihsel düşünme becerileri ile harmanlanarak verilmesi aktarımı güçlendiren bir başka unsur olmuştur. Görsellerin türüne göre ayrıştırılıp numaralandırıldığı bir sunum görülmesi de altyazılarının, başlıklarının varlığı ve tutarlılığı mevcuttur.

Fransız ders kitaplarına bakıldığında ise tematik bir sunum yapılması dolayısıyla görsel unsurlar ön plana çıkmıştır. Özellikle orijinal kaynaklardan alınan resim, minyatür ve çizimlerin aynı zamanda kaynak kullanımı ve kanıt kullanma becerisi açısından ele alındığı gözlemlenmiştir. ABD ders kitaplarında daha çok haritaların, objelerin ve güncel mimari eserlerin fotoğraflarına yer verilirken Fransız ders kitaplarında daha ziyade tarihsel kaynaklardan alınan görsel unsurlar etkinliklerle harmanlanarak sunumda kullanılmıştır. Görsel unsurların, haçlı seferleri gibi temaların verilisinde mesaj aktarımı için de özenle seçildiği gözlemlenmiştir. Fransız ders kitaplarında diğer kitaplara oranla daha az metin ve daha çok görsel materyal kullanıldığı gözlemlenmiştir. Bu itibarla incelenen kitaplar içerisinde yazılı belgelere ihtiyaç duymadan bilgiye ulaşmayı sağlayacak görsel materyallerin kullanılması alanına en başarılı sunumun Fransız ders kitaplarına ait olduğunu söylemek mümkündür. Elbette bu hususta konu aktarımının siyasi tarih odaklı olmaktan çok sosyal bir tarih anlatımının benimsenmesinin etkisi vardır. İslam tarihi konularının anlatımında kullanılan görsel materyaller içerisinde kavramlar arası ilişkileri göstermek amacıyla, kavram haritaları, kavram karikatürleri ve kavram ağlarının kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bu da ünite sunumunda verilen görsel çeşitlilik açısından bir eksiklik olarak belirlenmiştir.

Türk ders kitaplarında kullanılan görsel materyaller ABD ve Fransız ders kitaplarına oranla daha seyrek. Öğretim programında yer alan beceri ve kazanımlar ünite başında özetleyici görseller ile sunulmuştur. Metin ağırlığı ve siyasi tarih merkezli anlatım göz önüne

alındığında Türk ders kitaplarında görseller daha ziyade coğrafi mekân, nesne, resim ve mimari eserler üzerine yoğunlaşmıştır. Görsel öğelerin seçimi çoğunlukla öğretim için yararlı olabilecek düzeyde ise de ABD ders kitaplarında olduğu gibi daha güncel nitelikli görsellerin tercihi mümkündür. ABD ve Fransız ders kitaplarında görsel unsurlar kazanım ve etkinliklerle daha iyi harmanlanmıştır. Ayrıca kullanılan görsel öğelerin kanıt niteliği oluşturması ve tarihsel düşünme becerilerini desteklemesi adına rastgele seçilmiş resimler yerine birinci el kaynaklarda kullanılan görsel materyaller, müzelerde sergilenen obje fotoğrafları gibi kullanışlı materyal tercih edilmelidir. Genel itibariyle Görsel öğelerin, öğrencilerin bilişsel özelliklerine uygun seçildiği söylenebilir. Ayrıca görsel materyallerin başlıkları, alt yazılarının varlığı ve tutarlılığından da söz edilebilir.

İran ders kitaplarında metin ağırlıklı bir anlatım yöntemi kullanılsa da anlatıma uyumlu görsel kullanımı mevcuttur. Ağırlıklı olarak siyasi tarih anlatımının benimsendiği kitaplarda görsel materyaller tarihsel düşünme etkinliklerinin bir parçası olarak da kullanılmıştır. Görsel kullanımındaki tek düzelik; kroki, tek tip harita ve mimar eserlerin güncel fotoğrafı dışında kullanım olmaması anlatım derinliğini görece azaltmaktadır. Görsel materyallerin türlerine göre ayırt edilmesi ve numaralandırılması gibi bir metot benimsenmemiş fakat görsellerin başlıkları, alt yazıları ve tutarlılığı mevcuttur. Tarih ders kitabında anlatılan İslam tarihi aynı zamanda inanç alanına dair bir öğretim de olduğu için sıkça Hz. Peygamber, Hz. Ali, 12 İmam'a ait soy ağacı şecerelerine yer verilmiştir. Önemli şahsiyetlerin soyağaçları dışında kavram haritaları, kavram karikatürleri ve kavram ağı gibi görsellere de yer verilmemiş olduğu görülmüştür. Öğretim yöntemi açısından bakıldığında ders kitabındaki görsel materyal kullanımı, incelenen diğer ülke ders kitaplarına göre daha zayıf kalmıştır.

Cezayir ders kitaplarında ise görsel kullanımı görece daha zayıf olup bazı görsel öğelerin fiziksel özelliklerinin amaca hizmet edecek ölçülerde olmadığı görülmüştür. Öğretim için yararlı olabilecek nitelikte görsel kullanıldığı gibi amaca hizmet etmeyen ya da öğretime katkısı olmayabilecek görsellerin de kullanıldığı belirlenmiştir. Ancak hem baskı kalitesi hem de konunun niteliğine bağlı anlamayı kolaylaştırıcı uyum açısından incelenen diğer ülke ders kitaplarına oranla daha etkisiz olduğunu ifade etmek mümkündür.

Endonezya ders kitaplarına bakıldığında ise yine görsel materyallerin çok etkili kullanıldığı söylenemez. Cezayir ders kitaplarına benzer şekilde metin ağırlıklı bir anlatım benimsenmiştir. Ancak burada İslam tarihinin kültür boyutu daha kapsamlı ele alındığı için İslam medeniyetinin somut kültür mirasının bugüne kalan eserlerinin görsellerine daha fazla yer verilmiştir. Metin ağırlıklı sunum biçimi ve siyasi tarihten çok kültür tarihi şeklindeki

konu ilerleyişi kullanılan görselleri de sayı ve çeşitlilik bakımından sınırlı bırakmıştır. İncelenen ders kitapları arasında en az sayıda görselin kullanıldığı kitap olmuştur. Görsel kalitesi açısından Cezayir ders kitabına yakın olsa da diğer ülkelere ait ders kitabı görsellerinin kalitesinin altında kalmıştır.

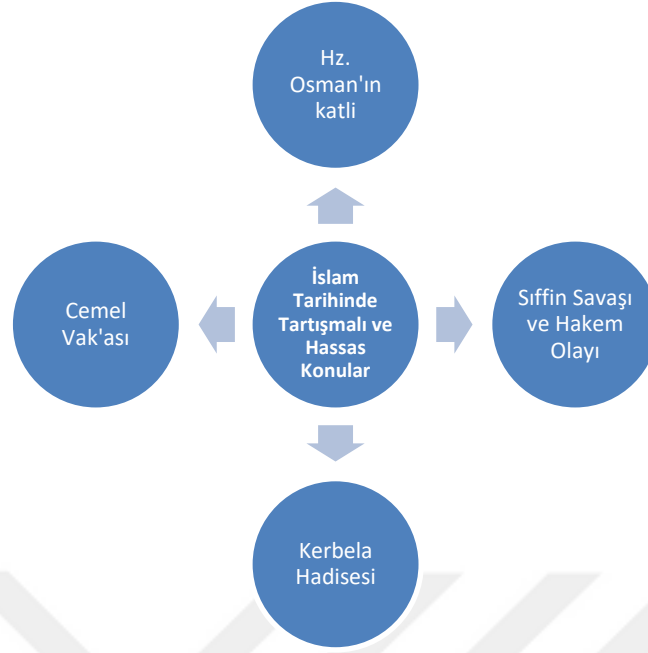
Dünyada tarih ders kitaplarında İşlam tarihi ğretimi yapılan üniteler incelendiğinde kullanılan görsel materyallerin çoğunlukla aynı nesne ve objeler üzerinden tasarlandığı söylenbilir. Ancak farklı ülkelerin ders kitaplarına bakıldığında bunun öğretimin kalitesini artıracak düzeyde, pedagojik ve bilimsel amaçla yapılma düzeyleri açısından birbirinden farklılık arz ettiği gözlemlenmiştir. lkelere göre değişen içerik, kazanımların gerçekleşmesini ve anlamayı kolaylaştırıcı, öğrenmeyi ve st düzey düşünme becerilerini destekleyici, program, ders materyali ve ğretim süreçleri ile harmanlanarak öğrencide yapılandırmacı bir modeli inşa etmede kullanılabilecek görsel kullanımı her ülke için aynı düzeyde değildir. Metinle bütünlük oluşturma, anlatımın niteliğine uygun zenginlik ve çeşitlilikte hem fiziksel hem bilişsel açıdan öğrenciye görelilik ilkesine uygun, tarihsel anlamayı ve yorumlamayı kolaylaştırıcı, tarihsel kaynakların nasıl kullanılması gerektiğini öğreten, görsel unsurların da kanıt kullanımının bir parçası olduğunu benimseterek beceriye dönüştürmede destekleyici bir görsel materyal kullanımı sunan tarih ders kitabı elbette esas hedef olarak ortadadır. Ancak ülkelerin ders kitapları incelendiğinde ğretim programı, ders içeriği, ğretim anlayışı gibi pek çok farklılığın görsel kullanım düzeyini de etkilediği görülmektedir.

İncelenen ders kitaplarında görsel kullanım kalitesinin yatay bir düşüş sergilediğini söylemek mümkündür. ABD ders kitaplarının dünya tarihi içeriği üzerinden hazırlanması, ABD eğitim yönetim sisteminin merkezi hükümetlerin oluşturduğu merkezi yayın ve kitaplar şeklinde olmaması, özel bir yayın evi tarafından hazırlanmış olması gibi faktörler kitabın görsel kalitesini belirleyen unsurlar arasındadır. World History kitaplarında genel anlamda güçlü görsel kullanımı dikkat çekmektedir. Fransız ders kitaplarında konu anlatımının metin ağırlıklı olmaması metin-görsel uyumunun ve oranının iyi kullanılması da anlatımı güçlü kılan unsurlar arasındadır. Özellikle tematik anlatımları kuvvetlendirici görsel materyallerin seçimi, belirlenen temaların siyasi tarihten çok sosyal tarih odaklı oluşu ve materyallerin bu minvalde seçimi görsel anlatımın gücünü kuvvetlendirmiştir. Birinci el kaynaklardan ve kaynak eserlerden doğrudan verilen görsel alıntılar hem anlatımı hem mesajı kuvvetlendirmesi açısından önemlidir. Kitaptaki anlatımın da doğrudan kitap içerisindeki düz metin üzerine değil, kullanılan görsel tabanlı etkinlikler üzerinden

kurgulanması öğretimin kalitesini artıran bir diğer unsurdur. Türk ders kitaplarında işleniş daha metin ağırlıklı olsa da görsel kullanımı anlatımı desteklemiştir. Kullanılan görsel materyallerin tümünün doğrudan kanıt niteliğinde görsellerden oluştuğu söylenemez. Temsili resim, harita, fotoğraf gibi unsurlara da sık yer verilmiştir. Diğer kitaplarda olduğu gibi mimari eser fotoğraflarına çokça yer verilmiştir. Görsel kullanımının metin içeriğiyle uyum yakaladığını söylemek mümkündür. Aynı şekilde İran ders kitaplarında da benzer bir durum söz konusudur. Metin ağırlıklı anlatım daha seyrek görsel materyallerle desteklenmiştir. Cezayir ders kitapları ise hem görsel kalitesi hem kullanım sayısı ve çeşitliliği açısından ABD, Fransa, Türkiye ve İran'ın gerisinde kalmıştır. Endonezya ders kitaplarında da görsel unsurlar metni destekleyici materyaller olarak kullanılmış bazı etkinlik tasarımlarının parçası olarak da kullanılmıştır.

#### **4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar**

Bu bölümde tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularının öğretimi yapılırken tartışmalı ve hassas konuların nasıl ele alındığını göstermek ve mukayeseli olarak analiz etmek amacıyla ülkelere ait kitapların bölümleri incelenmiştir. Günel (2016), doktora çalışmasında tartışmalı konu kavramını; genellikle bir toplumu derinden bölen, önemli duygusal hisler uyandıran, insanlarca siyasi, dini ya da ekonomik çıkarlara hizmet eden gizli bir gündeme sahip olduğu düşünülen, zıt değer ve çıkarlara sahip olan, kamu ilgisini uyandıran, karmaşık olan ve çelişkili görüşler ortaya çıkaran konular olarak tanımlamıştır. Elbette tarihin diğer alanlarında olduğu gibi İslam tarihi konularının öğretimi içerisinde de pek çok tartışmalı ve hassas konu mevcuttur. Ders kitaplarında da Hz. Osman'ın katli, Cemel Vak'ası, Sıffin Savaşı, Hakem Olayı, Kerbela Hadisesi, Şiilik ve Haricilik, Hilafet ve saltanat, İslam mezheplerinin ortaya çıkışı gibi konuların nasıl ele alındığı karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.



Şekil 82. İslam tarihinde bazı tartışmalı ve hassas konular.

#### 4.6.1. ABD Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ders kitabında İslam tarihini içeren bölüme bakıldığında İslamiyet'in doğuşu bölümünde Hz. Peygamber'in Arap halkının siyasi bölünmüşlüğü, getirdiği yeni din ile ortadan kaldırdığı ve birleşmeyi sağladığı ifade edilmiştir. “İslam Genişliyor” başlığı ile anlatılan bölümde Hz. Peygamber'in vefatı sonrasında İslam toplumunun bir krizle karşı karşıya kaldığı ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'in vefatı sonrası vahiy yolu ile Allah'tan gelen mesajların kesildiği ve müslümanların kendilerine liderlik edecek yeni bir kişi seçmelerinin belirlenmiş bir formülü olmadığı ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'in kendisinden sonrası için bir halef seçmediği ya da bir kişiyi nasıl seçeceklerini göstermediği bu sebeple müslümanların lider seçme krizi ile karşı karşıya oldukları ifade edilmiştir.

Ders kitabında ilk halife Hz. Ebubekir'in seçiminin “eski kabile geleneklerine dayalı olarak yapıldığı” ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'den sonra gelen dört halife için “raşit halifeler” (rightly guided caliphs) ifadesi kullanılmıştır. Hz. Ebubekir'in İslam ümmetini, Kuran'ın ve Peygamberin buyrukları ile yönetme sözü verdiği toplumun ise ona biat ettiği belirtilmiştir. Hz. Peygamber'in vefatı sonrası Arap yarımadasındaki kabilelerin İslam'ı terk ettikleri, dinin getirdiği uygulamaları ve vergi ödemeyi reddettikleri, hatta içlerinden yalancı peygamberlerin çıktığı belirtilmiştir. Bunun üzerine Hz. Ebubekir'in cihad çağırısında bulunduğu ve bu kabilelere karşı savaştığı ifade edilmiştir. Burada cihad kavramı açıklanırken “mücadele etmek anlamına gelir ve kötülüğe karşı içsel mücadeleyi ifade eder

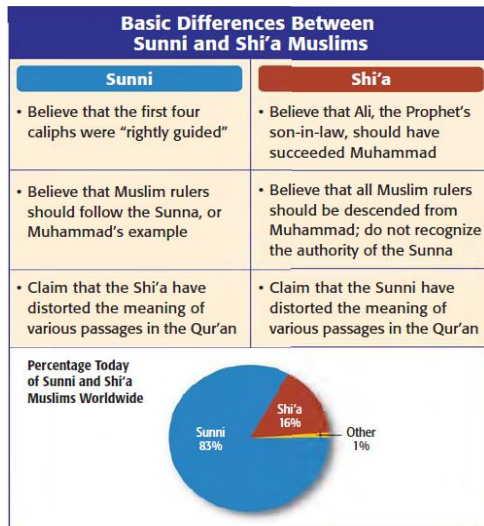
ancak Kuran’da bu kelime aynı zamanda inkârcılara karşı silahlı mücadele anlamında da kullanılmaktadır. Ebubekir de İslam’ın yayılması için cihadın bu anlamını uygulamıştır” ifadelerine yer verilmiştir. Ders kitabında cihad kavramının üzerine durulması ve tarihsel bağlamının açıklanması ayrıca dikkate değerdir. Hz. Ebubekir devri sahte peygamberler ile mücadele ve ridde hadiselerinden bahsedilmiş bu dönemde Arap yarımadasında İslam’ın kesin kalıcılığının olduğu ifade edilmiştir. Hz. Ömer döneminde ise yakın coğrafyalarda bulunan Bizans ve Sasani imparatorlukları egemenliğinde yaşayan tebaanın adaletsiz ve refahsız yaşayışının İslam adaletini ön plana çıkardığı, İslam’ın adalet, eşitlik, farklı inançlara hoşgörü ilkesinin fetihleri kolaylaştıran bir etmen olduğu vurgulanmıştır.

İç çatışma kriz oluyor “internal conflict creates a crisis” başlığı ile verilen bölümde müslümanların askeri başarılarına rağmen içerdeki siyasi istikrarın bir süre sonra bozulmaya başladığı ifade edilmiştir. 656’ da Hz. Osman’ın öldürülmesi ile çeşitli gurupların iktidar mücadelesi verdiği bir iç savaş sürecine girildiği belirtilmiştir. “*Ali, Muhammed’in kuzeni ve damadı idi. Osman'dan sonra halife olarak seçilmesi bekleniyordu. Ancak onun iktidarına Suriye valisi Muaviye karşı çıktı. 661 yılında Ali de suikaste kurban gitti. Halife seçiminin yapıldığı seçim sistemi de onunla öldü.*” İfadelerine yer verilmiştir. Burada yaşanan hadiseler çok yüzeysel olarak anlatılmış, yaşanan olaylar bir sebep sonuç ilişkisi içerisinde verilmemiş yalnızca iktidar mücadelesinin yaşandığı belirtilmiştir. Hz. Osman ve Muaviye arasındaki akrabalık ilişkileri, Hz. Osman’ın katillerinin bulunması sorumluluğunun Hz. Ali’de olması, Hz. Ali döneminde yaşanmış olan diğer krizler ve savaşlara değinilmemiş, doğrudan 661 yılında Hz. Ali’nin öldürüldüğü sonucuna gidilmiştir.

Burada Hz. Osman ve Hz. Ali döneminde yaşanan krizlerin gerekli şekilde açıklanmayışı tarihsel süreçteki ayrışmaların net olarak anlaşılamayışına sebep olmaktadır. Devamında “*Hz. Ali’den sonra Emeviler olarak bilinen Ümeyye ailesi iktidara geldi. Emeviler İslam başkentini Şam’a taşıdılar, bu sayede fethedilen yeni bölgelerin kontrolü kolaylaştı. Ayrıca Emevî halifeleri önceki halifelerin sade yaşam tarzını terk ederek gayrimüslim hükümdarların hayat tarzına benzer zenginlik ve şatafatta bir saltanat sürmeye başladılar. Bu olaylar ve iktidar kavgaları müslümanlar arasında ayrılıklara yol açtı*” ifadelerine yer verilmiştir. Başkentini Suriye’ye taşınmış olması, Hilafet makamının bir aileye verilmesi İslam dünyasındaki ayrışmaların sebepleri olarak ifade edilmiştir. Ayrıca Emevî hilafetine yönelik eski halifelerde görülmeyen lüks ve şatafatlı yaşam tarzının eleştirilmesi dikkat çekicidir. Ders kitaplarında Emevi imajı üzerinde düşünüldüğünde hilafetin saltanata dönüştürülmesi ve şatafatlı saltanat vurgusu benzer şekilde diğer ders kitaplarında da

mevcuttur. Anlatımın devamında şii-sünni ayrımı üzerine bilgilendirme yapılmış ve bugünkü müslüman dünyanın mezhepsel aidiyetlerinin tarihsel temelleri hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Kitapta “*Barişın sağlanması ve çatışmaların durması adına müslümanların çoğunluğu Emevi yönetimini kabul etti ancak bir azınlık direnç gösterdi. Onlara göre seçilen halife peygamber soyundan olmalıydı. Bu guruba şia adı verilmiştir. Bu isim Ali’nin taraftarları anlamına gelir. Karşısında yer alanlar ve Emevî taraftarları ise sonraki süreçte Sünni olarak adlandırıldı. Bir başka grup ise Sufî olarak adlandırıldı. Onlar mevcut lüks ve şatafatlı yaşamı reddettiler, yoksulluk ve züht hayatını tercih ettiler*” şeklinde ifade edilmiştir.

Burada anlatım hem tarihsel süreç üzerinden hem de bugünkü İslam dünyasını anlamlandırma üzerinden kurgulanmıştır. Ancak Sünni kavramının Emevî yanlısı ya da Ali karşıtı gibi konumlandırılması hem tarihsel gerçekliğe hem de bugünkü mezhepsel teoriye uymamaktadır. Genel geçer kalıp yargılar üzerinden bilgi kurgulandığında teorik hatalara yer verilmesi mümkündür. Aynı şekilde bu dönemde züht hayatını tercih edenlere Sufî şeklinde bir isimlendirme yaparak siyasal ve müstakil bir mezhep olarak görülmesi de teorik bir hatadır. Zira Sufizm bir mezhep değil, dini anlayışta bir yorum tarzıdır. Bu bölümde Emevilere karşı yoğun muhalefetin iktidarı zayıflattığı 750 yılında Abbasiler’in kontrolü ele geçirdiği ifade edilmiştir. Metin yanında verilen tabloda ise Sünni ve Şii doktrine ait bilgiler ve müslümanların mezhep popülasyonlarına dair bir pasta grafiğe yer verilmiştir.



Şekil 83. Sünni ve Şii mezhepsel farklılıklar.

Mezhepler arasındaki farklara değinilmiş; imamet meselesi ve Kuran'ın yorumlanmasındaki temel farklılıkların mezhepsel ayrışmanın temelleri olduğu belirtilmiştir. Pasta grafikte ise İslam toplumunun büyük çoğunluğunun Sünnilerden oluştuğu gösterilmiştir.

Abbassiler devri iktidarında da birtakım ayrışma ve siyasi krizlerin yaşandığı ifade edilmiş, şii inanca mensup olanlarca kurulan Fatımiler de Abbasi hilafeti için bir problem oluşturduğu ifade edilmiştir. Fethedilen bölgeler arttıkça ve sınırlar genişledikçe müslüman kitleler içindeki bağımsızlık faaliyetlerinin oluştuğu, Kurtuba'da Emevi idaresi, Kahire'de Fatımi idaresi, Bağdat'ta ise Abbasi idaresinin oluştuğu ifade edilmiştir. Takip eden 274. sayfada İslam toplumundaki dört sınıftan ve kadınların rolünden bahsedilmiştir. Buradaki ifadeler de teorik açıdan tartışmaya açıktır. İslam toplumunun dört sınıftan oluştuğunu, ilk sınıfın doğuştan Müslüman ve zenginler, sonradan İslamiyet'e girenler, zimmiler ve köleler olarak ayrıldığı ifade edilmiştir. Oysa buradaki kategorizasyon teknik açıdan hatalıdır. Zira İslam hukukuna göre Müslüman bir köle zengin bir zimmiye göre daha yüksek bir zümredir. Kadın'ın rolü başlığında; kadınların erkeklere itaat ettiği görülse de kutsal kitapta kadın erkek eşitliğinin olduğu ve Müslüman kadınların kendi çağdaşları olan Avrupalı, Çinli, Hintli kadınlara göre çok daha geniş ekonomik, sosyal hak ve özgürlüklere sahip oldukları ifade edilmiştir. İslam'ın ilk yıllarında hayatın içinde daha çok var oldukları ilerleyen zaman içerisinde daha izole bir hayat yaşadıkları ifade edilmiştir. Yine bir başka mesele olan nikah ve boşanma gibi aile hukukunun teknik meseleleri “bir erkeğin üç kez seni boşuyorum I dismiss thee” demesi “üç ay sonra boşanmanın gerçekleşmesi” gibi yüzeysel bilgiye dayalı ve teorik hatalara sahip ifadelerle yer verilmiştir. Bu tip kullanımların imaj oluşturma açısından öğrencilerde yarattığı etki düşünüldüğünde çok daha bilimsel ve sahih bilgiyle örülmüş metinlerin ders kitaplarında yer alma gerekliliği görülmektedir.

ABD ders kitapları İslam tarihinde tartışmalı ve hassas konularının anlatımında, yüzeysel ve tanımlayıcı bir yöntem izlemiştir. Meseleler yüzeysel anlatıldığı için yaşanan krizler nedensellik açısından zayıf kalmıştır. Ancak krizlerin temel nedenleri ve başlıca krizlerden bahsedilmiştir. Ders kitabının dünya tarihi kitabı oluşu göz önüne alındığında hassas ve tartışmalı meselelerin de yüzeysel ele alınması olasıdır.

#### **4.6.2. Fransa Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Ders kitabında İslam tarihini içeren bölüme bakıldığında ünite Akdeniz havzasındaki medeniyetlerin etkileşimi üzerinden bir öğretim planı tasarlamıştır. Daha çok Hristiyan

Roma ve Müslümanların ilişkileri üzerinden ele alınmıştır. Yahudilik, Hristiyanlık ve İslamiyet'in tarihsel süreçte tek tanrılı dinler olarak var olduğu ifade edilmiştir. İslam'ın doğuşu ve yayılışı başlığı ile verilen bölümde *“Muhammed 632’de öldüğünde Arabistan’ın neredeyse tamamı Müslümandı. İlk halifelerin fetihleri ile Bizans, Persler ve Vizigot orduları ağır yenilgiler aldı. Orta Doğu, Kuzey Afrika ve İspanya’da İslamiyet yayıldı.”* İfadelerine yer verilmiştir. 45. sayfada verilen bölümde Kuran, Halife, Cihad kavramlarının tanımı yapılmıştır. Müslümanların Emeviler Şam, Abbasiler Bağdat, Endülüs Kurtuba gibi farklı hilafet merkezleri benimsedikleri ifade edilmiştir. *“İslam medeniyeti Arap Peygamber Muhammed’e ve onun siyasi ve askerliği liderliğine dayanan bir medeniyettir.”* İfadelerine yer verilmiştir. Vahiy ve sünnet kavramı bu bölümde tanımlanmıştır. Ders kitabında benimsenen tematik anlatım dolayısıyla Muhammed ve İslam'ın doğuşu başlıklı bölümün hemen ardından Abbasi başkenti Bağdat başlığına yer verilmiştir. Dört halife döneminde yaşanan siyasi olaylar ve krizlere değinilmeden doğrudan Bağdat şehri hakkında bilgi verilmesi arada yaşanan olayları, hilafet meselesini boşlukta bırakmaktadır.

49. sayfada yer alan minyatürde 1258’de Moğolların Bağdat şehrine saldırıları anlatılmıştır. sayfa 50’de endülüs hilafeti başlıklı bölümde *“başkenti Bağdat olan Abbasî imparatorluğu parçalanmış durumdaydı ispanyada Müslümanlar tarafından fethedilen Endülüs bölgesinde bağımsız bir halifelik vardı. Hristiyan batı ile doğrudan temas halinde olan Endülüs önemli bir siyasi ve kültürel merkez haline geldi”* ifadelerine yer verilmiştir. Metinden anlaşıldığı gibi farklı hilafet merkezleri ve siyasi otoritelerin olduğu belirtilmiş ancak detayları aktarılmamıştır. Sayfa 51’de verilen minyatürde Mağlup İspanya Kralı Rodrigo ve mağrur muzaffer müslüman generalin tasvirlerine yer verilmiştir.

Konu anlatımının devamında Endülüslü alim Turtuşî’nin Sirâcü’l-mülûk adlı eserinde *“tüm İslam topraklarında olduğu gibi Endülüs’te de zimmet anlayışı esastır. Zimmi hukukuna göre Hristiyan ve Yahudilerin güvenlikleri karşılığında Müslümanların kurallarına uygun yaşamaları ve İslam devletine vergi ödemeleri gerekliliği vardı. Yapılan anlaşmada zimmiler artık Müslüman mahallelerinde manastır ve kilise inşa etmeyeceğiz, Müslüman yolcuları üç gün boyunca ağırlayacağız, müslümanlara karşı saygılı olacağız, kiliselerin çan seslerini azaltacağız, Müslümanların uğrak yollarında yüksek sesle rahatsızlık vermeyeceğiz”* ifadelerine yer verilmiştir. Müslümanlar ve gayrimüslim topluluklar arasında oluşan hukuka dikkat çekilmiş Müslümanların egemenlik haklarını sonuna kadar kullandıkları ifade edilmiştir.

Sayfa 52’de “Haçlı Seferleri” başlığı ile verilen bölümde “*Müslüman Türkler, hacıların kutsal topraklara özgürce seyahat etmesini engelliyordu. Papa hac yollarının güvenliğini sağlamak ve Kudüs’ü ele geçirmek için haçlı seferleri çağrısı yaptı*” ifadelerine yer verilmiştir. Fransız ders kitabında geçen ifadelerde haçlı seferlerinin ana gerekçesi olarak Hristiyan hacıların özgürce seyahatinin Müslümanlarca engellendiği iddiasında bulunulmuştur. Dolayısıyla haçlı seferlerinin dini saiklerle yapıldığı vurgulanmış ancak siyasi, sosyal ve ekonomik sebeplerinden bahsedilmemiştir. Türkler’i Anadolu’dan atmak ve bütün zengin Ortadoğu’yu ele geçirmek gibi sebepler de zikredilmemiştir. Yine sayfanın devamında Selahaddin Eyyübi’nin seferleri anlatılırken “Haçlılara misilleme yapmak amacıyla 1184’te Kerek’e saldırdı. 1187’de haçlılara karşı kazanılan zaferden sonra bazı Hristiyan esirlerin idam edilmesini emretti” ifadelerine yer verilmiş, Selahaddin Eyyubi’nin savaş esirlerini (hristiyanları) idam ettirdiği iddiasında bulunulmuştur. Sayfa 56’da İslam devlet, toplumlar ve kültürler başlığı ile verilen bölümde şu ifadeler kullanılmıştır. “*Muhammed’in 632’de ölümü üzerine müslümanlar sünniler ve şiiler olarak bölündü. Dört halife döneminde fetihler hızla gerçekleşti. Başkenti Şam olan Emevi hanedanı batı sınırlarını Endülüs olarak anılan İspanya’ya kadar genişletti. 732 Puvatya savaşında Charles Martel tarafından müslümanlar geri püskürtüldü. 750 yılında Abbasiler başkenti Bağdat’a taşıyarak iktidar oldular*”

Fransız ders kitaplarına bakıldığında Tematik sunum biçimi sebebiyle siyasi hadiselerin aktarımındaki nedensellik yüzeysel kalmış tartışmalı meseleler ve gerekçelerine değinilmemiştir. Ancak haçlı seferleri, Müslüman imajı gibi hassas konularda belirli argümanlar üzerinden sunumların yapıldığı görülmektedir. Hz. Peygamber’in vefatı sonrası dört halife döneminde yaşanan olaylar üzerine bir anlatım mevcut değildir. Yalnızca müslümanların iktidarının Emevîlerden Abbasilere geçtiği ifade edilmiş ancak gerekçeleri ve siyasi altyapısından söz edilmemiştir. Bu açıdan Fransız ders kitaplarında İslam tarihinin tartışmalı konuları üzerine anlatımların çok sınırlı olduğu ifade edilebilir.

#### **4.6.3. Türkiye Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Ders kitabında İslam tarihini içeren bölüme bakıldığında İslam Medeniyetinin Doğuşu başlıklı üniteye Hz. Peygamber’in vefatı sonrası dönem anlatılırken “*Dört Halife Dönemi’nin “Cumhuriyet Dönemi” olarak nitelendirilmesinin gerekçeleri neler olabilir?*” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Burada geçen cumhuriyet dönemi ifadesi de tartışmalı bir ifadedir.

Yönetim şekli açısından bir saltanat biçiminde yürümeyen İslam idaresine çok sonraki yüzyıllara ait bir kavram olan Cumhuriyet devri şeklinde isimlendirmenin anakronik bir yaklaşım olduğunu ifade etmek mümkündür. *“Hz. Osman’ın şehit edilmesinin ardından, Hz. Ali iç karışıklıkların yaşandığı, İslam Devleti’nin parçalanma tehlikesiyle karşı karşıya kaldığı bir ortamda halife seçilmiştir. Bu nedenle onun halifelik süreci fetihlerden çok İslam toplumu içerisindeki karışıklıklarla mücadele edilen bir dönem olmuştur.”* ifadelerine yer verilmiştir. Ders kitabında İslam tarihi anlatımının yapıldığı bölümde tartışmalı konular dört halife döneminin anlatıldığı bölüm itibariyle başlamıştır.

Hz. Ömer devrinde yaşanan önemli siyasal gelişmeler ve fetihlerin ardından Hz. Osman’ın hilafetiyle birtakım problemlerin baş gösterdiği belirtilmiş, Hz. Osman’ın öldürülmesine kadar giden olayların Hz. Ali devrinde ulaştığı boyutların devletin parçalanma tehlikesine kadar ilerlediği ifade edilmiştir. İslam dünyasında ilk ayrılıklar başlığı ile verilen bölümde Hz. Osman döneminde ortaya çıkan problemlerin gerekçeleri arasında merkezden uzaklaştıkça yapılan seferlerin maddi külfetinin artması sebebiyle askeri harekatlara mali kaynak oluşturmak isteyen Hz. Osman’ın bütçeyi ayarlarken Hz. Ömer devrinde halka bağlanan maaşlardan kesinti yaparak bir düzenlemeye gittiği, bu durumun da halkta iktidara karşı tepki oluşturduğu ifade edilmiştir.

Bu olayların yanı sıra dönemdeki karışıklıkların temel sebeplerinden birisi olarak kabilecilik anlayışı olarak görülmektedir. Kitapta *“Hz. Osman’ın yapmış olduğu tayinlerde, kendi kabilesi ve ileride Emeviler Devleti’ni kuracak olan Ümeyyeoğullarına ayrıcalık tanıdığı iddiaları halkta tepkileri artırmıştır. Sonuçta Kûfe ve Mısır bölgelerinde isyanlar çıkmaya başladı. İsyanın elebaşları Medine’ye gelerek Hz. Osman’ı, Kur’an okuduğu bir esnada evinde şehit etmiştir. Bu isyan ve sonrasında işlenen cinayet ile Müslüman toplum içerisinde ilk fitne hareketi başlamıştır.”* ifadelerine yer verilmiştir. Yaşanan kargaşaların temel sebebi olarak siyasi gücün azalmasıyla hararetlenen asabiyet anlayışı ve buna bağlı olarak devlet kademelerinde yapılan atamaların liyakatsiz olduğu iddiası temel alınmıştır. Hz. Osman’ın katledilmesi beraberinde çok daha şiddetli olayların başlamasına neden olmuştur. Ders kitabına göre bu kaotik ortamda hilafetini ilan eden Hz. Ali’nin kendini bu siyasi kriz ortamının içinde bulması ve Hz. Osman dönemi valilerini görevden azletmesi kendisine karşı muhalefeti artırmıştır.

*“Hz. Osman’ın isyancılar grubu tarafından öldürülmüş olması, katillerin bir an önce bulunup cezalandırılmasını zorlaştırmıştır. Hz. Ali böylesine nazik bir dönemde ani ve keskin kararlar vermek istememiş, suçlu ile suçsuz tam ayırt edilmeden verilecek kararlarda masum*

*insanların da zarar görebileceğini ve İslam Devleti içinde parçalanmaların yaşanabileceğini söylemiştir. Bunun için de suçluları cezalandırma konusunda acele etmemiş ve titiz davranmıştır.”*

Ders kitabında yer alan ifadelerde Hz. Osman'ın katillerinin bulunup cezalandırılması meselesinin neticeye kavuşturulamamasının sebepleri olarak tahkikatın hassas yapılması gerekçe gösterilmiş ancak bu geçen sürenin, yaşanan kaosu ve memnuniyetsizliğin boyutlarını artırdığı da ifade edilmiştir. Bu meseleye binaen Hz. Ali iktidarına karşı yükselen muhalefetin içine Hz. Peygamber'in eşi Hz. Ayşe, sahabenin önde gelen isimlerinde Hz. Talha ve Hz. Zübeyir gibi kimselerin de katılmış olması krizi derinleştirmiştir.

Bu bölüm hakkında “*Sahabelerden bir kısmı Hz. Ayşe'nin safına geçerek bir güç oluşturmuştur. Hz. Ali, oluşturduğu kuvvetle Hz. Ayşe ve ordusunun peşinden Kûfe'ye gitmiştir. Hz. Osman'ın katledilmesinden sorumlu olanlar, kendilerinin cezalandırılacağını anlamış ve beklenmedik bir anda saldırıya geçerek savaşı başlatmışlardır. Her ne kadar Hz. Ali ve Hz. Ayşe savaşı durdurmaya çalışmışsa da başarılı olamamışlardır. Mücadelede Hz. Ali taraftarları üstün gelmiş ve Hz. Ayşe savaştan sonra Medine'ye gönderilmiştir. Ancak Hz. Ali Medine'ye dönmemiş ve devletin merkezini Kûfe yapmıştır. Hz. Ayşe'nin devesinin etrafında cereyan etmesi dolayısıyla bu savaşa İslam tarihinde “Cemel (Deve) Vakası” denmiştir.”* ifadeleri kullanılmıştır. Bakıldığında Hz. Ali muhaliflerinin önemli isimler etrafında toplandığı ifade edilmiştir. İlk anda savaşma niyetinin oluşmadığı karşılıklı görüşmelerle anlaşmanın sağlandığı ancak esas bozguncuların ortaya çıkma korkusu ile savaşı tetikledikleri ifadelerine yer verilmiştir. Ayrıca Hz. Ali ve Hz. Ayşe'nin savaşı istemedikleri ve engel olmaya çalıştıkları vurgulanmıştır. Hz. Ali'nin kazanması neticesinde Hz. Ayşe'nin Medine'ye gönderilmesi ifadesi ile muğlak bir anlatım kullanılmış, kastın onu öldürmek ve zarar vermek olmadığı tahmin edilmektedir. Ancak Hz. Ali'nin başkenti Kufe'ye taşıma iradesini göstermesinin şehirler arasındaki güç dengesinin iktidar mücadelesini etkilediği sonucuna ulaşmak mümkündür. Yaşanan bu olayların ardından hadiselerin çözümsüzlüğü Sıffin savaşını tetiklemiştir. Sıffin savaşının neticeleri açısından İslam tarihine olan etkileri tarih ders kitabında şu şekilde ifade edilmiştir.

*“Sıffin savaşında Hz. Ali'nin kuvvetleri, Muaviye'nin kuvvetlerine üstünlük sağladı. Bu esnada Amr bin As'ın tavsiyesi ile Muaviye bir savaş hilesine başvurdu. Mızraklarının uçlarına Kur'an sayfalarını takarak “Ey Iraklılar! Savaşı bırakalım, aramızda Allah'ın kitabı hakem olsun!” diye bağırmaya başladılar. Bunun bir hile olduğunu anlayan Hz. Ali'nin tüm uyarılarına rağmen ordusundan birçok kişi savaşı bıraktı. Gelişmeler karşısında*

*çaresiz kalan Hz. Ali, sorunun çözülmesi için hakem heyeti kurulmasını kabul etti. Hakemlerin görüşmeleri sonrasında alınan karara uymayan Amr b. As, siyasi bir manevrayla halifeliği Muaviye'ye verdiyse de Hz. Ali, buna razı olmamış ve mücadeleye devam etmişti.”*

Ders kitabında bir saygı ifadesi olarak “hazret” kavramı dört halifenin tamamı için kullanılmıştır. Ancak Muaviye, Amr İbn As gibi sahabeler için bu saygı ifadesine yer verilmemiştir. Burada yer alan ifadelere bakıldığında Sıffin savaşı esnasında Muaviye taraftarları bir savaş hilesine başvurarak gidişatı aleyhinde gelişen savaşı durdurmayı başarmışlardır. Hile olarak nitelenen fiili öneren kişinin de Muaviye ordusundan Amr İbn As olduğu ifade edilmiştir. Kuran sayfalarının mızrak uçlarına takılarak Kuran'ın hakem tayin edilmesi isteği ile savaşın durdurulması Hz. Ali tarafından kabul görmese de taraftarları tarafından kabul görerek savaş durmuştur. Ders kitabına göre meselenin hakem heyetine gitmesi Hz. Ali tarafından istenmese de kabul edilmek zorunda bırakılmıştır. Yapılan görüşmelerin detaylarına yer verilmemiş yalnızca görüşmelerde alınan karara uymayan hakemlerden Amr İbn As tarafından hilafetin Muaviye'ye verilmesi “siyasi bir manevra” olarak nitelendirilmiştir. Hakem olayının detayları ders kitabında tam mahiyetiyle de aktarılmamış, yalnızca buradan çıkan kararın Hz. Ali tarafından kabul görmediği ve mücadelenin devam ettiği belirtilmiştir.

*“Sıffin Savaşı'ndan sonra hakem tayin edilmesini kabul etmeyip Hz. Ali'nin ordusundan ayrılan üçüncü bir grup daha ortaya çıkmıştır. Bunlar, İslam Devleti adına büyük bir sorun oluşturan Haricilerdir. Böylece İslam toplumu üç gruba ayrıldı. Bu olaylardan kısa süre sonra Haricilerden bir kişi, Hz. Ali'yi sabah namazını kıldığı sırada şehit etti.”*

Ders kitabında hakem olayının neticelerinden birisi olarak Hz. Ali taraftarlarından hakem olayını kabul etmeyen üçüncü bir gurubun ortaya çıkmış olmasının altı çizilmiştir. Hariciler denen bu fırkanın isimlendirmesinin tarihsel süreçte olduğu vurgulanmamış fakat Hz. Ali'yi katledenlerin bu fırkadan bir kişi olduğu belirtilmiştir. Ayrıca Hariciler tasvir edilirken İslam devleti adına büyük problemler oluşturdukları vurgulanmıştır. Emeviler başlığı ile devam eden bölümde Hz. Hasan'ın hilafeti olarak bir müddet İslam topraklarını yönettiği ancak Muaviye'nin siyasi gücünün Müslümanların çoğunun ona biat etmesini sağladığı ifade edilmiştir. Bu itibarla Hz. Hasan'ın Hz. Muaviye'nin hilafetini kabul etmesinin gerekçesi olarak savaş yorgunu olan taraftarlarına güvenmeyişi ve Müslümanlar arasındaki kargaşanın daha fazla büyümesini engellemek istemesi olarak belirtilmiştir. Böylece hilafetin Emevi hanedanına geçmesi, ders kitabında “İslam tarihinde yeni bir dönem” olarak adlandırılmıştır.

*“Muaviye, ilk dört halifenin seçilme şekillerinden farklı olarak halifeliği kabilecilik anlayışı ve kılıç kuvvetiyle kazanmıştır. Dört Halife’nin seçiminde, danışma yani istişare prensibi dikkate alınmışken Muaviye’nin siyasi mücadeleyle bu makama gelmesi, hilafet sisteminin özünde büyük değişikliklere neden olmuştur. Bu değişiklikler Muaviye’nin, oğlu Yezid’i veliaht tayin etmesi ve halifeliğin el değiştirmesinde saltanat sisteminin ortaya çıkmasıyla yeni bir boyut kazanmıştır.”*

Hilafetin uygulanış biçiminin Muaviye tarafından kabilecilik anlayışı ve kılıç kuvvetine dayandırıldığı ithamında bulunulmuştur. Ayrıca dört halife devrinde yapılan seçimin istişare mekanizmasına dayandığı vurgulanmış, Emevî hilafeti ile bunun ortadan kalktığı belirtilmiştir. Ayrıca anlatımın devamında Muaviye’nin henüz hayattayken toplanan bir şûranın aldığı karar doğrultusunda oğlu Yezid’i kendinden sonraki halife tayin etmesi İslam tarihinde ilk defa saltanat usulünün resmi başlangıcı olarak sayıldığı belirtilmiştir. Babasının ölümünden sonra halife olan Yezid’ e karşı muhalif grupların ortaya çıktığı görülmüştür. Özellikle Hilafetin Hz. Ali soyundan gelenlerde olmasını isteyen ve Emevi iktidarından memnun olmayanların Yezid’e biat etmek istememesi Hz. Hüseyin’in hilafetini gündeme getirmiştir. Hz. Hüseyin’in katledilmesi ve Kerbela Hadisesi ders kitabında şu ifadelerle yer almıştır. *“Hz. Ali’nin oğlu Hz. Hüseyin de Yezid’e bağlılığını bildirmemiş ve Kerbela denilen yerde ailesi ve akrabalarıyla birlikte şehit edilmiştir. Bu acı olay Müslümanları çok üzmüş ve Yezid ile Emevi hanedanlığına karşı toplumda bir tepki oluşmuştur. Bu olay, iki taraf arasındaki (Şia-Sünni) tarihî sınırın kesin çizgisi olmuştur.”*

Muaviye iktidarına muhalif merkezlerden Irak’ta bulunan Kufe bölgesinin halkının Hz. Hüseyin’e mektup yazarak onu davet etmeleri üzerine yola çıkan Hz. Hüseyin ve ailesinin Yezid askerlerince Kerbela denilen bölgede katledilmesi hadisesi tarih ders kitabında ayrıntılı olarak aktarılmıştır. Yaşanan hadiseler neticesinde Hz. Peygamber’in ailesinin katledilmesi ve mevcut iktidar kavgasının geldiği noktanın İslam dünyasında açtığı derin yaranın altı çizilmiştir. Ders kitabı Kerbela hadisesi için *“Bu acı olay, Müslümanları çok üzmüş günümüze kadar süren mezhep ayrılıklarında önemli bir milat olmuştur.”* İfadesine yer vermiştir. Kerbela hadisesinin anlatıldığı örnek metin 149. sayfada verilmiştir.

#### Kerbela Olayı

Muaviye'nin ölümünden sonra Yezid halife oldu. Medine'de yaşayan Hz. Ali'nin oğlu Hz. Hüseyin, Yezid'in halifeliğini kabul etmedi ve ailesiyle birlikte Mekke'ye geçti. Hz. Hüseyin'in Yezid'in halifeliğini kabul etmediğini duyan Kûfe halkı, Hz. Hüseyin'e mektup yazarak onu Kûfe'ye çağırdılar. Eğer Kûfe'ye gelirse ona tabi olup halifeliğini kabul edeceklerini söylediler. Bunun üzerine Hz. Hüseyin durumu gözleriyle görmesi için amcasının oğlu Müslim bin Akil'i Kûfe'ye gönderdi. Kendisi de bir süre sonra Kûfe'ye doğru yola çıktı. Bu sırada Yezid'e bağlı olan Kûfe Valisi Ubeydullah bin Ziyad, şehirdeki başta Müslim bin Akil olmak üzere bazı Hz. Hüseyin taraftarlarını idam etti. Ailesi ve yakın akrabalarıyla Mekke'den yola çıkan Hz. Hüseyin'i engellemek için pek çok kişi ricacı olsa da o, yolundan dönmedi. Kûfe valisinin gönderdiği ordu Hz. Hüseyin ve onun etrafındakileri Bağdat'ın 100 km güneyinde yer alan Kerbela'ya kadar takip etti ve burada 10 Ekim 680'de Hz. Hüseyin ve adamlarının üzerine saldırıya geçti. Başta Hz. Hüseyin olmak üzere Hz. Muhammed'in pek çok akrabası burada şehit edildi. Sağ kurtulanlar da Şam'a halife Yezid'e gönderildi. Bu acı olay, Müslümanları çok üzmüş günümüze kadar süren mezhep ayrılıklarında önemli bir milat olmuştur (Aycan ve Sarıçam, 2011, s.27-30'dan düzenlenmiştir).

Şekil 84. Kerbela hadisesi örnek metni.

İslam tarihinin tartışmalı ve hassas konularından olan Kerbela hadisesinin günümüzde de etkilerinin sürdüğü belirtilmiştir. Buna ek olarak ders kitabındaki bir diğer mesele Emevi iktidarı döneminde izlenmiş olan Mevali politikasıdır. Arap olmayan Müslümanları ifade etmek için kullanılan tabir; ilk dönem için İranlılar, Türkler, Berberiler, Kıptiler gibi unsurları ifade ediyordu. Ders kitabında Emevi iktidarında uygulanan bu politika toprakların genişlemesine rağmen İslamiyet'in yayılışının aynı ölçüde genişlemeyişinin sebebi olarak belirtilmiştir. Zira bu politika yüzünden Mevali guruplardan daha yüksek vergiler alınmasının hoşnutsuzluk oluşturduğu ifade edilmiştir.

#### Mevali Siyaseti

Emeviler Dönemi'nde İslamiyet'in ilkelerini yeterince algılamamış ve Arap ırkçılığının tesirinde kalmış bazı çevrelerde mevaliyi hakir gören bir anlayış ortaya çıkmıştır. Nitekim bazı kaynaklarda bu anlayışa sahip olan Arapların yolda mevali ile aynı hizada yürümedikleri, onlarla aynı sofraya oturmadıkları, camilerini ayırdıkları, onların mesleklerine aşağılayıcı bir gözle baktıkları, kızlarını mevalinin erkeklerine vermekten kaçındıkları ve arkalarından namaza durmaktan çekindiklerine dair rivayetler nakledilmiştir. Bunun yanında Emevi Hanedanı'nın son yıllarına kadar annesi Arap olmayan aile fertlerinin halifeliğine olumlu bakılmamıştır. İktidarda bulunan Emevi yöneticilerinin çoğu, Müslümanların eşitliği ilkesini bir yana bırakarak mevali ile Araplar arasında ayırım yaptığı, mevaliyeye Kur'an ve Sünnet'te yeri olmayan bazı vergiler yüklediği ve fetihlere katıldıkları hâlde bazı bölgelerde onları askerî maaş divanına kaydetmediği bilinmektedir. Hatta Abdülmelik b. Mervan Devri'nden itibaren ihtida hareketleri hızlanınca cizye ve haraç gelirinin azaldığını gören Haccac, İslam'a girenlerden kaldırılması gereken cizye vergisini mevaliden almaya devam etmiş, bu uygulama Ömer b. Abdülaziz Dönemi'ne kadar sürdürülmüştür (Yiğit, 2004a, s.424-426'dan düzenlenmiştir).

Mevali siyasetinin İslamiyet'in yayılmasına etkileri neler olabilir?

Şekil 85. Emeviler'de Mevali siyaseti örnek metin.

Sonuç itibarıyla Türk tarih ders kitabına bakıldığında İslamiyet'in ilk dönemlerinden itibaren tartışmalı ve hassas konu olarak sunulan belli başlıklar sunulmuştur. Hz. Osman dönemi siyaseti ile başlayan konular, Hz. Osman'ın katli, Hz. Ali'nin hilafeti, Cemel Savaşı, Sıffin

Savaşı, Hakem Olayı, Hz. Ali'nin katli, Hz. Muaviye hilafeti, Kerbela Hadisesi, Mevali Politikası, Hilafetin mahiyeti ve belirlenme esasları gibi temel meseleler üzerinden anlatılmıştır. İncelenen diğer ders kitaplarına kıyasla meselelerin gerekçeleri de ele alınarak aktarılmış ve bugüne intikal eden meselelerin tarihsel arka planında nelerin olduğu belirtilmiştir.

#### 4.6.4. İran Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ders kitabında İslam tarihini içeren bölüme bakıldığında, ilk halifeler döneminde İslam'ın sağlamlaşması ve yayılması başlığı ile verilen beşinci bölümde; Hz. Peygamber'in vefatı sonrasında yaşanan 30 yıllık dönemin raşit halifeler devri olarak isimlendirildiği ifade edilmiştir. Bu dönemde İslam toplumunun pek çok problemle karşı karşıya kaldığı ifade edilmiştir. Metin kutusu içerisinde verilen “birlik mi ayrılık mı” tartışması hakkında şu ifadeler yer verilmiş olması ilginçtir. *“Peygamber sonrasında velayet meselesi tartışmasından önce bu tartışmanın usulüne dikkat etmek gerekir. Velayet meselesinde görüş ayrılıklarını gidermenin en doğru yolu bizden önceki sünni ve şii alimlerin yaptığı gibi kendi görüşlerimizi savunurken İslam'a karşı kötü niyetli fitne odaklı kimselere karşı dikkatli olmalı, fikri ayrılıkların rahmet mesajını da görmeliyiz.”* İfadelerine yer verilmiştir. İran ders kitabında tartışmalı konuların başında gelen velayet meselesi atılırken, bu tartışmada izlenecek yöntemin önemine vurgu yapılması dikkat çekicidir.

Halife seçiminin anlatıldığı bölümde ensardan ve muhacirden bir gurubun toplantı yaptıkları ve yaşanan tartışmanın neticesinde Hz. Peygamber'in halifesi olarak Hz. Ebubekir'e biat ettikleri ifade edilmiştir. Toplantının Sakife Çardağı denilen yerde yapıldığı, ensardan muhacirden ve kabile ileri gelenlerinden kimselerin katıldığı ve farklı görüşler ortaya atılrsa da Ebubekir ismi üzerinde karar kılınarak biat alındığı aktarılmıştır. Hz. Ebubekir dönemi hilafeti için “dinden dönme krizi ve iç savaşlar” başlığı ile verilen bölümde *“O'nun yönetimine karşı çıkan üç gurup oldu. İlki müslümanların güçlenmesi sebebiyle İslamiyet'i seçen ama emirlerini benimsemeyen kabileler. İkincisi Hz. Peygamber'in hastalandığı dönemden itibaren peygamberliğini ilan eden sahte peygamberler. Üçüncüsü ise Ebubekir'e biat etmeyerek halifenin Ali olması gerektiğini açıkça savunanlardır”* ifadelerine yer verilmiştir. Bu dönemde yaşanan mürtedler ve sahte peygamberlerin faaliyetleriyle mücadele genel olarak bilinirken, Hz. Ebubekir'in hilafetine karşı çıkan ve biat etmeyen bir toplulukla yapılan bir mücadeleye dair verilen bir detay bulunmamaktadır. Anlatımın

devamında Ömer ve Osman'ın hilafeti başlığıyla anlatılan bölümde “Ebubekir'in hilafeti iki yıl sürdü. Yerine Ömer bin Hattab'ı halef olarak bıraktı” ifadeleri mevcuttur. Hz. Ömer devri hakkında bir iki cümlelik bilgi dışında aktarım olmayışı dikkat çekicidir. Dönemle ilgili ifade edilen yegâne bilgiler Arap yarımadasına komşu coğrafyalara yapılan fetihler olmuştur. İlaveten *“ikinci halife, ölümünden önce altı üyeli bir meclis oluşturmuş ve üyelerini kendi aralarında bir halife seçmeleri için görevlendirmişti. Meclis üyelerinin müzakereleri o kadar ilerledi ki sonunda Osman bin Affan üçüncü halife olarak seçildi”* ifadelerine yer verilmiştir.

Hemen altında yer alan metin kutusunda altı üyeli meclis ve Osman başlığı altında görüşmelerin önceden birtakım usüllere bağlandığı azınlığın çoğunluğun kararına saygı duymasının istendiği birtakım tartışmaların yaşandığı ve sonuç olarak Osman'ın halife seçildiği ifade edilmiştir. Ancak ders kitabında her halife seçiminde en makbul adayın Hz. Ali oluşu fakat seçim esnasında yaşanan tartışmalar nedeniyle seçilememesi bir biçimde eleştirilmiştir.

*“Osman bin Affan, kendisinden önceki halifelerden farklı bir siyaset izledi. Peygamber'in taife sürdüğü Ebul As'ı tekrar Medine'ye kabul etti. Ayrıca Emevî sülalesine mensup kimseleri yönetici olarak atadı ve atadığı yöneticilerin uygunsuz idare şekli, Ebuzer Giffari, Ammar bin Yasir gibi sahabelerin tepkisini çekti.”* ifadelerine yer verilmiştir. Ders kitabında Hz. Osman'ın hilafeti döneminde farklı bir siyaset izlemesi eleştirilmiş, Hz. Peygamber döneminde sürgün cezası almış bazı kimseleri affetmesi eleştirilmiş ve kendi sülalesinden kimseleri idareci ve vali yapması, bu kimselerin ise adaletsiz davranışları sebebiyle memnuniyetsizliğe yol açtı ifadelerine yer verilmiştir. Ayrıca ders kitabında Mervan bin Hakem'in de içinde olduğu heyetin ve çevresinin etkisiyle halifenin yanlış kararlar aldığı belirtilmiştir. Kendisine muhalefet edenlerin de sürgüne gönderildiği, Kufe, Basra, Mısır gibi merkezlerde kendisine yönelik yükselen muhalefetin medineye kadar geldiği ve buradaki protestoların halifenin öldürülmesine kadar ilerlediği belirtilmiştir. Hz. Ali'nin protestocular ve halife arasında arabuluculuk yaptığı ancak halifenin öldürülmesine engel olamadığı ifade edilmiştir. Ders kitabı burada Hz. Osman'ın talepleri kabul etmek istediği ancak yakın çevresinin onu yanlış yönlendirerek talepleri reddetmesini sağladığı ve olayların büyümesinde rolü olduğu vurgulamıştır.

“İmam Ali'nin Halifeliği” başlığı ile sunulan bölümde *“Osman'dan sonra Medine halkı İmam Ali'nin halifeliği kabul etmesi konusunda ısrar ettiler ve ona biat ettiler. İmam Ali Kuran'a ve sünnete uymakta kararlıydı. Bu yüzden kendine biat etmeyi reddeden Kureyş*

*liderleri ve emevi sülalesi ile karşı karşıya geldi. Suriye valiliğinden aldığı Muaviye, Osman'ın katillerinden hesap sorulmadığı bahanesiyle ayaklandı. Biat etmiş olan Talha ve Zübeyr gibi Kureyş'in ileri gelenleri bazı şehir ve bölgelerin yönetiminin değişmesine razı olmadıkları gerekçesiyle biatlerini bozup muhalif saflara katıldılar. Muhaliplerin yoğun kışkırtma faaliyetleri neticesinde İmam Ali hilafetin merkezini Medine'den Kufe'ye taşıdı.” İfadelerine yer verilmiştir.*

Hz. Ali'nin hilafetini istemeyen, ona biat etmeyen odaklardan bahsedilmiş, bunların başında da Emevî sülalesinin ve Kureyş liderlerinin olduğu belirtilmiştir. Hz. Ali'nin iktidarını istemeyenlerin Hz. Osman'ın katledilmesini bahane olarak kullandıkları belirtilmiştir. Kureyş liderlerinden ve sahabeden önemli kimselerin kendisine olan biatlerini bozdukları belirtilerek Hz. Ali'nin karşısındaki muhalif odakların haksız oluşuna vurgu yapılmıştır. Ayrıca Medine'deki dengeler ve siyasi faaliyetler açısından iktidarının etkinliği açısından merkezi Irak'a taşınmanın gerekliliği de vurgulanmıştır. Hz. Ali'nin muhalifleri Cemel, Sıffin ve Nehrevan'da mağlup ettiği vurgulanmıştır. “*Hz. Ali'nin şehit edilmesinin ardından, Muaviye'nin etkili olduğu bölgeler dışındaki tüm müslümanlar Hz. Hasan'a biat ettiler. İki masum imam Hz. Hasan ve Hüseyin cennet gençlerinin efendileri, İmam Ali'nin en büyük yardımcıları ve yoldaşları olmuşlardır.*” Burada kullanılan ifadelerde Hz. Ali'nin öldürülmesine dair detay verilmemiştir. Hz. Ali'nin büyük oğlu Hz. Hasan'ın hilafetini ilan ettiği, Şam bölgesi dışındaki müslümanların çoğunluğunun ona biat ettiği ifade edilmiştir. Hz. Hasan ve Hüseyin masum imamlar olarak nitelendirilmiş ve Hz. Ali'nin siyasi mücadelesinde hep yanında oldukları, Hz. Peygamber döneminin önemli olaylarına şahitlik ettikleri ve ehlibeyt hakkında inen ayetlere muhatap oluşları vurgulanmıştır.

“Halifelerin Siyasi ve Sosyal Durumu” başlığı ile verilen bölümde halifelerin dönemleri birbiriyle kıyaslanmıştır. Ders kitabında Hz. Peygamber'in vefatından sonra iktidar konusunda çıkan bazı çatışmaların ümmetin birliğini bozduğu ancak, Ebubekir ve Ömer döneminde bu birliğin korunmasında başarılı olunduğu ifade edilmiş, ancak “üçüncü halifenin bazı politikaları kabilecilik taassubunu artırdı ve müslümanlar arasında memnuniyetsizliğe yol açtı” ifadeleriyle düzenin bozulmaya başladığı belirtilmiştir.

Hz. Ali dönemi için “*İmam Ali iktidarı sırasında Kuran ve sünnetin yolunu takip ederek ümmetin birliğini yeniden tesis etmeye çalıştı ancak büyük zorluklarla karşılaştı. Çünkü kendinden önce özel ayrıcalıklara ve ekonomik refaha alıştırılmış zengin bir zümre İmam'a karşı çıkıyor, siyasi ve ekonomik ayrıcalıklarını kaybetmek istemiyorlardı. İmam Ali'nin adaletini karşı çıkıp üç farklı savaş dayattılar ve bu savaşlar neticesinde İslam dünyasında*

*farklı merkez ve ekoller oluştu. Irak ve Levant arasında bölgesel rekabet başladı.” İfadeleri kullanılmıştır. Buradaki ifadelere bakıldığında başlıkta belirtilen halifelerin sosyal durumu üzerinden bir kıyasa gidilmiş, Hz. Ali iktidarı öncesi müslüman toplumda ayrıcalıklı bir sınıfın oluştuğu ifade edilmiştir. Bu sınıfın siyasi ve iktisadi ayrıcalıklarının toplumda adaletsizliğe sebep olduğu, bu sebeple de iç karışıklıkların zuhur ettiği belirtilmiştir. Burada Hz. Ali öncesi döneme ait bir devr-i sabık vardır. Bilhassa Hz. Osman döneminde idareci ve vali atamalarında Emevî ailesinden kimselerin tercih edilmesi sebebiyle bu dönem eleştirilmiştir. Hz. Ali’nin bu ayrıcalığı yıkarak adaleti ve düzeni sağlamak istemesinin de karşı taraftakilerin dayatması ile savaflara sebep olduğu ve İslam dünyasındaki bazı merkezlerin rekabet içerisine girdikleri ifade edilmiştir.*

İlk halifeler döneminde ekonomik gelişmeler başlığı ile anlatılan bölümde İslam toplumunun ilk dönemde düzeni sağlayıp fetihlere başlamasıyla zenginleştiği belirtilmiştir. “*Ömer ve Osman devrinde fethedilen zengin toprakların geliri Medine hazinesini büyüttü. İkinci halife (Ömer) bu ganimetleri müslümanlar arasında dağıttı. Dağıtım İslami eşitliğe dayanmasa da Kureyş ileri gelenlerine karşı sadeliği ve sert idare tarzı zengin sınıflaşmasına engel oluyordu*” ifadelerine yer verilmiştir. Burada Hz. Ömer döneminde fetihlerle birlikte İslam devletinin zenginleştiği ancak gelirin adil olarak dağıtılmadığı ifade edilmiş ve Hz. Ömer itham edilmiştir. Ancak gelirin adil dağıtılmaması neticesinde zengin bir kabilenin oluşmamasının sebebi ise Hz. Ömer’in sade yaşam tarzı ve sert idare biçimine hamledilmiştir. Hz. Osman dönemi içinse üçüncü halife devrinde Emevi sülalesi başta olmak üzere pek çok kişiye hazineden bağış yapıldığı ve Hz. Ömer döneminde zengin sınıfın oluşmaması için yapılan uygulamaların terk edildiği belirtilmiştir. Hz. Osman’ın akrabalarının İran, Mısır, Suriye gibi bölgelerde geniş arazi ve çiftlik sahibi olarak zenginleştikleri ifade edilmiştir. Hz. Ali döneminde adil ve eşit bir düzen kurulmaya çalışıldığını ancak bu eşitliği istemeyen gurupların çatışmaya sebep oldukları yazılmıştır.

*“İmam Ali hilâfeti döneminde İslami adaleti ve eşitliği uygulamaya çalıştı. Bu nedenle hazine payını dağıtırken Arap-Arap olmayan, hür-köle, siyah-beyaz tüm Müslümanlar arasında eşit paylaşım yaptı. Ancak aralarında Talha ve Zübeyir’in de olduğu bazı Müslümanlar bu tutuma karşı çıkarak Araplar’ın ve Kureyşilerin daha fazla pay almasını istediler. İmam Ali ise İsmail’in ve İshak’ın çocuklarının birbirine üstünlüğünün olmadığını söyleyerek, beytülmal dağılımında etnik ve kabileci bir kayırmacılık yapmayacağını ifade etti.”*

Bu ifadelerde belirtildiği gibi Hz. Ali döneminde yaşanan gerilimin çıkış noktası olarak hazinenin dağıtım şeklindeki usullerin değişmesi meselesi vurgulanmıştır. Ders kitabına göre Hz. Ali'nin hazineyi dağıtırken tüm Müslümanlara eşit bir şekilde dağıtım yapmasına bazı Müslümanlar razı olmamışlardır. Burada Hz. Ali öncesi dönemde yapılan dağıtımın adil olmadığı vurgulanmıştır. Hz. Ali'nin döneminde yaptığı mücadelenin adalet ve eşitlik adına olduğunun altı çizilmiştir.

Emevi iktidarı ve Emevi hanedanının hilafeti alması meselesi de şu ifadelerle açıklanmıştır. *“Emevi sülalesi o dönemde Kureyş kabilesinin en güçlü ailelerindendir. Ticaret ve siyasette Kureyş'in ileri gelen zenginlerinden oluşuyordu. Peygamber'in İslam'a davetine inatla karşı çıkmışlardı. Pek çoğu Mekke'nin fethinden sonra müslümanlığı kabul ettiler”*

Ders kitabında Emevîler hakkında kullanılan pejoratif anlatım dikkat çekmektedir. Emevi sülalesine mensup pek çok kimsenin Mekke Fethine kadar İslam'a düşmanlık ettiği fetihden sonra da bir zaruret olarak İslam'ı seçmek durumunda kaldıkları imasında bulunulmuştur. Ayrıca Kureyş'in önde gelen ailelerinden olmaları, ticaretle uğraşmaları ve yönetimde söz hakkı sahibi olmaları gibi İslam'dan önce mevcut olan avantajlı durumlarını İslam'dan sonra da korumak istedikleri ifade dılmıştır. Raşit halifeler döneminde İslam fetihlerine aktif olarak katıldıkları Yezid ve Muaviye komutasındaki orduların Suriye bölgesinin fethinde aktif rol oynadıkları da ifade edilmiştir. Önemli fetihlerde ve önemli şehirlerin yönetimlerinde söz sahibi olmalarının onları siyasi bir güç haline getirdiği belirtilmiştir.

*“Emevi liderlerinin çoğu İmam Ali'ye ve İmam Ali'nin oğullarına biat etmeyi reddettiler. İmam Ali'den sonra İmam Hasan hilafetini ilan etmiş ancak Muaviye'nin komploları ve baskıları neticesinde sırf barışı sağlamak için baskı yapılarak bazı şartlar öne sürülmüş ve Muâviye hükümetin başına geçmiştir.”*

Emeviler hakkındaki olumsuz anlatım burada da devam etmiştir. Hz. Muaviye'nin Hz. Ömer ve Hz. Osman döneminde önemli savaşlara katılarak ordu komutanlığı yapmış olması ve Şam bölgesine yönetici olarak atanmasının bölge halkı üzerindeki tesirini artırmasına sebebiyet verdiği ifade edilmiş ve ilerleyen dönemde Hz. Ali'ye karşı Suriye'de oluşan muhalefetin ve ordunun buradan kaynaklandığı ileri sürülmüştür. Ayrıca Hz. Hasan'ın hilafeti bırakması da bu güçlerin baskı tehdit ve sindirmeleri marifetiyle olduğu ifade edilmiştir.

*“Güç arayışındaki Muaviye hedeflerine ulaşmak için üçüncü halifenin katledilmesi olayında protestoculara karşı ona yardım etmeyi reddetti. Ayrıca Amr İbn As, İbn Sebe gibi kurnaz politikacıları çeşitli şehir ve bölgelere hazineye yüksek maaşlar vererek, vali olarak atadı. Sıffin savaşında da kesin bir yenilgiden Amr İbn As’ın hilesi sayesinde kurtuldu. Kendinden önceki halifelerden farklı olarak Muaviye, iktidarı elinde tutmak için güç ve askeri hakimiyet kullanıp, tehdit ve baskı ile İslam’ın getirdiği ahlaki ilke ve değerlerden uzaklaşarak dini halifeliği monarşiye dönüştürdü”.*

Burada belirtilen ifadelerde Muaviye’nin Hz. Osman’a zor durumda yardım etmediği ve buna rağmen Hz. Osman’ın katlini bir iktidar kozu olarak kullandığı ifade edilmiştir. Ders kitabında Hz. Muaviye’nin artan siyasi gücü kendine bağlı olan kurnaz vali ve siyaset adamlarına hamledilmiş, bahsi geçen isimler sayesinde Muaviye’nin siyasi krizleri çözüp rakipleri karşısında avantajlı bir pozisyon elde ettiği ifade edilmiştir. Ders kitabındaki pejoratif ifadeler sadece Hz. Muaviye’ye yönelik değil Emevi iktidarını destekleyen ve bu sülaleden gelen pek çok sahabeyi de kapsamaktadır.

*“Emeviler döneminde Kureyşlilerin Arap olmayan unsurlara üstünlük kurdukları bir siyaset izlendiği görülmektedir. Mevali olarak adlandırılan Arap olmayan Müslümanlar, Araplara göre daha düşük bir sosyal statü ve siyasi konuma sahipti. Ayrıca ekonomik haklardan mahrum bırakıldılar. Emevilerin uyguladıkları bu aşağılama ve ayrımcılık Peygamber’in ailesine karşı da uygulandığı için Muhtar İsyanı, Zeydiyye İsyanı, Abdurrahman İsyanı gibi Emevî karşıtı isyanlar meydana geldi. Ayrıca gayrimüslimlerden alınması gereken haraç vergisini, Horasan gibi Müslümanların yaşadığı bazı bölgelerden topladılar.”*

Ders kitabında Emevîler devrinde uygulanan ayrımcılık politikaları da ayrıca yer almıştır. Ders kitabı Hz. Ali dönemini eşitlik ve adalet uğruna savaşılan bir dönem ilan ederken önceki ve sonraki dönemleri ayrımcılık ve kayırmacılığın olduğu dönemler olarak isimlendirmiştir. Özellikle Arap olmayan Müslümanlara karşı yapılan hakkaniyetsiz uygulamaların geldiği noktayı göstermek için haraç adı verilen gayri müslim vergisinin Müslümanlardan alınmaya başlandığı ifade edilerek ayrımcılığın geldiği boyutun altı çizilmiştir. Uygulanan adaletsiz politikaların sadece sonradan Müslüman olan Arap olmayan mevalilere değil, Hz. Peygamber’in sülalesi olan Haşimilere karşı da uygulandığı vurgulanmıştır. Siyasi ve ekonomik politikadaki haksızlığın sebep olduğu toplumsal hadiselerden bahsedilmiş burada Emevî iktidarına karşı birtakım isyanların da patlak verdiği belirtilmiştir.

*“Emevi halifelerinden Ömer bin Abdülaziz, farklı bir yönetim benimseyerek Allah'ın kitabına ve Peygamber'in sünnetine uygun bir yöntem benimsedi. Bu nedenle değişiklik ve reformlar yaptı; yeni Müslüman olmuş olanlardan cizye alınmamasını emretti. Ayrıca Muaviye'nin zorladığı Ali'ye hakaret etmeyi yasakladı ve Fedek'i Ehl-i Beyt'e iade etti. Ancak bu yönetim kısa sürdü.”*

Burada genel Emevî anlatısına bir istisna olarak Halife Ömer bin Abdülaziz dönemi örneklendirilmiştir. Bu dönemde geçmiş dönem de uygulandığı iddia edilen adaletsiz yaklaşımlardan kaçınıldığı, Kurana ve sünnete uygun bir yönetimin mevcut olduğu ifade edilmiştir. Geçmiş dönemde eleştirilen uygulamalardan; müslüman kimselerden cizye alınması uygulamasının terk edildiği ifade edilmiştir. Emevi iktidarı döneminde Hz. Ali'ye ve ehlibeyte hakaret etme kötü söz söyleme gibi uygulamaların bu dönemde kaldırıldığı iddia edilmiştir. Ayrıca Hz. Peygamber'den ailesine miras kaldığı halde önceki halifeler tarafından kendilerine verilmeyen Fedek arazilerinin ehl-i beyte iade edildiği ifade edilmiştir.

*“Yezid bin Muâviye Kuran ve sünneti açıkça ihlal eden, İslam dinini ve risaleti baltalamaya çalışan bir halife idi. Haşim oğullarına zulümle üstünlük kurmaya çalışıyor, Haşimilerden intikam almak istiyordu. Eğer Peygamberin torunlarını yok ederse beş kişilik ehl-i aba'dan hayatta kalan son kişiydi katlederek iktidarını güçlendirecekti. Halife oluşu hükümeti gasp etmek şeklinde oldu. Ancak imam Hüseyin'in kıyamıyla yezidin meşruiyeti ortadan kalkmış ve o hedeflerini gerçekleştiremeyecek kadar aciz düşmüştü. İmam Hüseyin bu kıyama sayesinde İslam'ın zayıflama sürecini durdurmuştur.”*

Kerbela hadisesi İran ders kitabında anlatılırken, öncelikle Yezid'in iktidar kaynağının meşruiyeti olmadığı üzerinde durulmuştur. Hilafeti gasp ettiği, babası Muaviye döneminden itibaren peygamber ailesine, Ehli Beyt'e ve Haşimoğulları'na zulmedildiği ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'in ehli abasından kalan son kişi olan Hz. Hüseyin'in yok edilmesi ile Yezid iktidarının güçleneceği fikri iddia edilmiştir. Hz. Hüseyin'in Yezid iktidarına ve zulme karşı ayaklanması, şehadetine rağmen Yezid'in iktidarını sarstığı ifade edilmiştir. Ayrıca bu şahadet sayesinde zayıfladığı iddia edilen müslüman dünyasının kurtulduğu vurgulanmıştır.

*“İslam tarihinin en önemli olaylarından aşure hareketi, imam Hüseyin ve ashabını Kerbela çölünde şehadeti sadece İslam tarihinin değil dünya tarihinin en büyük felaketlerinden ve olaylarındandır. Bu destansı hadise Müslüman toplum açısından belirleyici rol oynamış, özellikle de şiiler açısından siyasi sosyal ve kültürel etkiler yaratmıştır.”*

Ders kitabında Kerbela hadisesi sadece İslam tarihi için değil dünya tarihi için bir dönüm noktası olarak adlandırılmış, bu olayın neticelerinin müslüman dünyasında bir dönüşüm yarattığı ifade edilmiştir. Şiiler açısından siyasi ve sosyal pek çok etkisi olduğu ifade edilmiştir. Elbette Hz. Peygamber'in ailesinin katledilmesiyle sonuçlanan bu hadise sadece Şiileri değil tüm İslam dünyasını asırlardır etkilemeye devam etmektedir. Ancak ders kitaplarında Kerbela hadisesi ile o anda İslam mezheplerinin oluştuğu gibi bir iddia gerçeği yansıtmamaktadır. Bunlar tarihsel süreçte oluşmuş ayrımlar ve isimlendirmelerdir. İran ders kitabında Kerbela hadisesinin trajik boyutunun yanı sıra sonuçları itibariyle İslam dünyasını kurtaran ve şiilerin birliğini sağlayan bir hadise oluşu, zulme karşı başkaldırının bir sembolü ve adil olmayan Yezid iktidarının meşruiyetinin yok edildiği bir hadise olarak tasvir edildiği görülmüştür. Kerbela hadisesi sonrasında Hz. Hüseyin'in şehadetiyle hayatta kalan oğlu ve onun soyundan gelen masum imamlar sayesinde ehli beytin öğretilerinin bugüne kadar aktarıldığı belirtilmiştir. Şii imamların çabaları sayesinde İslam'ın doğru şekilde aktarıldığı, sapkın fikir akımlarına karşı mücadele edildiği, Ehli beyt ekolü adında bir öğreti sistemi oluşturulduğu ifade edilmiş, İmam Muhammed Bakır, İmam Caferi Sadık gibi masum imamların görüşlerinin bu ekolü şekillendirdiği belirtilmiştir. Anlatımın devamında Hz. Peygamber'in amcası Abbas'ın soyundan gelen ve Emevi iktidarına muhalif kimselerin örgütlenerek Emevi iktidarına son verdikleri ifade edilmiştir.

Sonuç olarak İran ders kitaplarına bakıldığında konu anlatımı ve örgüsünün ağırlıklı olarak tartışmalı ve hassas konular üzerinden ilerlediği görülmüştür. Özellikle İslam tarihi anlatımı bütüncül bir siyasi süreçten çok Emevi-Abbasi çekişmesi ve şiî İmamlar üzerinden ilerletilmiştir. Anlatımın geneline bakıldığında merkezdeki tartışma hilafet teorisi üzerinden ilerlemiş, Hz. Peygamber'in vefatından hemen sonra başlayan halife seçimi itibariyle tenkide uğramış, Hz. Ali'den önceki halifelerin seçilişleri ve faaliyetleri eleştirilmiştir. Haksızlıkla ve adaletsizlikle itham edilmiştir. Özellikle Hz. Ömer döneminde yaşanan pek çok siyasi ve sosyal hadise ders kitabında aktarılmamış, çok kısaca özet mahiyetinde bir bölüm olarak sunulmuştur. Hz. Ömer'in ismen kullanılmaktan kaçınılarak ikinci halife şeklinde nitelendirilmesi de dikkat çeken bir başka husus olmuştur. Hz. Osman dönemi anlatılırken ilk halifelerin dönemine göre daha olumsuz hadiselerin yaşandığı vurgulanmış, bu dönemde yaşanan temel problemlerin Hz. Osman'ın mensubu olduğu sülaleyi kayırması ve yükseltmesinden kaynaklandığı ifade edilmiştir.

Hz. Ali cesareti ve adaleti ile övülmüş, onun döneminde yaptığı savaşlar ve mücadelelerin adaleti sağlamak için olduğunun altı çizilmiştir. Cemel ve Sıffin gibi savaşlarda Hz. Ali'ye

karşı yapılan komplolar, hileler ve kötü siyaset vurgulanarak muhaliflerinin siyasi ve ahlaki tutumu tenkit edilmiştir. Tahkim olayında yaşananlar hile olarak nitelendirilmiş, Muaviye'nin iktidarı gasp ederek ele geçirdiği ve meşruiyetinin olmadığı belirtilmiştir. Onun iktidarı döneminde uygulanan zulmün sadece Haşimi sülalesine değil mevalilere karşı da olduğu belirtilerek adaletsizlik vurgusu yapılmıştır. Bu dönemde uygulanan zulme müslümanların baş kaldırmaması için yaşanan olayları Allah'ın kaderi şeklinde sunduğu, ehli beyte zulmettiği ve hakaret ettirdiği yazılmıştır. Aynı vurgu Yezit için de yapılmış, Hz. Hüseyin'in isyanı bir kıyam olarak nitelendirilmiş, zulme ve haksızlığa karşı canıyla bedel ödeme pahasına bu haksızlığın karşısında durduğu belirtilmiştir. Hz. Hüseyin sonrasında İslam tarihi anlatımı önce Abbasiler sonra şii imamlar tarihi anlatımına dönüşmüş, süreç Şii perspektif üzerinden aktarılmıştır. İran ders kitaplarında İslam tarihi anlatımının ulusal-dini kimlik anlatımı olduğunu söylemek mümkündür.

#### 4.6.5. Cezayir Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Cezayir ders kitabında tartışmalı ve hassas konuların anlatımı raşit halifeler devri ile başlamıştır. Hz. Peygamber'in vefatından sonra Müslümanların liderini belirlemek için yapılan toplantıda orada bulunanların Hz. Ebubekir'in halife olmasını istedikleri belirtilmiştir. Lider seçiminde Müslümanların şura sistemi anlatılmış İslamiyet'in iktidar sistemi için bir rejim belirlemediği bunun Müslümanların kolektif kararı ile ortaya çıktığı ve istişare sisteminin İslam toplumundaki önemi vurgulanmıştır. Hz. Ebubekir dönemi için "Peygamberden sonra ortaya çıkan sahte peygamberlerle ve mürtetlerle savaşarak dini korudu" ifadelerine yer verilmiştir.

Hz. Ömer devri için müslümanların altın çağı olarak adlandırılmış pek çok bölgede İslam fetihlerinin genişlediği ifade edilmiştir. Aynı zamanda bu dönemin devlet teşkilatlanması açısından da altın dönem olduğu ifade edilmiştir. Hz. Osman dönemi için Kuran'ın toplatılarak oluşturulan nüshanın farklı ilam beldelerine gönderildiği belirtilmiştir. Hz. Ali döneminde büyük anlaşmazlıklar ve fitneler oluşmuş mezheplerin ortaya çıkması nedeniyle İslam fetihlerinin sekteye uğradığı ifade edilmiş, bu dönemde başkent Kufe'ye taşınmış, Hz. Ali'nin hariciler tarafından öldürüldüğü belirtilmiştir. *"Ali'nin öldürülmesi ve Muaviye'nin iktidara gelmesiyle hilafet saltanat haline geldi. Muaviye Emevî devletinin kurucusudur. Siyasi zekâsı ve kurnazlığıyla ünlüydü"* İfadeleriyle Muaviye hakkında siyasi iktidarı ele geçirmesine sebep olan meziyetlerin başında zekâsı ve kurnazlığına atıf yapılmıştır. Ders

kitabında tartışmalı ve hassas konuların işlenişi oldukça sınırlı tutulmuş genel anlatım hilafet meselesi merkezli olmuştur. Konu anlatımında siyasi tarih merkezli kısa ve özet bilgilerden oluşan ünite içeriğinde tartışmalı ve hassas meseleler üzerinde yeterli analizde bulunacak detaylara rastlanmamıştır.

#### 4.6.6. Endonezya Ders Kitaplarında Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ders kitabında İslam tarihini anlatan bölüme bakıldığında tartışmalı ve hassas konuların aktarımı “Hulefai Raşidin” başlıklı dördüncü ünite itibariyle başlamıştır. Hz. Peygamber’in vefatı sonrası müslümanların yaşadığı üzüntü ve şok halinde Hz. Ebubekir’in müslümanları teskin ederek sakinleştirdiği Hz. Peygambere olan bağlılığı dolayısıyla “sıddık” olarak anıldığı ifade edilmiştir.

*“Hz. Peygamber’den sonra liderin kim olacağı konusunda Ensar ve Muhacir arasında tartışmalar başladı. Halifelğe en uygun kişinin Ebubekir ya da Ömer olacağı konusunda konuşular. Hz. Ömer, Resulullah’ın sağlığında Hz. Ebubekir’i imam olarak tayin ettiğini belirtti. Bu sırada Hz. Ali dışında sahabenin önde gelenleri bu toplantıya katıldı. Hz. Ali cenaze merasimi ile ilgileniyordu.”*

Hz. Peygamber’den sonra liderlik krizinin ortaya çıktığı ancak sahabenin ileri gelenlerinin yaptıkları toplantıda Hz. Ebubekir üzerinde karar kıldıkları bu toplantıda Hz. Ali’nin bulunmadığı da ifade edilmiştir. Ancak burada yapılan asıl vurgu Hz. Ebubekir’in toplantıda bulunan hem ensar hem muhacir sahabeden biat aldığı hususu olmuştur.

*“Hz. Ebubekir’in kısa hilafet süresi Hz. Peygamber devrinden kalma sorunların halledilmesi ile geçmiştir. Ridde olayları denilen dinden dönme hadiseleri sonrasında halife zekât vermeyi reddeden kabileler üzerine ordu göndermiştir. Yalancı peygamberler olarak zuhur edenler üzerine ordu göndermiştir. Yaşanan savaşlarda hafızların şehit olmaları sonrasında Kuran’ın tek bir kitapta toplatılmasını emretmiştir. Ayrıca Peygamber döneminde kararlaştırılan Suriye seferi için Usame ordusunu görevlendirmiştir.”*

Hz. Ebubekir döneminde yaşanan Arap kabilelerinin isyanı ve yalancı peygamber hadiseleri Hz. Peygamber’in vefatı sonrası İslam’ın otoritesini tehdit etmiş, ancak Hz. Ebubekir meselelerin çözümünde Hz. Peygamber’in uygulama ve metotlarını terk etmeden cesaretle uygulamıştır. Suriye üzerine ordu yollanmış Ürdün ve Filistin bölgesinde fetihler sürmüştür. Bu dönemde önemli gelişmelerden olan Kuran’ın Mushaf haline getirilmesi de İslam tarihi

açısından dönüm noktası olduğu ifade edilmiştir. Hz. Ebubekir'in vefatı öncesi yeni bir lider tayin etmediği ancak müslümanların Hz. Ömer üzerinde birleştikleri ifade edilmiştir.

Hz. Ömer devrinde Suriye müslümanların hakimiyeti altına girmiş, Mısır, Irak ve İran üzerine seferler düzenlenmiştir. Devlet teşkilatının sistemli hale getirilmesi konusunda pek çok çalışma yapılmıştır. Ders kitabında Hz. Ömer devrine ait siyasi gelişmeler detaylı şekilde anlatılmış özellikle fetihlerden bahsedilmiştir. Hz. Ömer'in bir Mecusi tarafından namaz kılariken sırtından hançerlenerek suikaste uğradığı, vefat etmeden önce altı sahabeye kendi aralarında bir halife belirlemeleri ve oylamaları üzerine vasiyette bulunduğu ifade edilmiştir.

*“Altı kişinin yaptığı toplantı sonrasında halife olarak Hz. Osman'ın seçilmesi kararlaştırılmıştır. Bu dönemde; Ermenistan, Tunus, Kıbrıs, Rodos gibi bölgeler kontrol altına alınmıştır. Bu dönemde Kuran'ın kıraati konusunda tartışmaların başlaması üzerine, hazırlanan tek tip nüsha üzerinden istinsah edilerek İslam beldelerine yollanmıştır. Özellikle 12 yıllık saltanatının son dönemleri ciddi iç karışıklıklarla geçmiştir. İsyancılar tarafından evi kuşatılan Hz. Osman Kuran okurken şehit edilmiştir.”*

Hz. Osman döneminde İslam dünyasında yaşanan kargaşaların başladığı ifade edilmiştir. Bu dönemde de İslam fetihlerinin devam ettiği ifade edilmiştir. İslamiyet'in yeni coğrafyalara ve topluluklara ulaşması sonrası Kuran-ı Kerim'in telaffuzunda ve lehçelerde farklılıklar oluşması dolayısıyla Hz. Osman Medine mushafı denen tek tip mushafı oluşturmuş ve bunu istinsah ettirerek dağıtmış, diğer mushafları da yaktırmıştır. Bu dönemde eleştiri almış olsa da Kuran'ın sağlıklı olarak çoğaltılması ve bugüne gelmesinde çok önemli bir hamle olduğu ifade edilmiştir. Son dönemde yaşanan iç karışıklıklarla ilgili olarak detaylı bir açıklama yapılmamış ancak yönetimden memnun olmayan isyancıların Halife'yi şehit ettikleri ifade edilmiştir. Hz. Ali'nin iki oğlunu halifeyi korumak için yollaması ve isyancıları sakinleştirme çabasının da işe yaramadığı belirtilmiştir.

*“Hz. Ali ilk aşamada hilafeti kabul etmek istemedi. Ancak kaotik ortamın artması üzerine biat aldı Osman'ın akrabalarına dağıttığı araziye hukuki yollara başvurmaksızın geri aldı. Fakat bu durum ona biat etmeyenler ile çatışmalara sebep oldu. Kısa saltanat süresi, yaşanan birçok isyanı bastırmakla geçti. Ali bin Ebu Talip zamanında Cemal savaşı (Ali ile Aişe arasında) ve Sıffin savaşı (Ali ile Muaviye arasında) olarak bilinen iki isyan yaşandı. Osman'ın atadığı valileri görevden aldı”*

Ders kitabındaki ifadelere bakıldığında Hz. Osman'ın katledilmesiyle beraber oluşan kaotik ortamda ilk aşamada Hz. Ali'nin hilafeti almak istemediği ancak artan kaosun boyutlarının geldiği seviye ve toplumun güvenliğini tehdit etmesinin artması sebebiyle hilafetini ilan ederek biat aldığı ifade edilmiştir. Hz. Ali'nin iktidara geldikten sonra ilk iş olarak Hz. Osman döneminde atanmış olan valileri görevden alması ve bu valilerin özellikle Emevi sülalesinden kimseler olmasının Hz. Ali'ye karşı muhalefeti artırdığı belirtilmiştir. Ayrıca Hz. Ali'nin Hz. Osman'ın dağıttığı arazileri ve hediyeleri geri almasının muhalefeti körüklediği ifade edilmiştir. Hz. Peygamber'in eşi ve sahabenin önemli isimleri dahil pek çok muhalifle savaşıldığı da ifade edilmiştir. Hz. Osman'ın katillerinin bulunmayışı Hz. Ali'nin muhaliflerini artırdığı ifade edilmiş özellikle Suriye valisi Muaviye'nin bu olay sebebiyle isyanı üzerine yaşanan Sıffın savaşının önemli sonuçları olduğu ifade edilmiştir.

*“Sıffın savaşında Hz. Ali ordusu üstün gelince Muaviye ordusu askerleri mızraklarının ucuna Kuran sayfaları takarak aramızda Kuran hükmetsin sloganıyla savaşı durdurdu. Bunun üzerine yaşanan tahkim olayında her iki tarafın hakemi (El Eşari ve İbn As) müzakere için toplandı ve iki tarafı da hilafetten azletmek üzere anlaştılar. Ancak Muaviye'nin hakemi Amr İbn As Muaviye'nin hilafetini ilan etti. Bunun üzerine Ali destekçileri hayal kırıklığına uğradı, hizipleşmeler oluştu.”*

Suriye valisi Muaviye'nin Hz. Ali tarafından görevden alınması, Hz. Osman'ın akrabası olarak onun katillerinin hesabını sorması, Ümeyye sülalesinin siyasi kazanımlarının ellerinden alınması gibi pek çok sebep Sıffın savaşının sebeplerini oluşturduğu ifade edilmiştir. Savaş esnasında Hz. Ali Ordusu'nun üstün geldiği ve Muaviye ordusunu yok etmek üzere olduğu anda tahkim meselesinin ortaya atıldığı ifade edilmiş, Hakem olayı sayesinde Muaviye tarafının tekrar güç elde ederek hilafet iddiasının güçlendiği belirtilmiştir. Ali taraftarlarının bu yaşanan olaydan dolayı hayal kırıklığına uğramaları, hakem kararını kabul etmemeleri gibi sebeplerle aralarında gruplaşmalar oluşmuştur. Harici denilen grupların 622 yılında Hz. Ali'ye suikast yaptıkları ifade edilmiştir. *“Hz. Hasan'ın ümmetin birliği için hilafet hakkından vazgeçerek hilafeti Muaviye'ye biat ettiği hicri kırk birinci sene cemaat yılı olarak bilinmektedir. Hilafetin Muaviye'ye geçmesiyle başkent Şam'a taşınmıştır”*

Hz. Muaviye dönemine dair hilafet meselesinin Hz. Hasan'ın biatı ile çözüldüğü ve bu yıla cemaat yılı dendiği ifade edilmiştir. Muaviye destekçilerinin yoğun olduğu Suriye bölgesi hilafet merkezi haline getirilerek siyasi krizlerin önlenmeye çalışıldığı yazılmıştır. Ancak ders kitabında Hz. Hüseyin ve Kerbela hadisesine dair bir anlatıma rastlanmamış olması

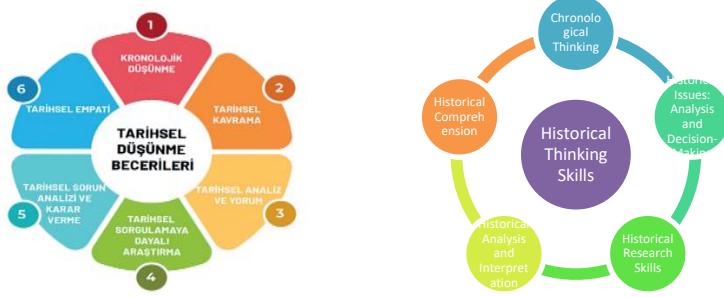
dikkat çekicidir. Sonuç olarak Endonezya tarih ders kitabına bakıldığında İslam tarihi konularının anlatımının yapıldığı bölümlerde konu anlatımında tartışmalı ve hassas konular üzerinden kurgulanmış bir yazım metodu gözlenmemiştir. Siyasi tarih ağırlıklı anlatımın içinde temel mesele hilafet meselesi olmuştur. Hz. Ebubekir döneminde irtidat, sahte peygamberler ve Kuran'ın kitap haline getirilmesi olayları işlenmiş devamında Hz. Ömer devri fetihleri anlatılmıştır. Hz. Osman zamanında yaşanan iç çatışma ve gerilimler İran ders kitabı kadar yoğun olmasa da değinilmiştir. Hz. Ali döneminde de bu dönemden kalma meseleler ve iç isyanlarla devam edildiği ifade edilmiştir. Yaşanan problemlerin sebepleri kısmen anlatılmış ancak detaylandırılmamıştır. En dikkat çekici husus Kerbela hadisesinin anlatılmamış olmasıdır. Genel itibarıyla ders kitabında Sünni paradigma hakimdir ve bu perspektif ile yazılmıştır.

Sonuç olarak; tarih ders kitaplarında İslam tarihi ünitelerinde tartışmalı ve hassas konulara nasıl yaklaşıldığı mukayeseli olarak incelendiğinde ülkelerin eğitim programındaki genel amaçlar, ders programının niteliği, ünitenin tasarımı gibi pek çok etmen ortaya çıkmaktadır. ABD ders kitaplarında İslam tarihi konuları dünya tarihinin bir parçası olarak öğretildiği için tartışmalı ve hassas konuların anlatımına girilmemiştir. Şiilik, Haricilik, Sünnilik gibi kavramlar ve hilafet meselesi sadece tanım olarak mevcuttur. Fransız ders kitabına bakıldığında ise tematik bir ilerleyiş benimsendiğinden benzer şekilde tartışmalı ve hassas konuların verildiği geniş anlatımları görmek mümkün değildir. Ancak orta çağda Akdeniz dünyası ve medeniyetler arasında münasebetleri işleyen bir tematik işleniş mevcut olduğundan örneğin haçlı seferleri meselesindeki perspektif, yazar üslubu, kullanılan görseller açısından yanlı bir tavır görmek mümkündür. Ya da Endülüs Emevîlerinin Granada şehrindeki Hristiyanlara karşı tutumlarını içeren okuma pasajları benzer fikir altyapısı ile hazırlandığı görülebilir. Ancak klasik dönem üzerinde yaşanan hadiselerle dair anlatım oldukça sınırlıdır. Türk ders kitapları incelendiğinde tartışmalı ve hassas konulara yeterince yer verildiği görülmektedir. Hilafet meselesi ağırlıklı olarak süren anlatımda, Cemel, Sıffin, Hakem Olayı, Kerbela gibi hadiseler arka planı ile açıklanmıştır. Hz. Osman dönemi iktidarı ve Emeviler iktidarı üzerinde daha olumsuz bir anlatım mevcuttur. Ayrıca Mevali politikası gibi birtakım uygulamalar tenkit edilmiştir. Ancak yaşanan hadiselerin siyasi boyutunun altı çizilerek bu tip tartışmalı meseleler ekseninde bir anlatım benimsenmemiştir. Tarihsel süreçte yaşanan bu olaylara tamamen Sünni perspektiften bakıldığını söylemek de bir hata olur. Zira Hz. Osman iktidarı ve Emeviler dönemi iktidarına yönelik olumsuz anlatılar burada da mevcuttur. Ancak tartışmalı ve hassas konuların anlatımının genelinde üslup ve

anlatım düzeyi açısından tarihsel bakışın yitirilmediği söylenmelidir. Ancak İran ders kitaplarında aynı durumu ifade etmek mümkün değildir. Zira İran ders kitaplarında İslam tarihi anlatısının doğrudan tartışmalı ve hassas konular üzerine kurgulandığı ifade edilebilir. Temelinde hilafet meselesinin olduğu anlatıda Şii perspektif oldukça etkili olmuş, anlatımın tamamında bu paradigma üzerinden hareket edilmiştir. İslam tarihi anlatımı bütüncül bir siyasi-tarihsel süreçten çok, Haşimi kabilesi ve Abbasiler merkezli anlatıma dönüşmüş, Emevi-Abbasi çekişmesi ve Şii İmamlar üzerinden ilerletilmiştir. Bu da aslında bir ulus devlet anlatısının dini temellerinin oluşturulması süreci şeklinde tezahür etmiştir. Bu itibarla İran ders kitabında bu tartışmalı konularda benimsenen üslup ve bakış açısı irdelenirse bunun İran ulus kimliğinin temelini oluşturan süreçler olduğu görülecektir. Cezayir ders kitaplarında siyasi tarih merkezli bir anlatım mevcutken, tartışmalı ve hassas konuların aktarımı içerik analizi yapılamayacak kadar yüzeysel bir geçişle verilmiştir. Endonezya ders kitapları incelendiğinde tartışmalı ve hassas konuların aktarımı merkezli bir anlatım yoktur. Ancak olaylara dair detaylar verilmiş ve siyasi tarih perspektifinden aktarılmıştır. Sünni anlatının hâkim olduğu ders kitabında Kerbela hadisesine yer verilmemesi dikkat çekmiştir. Hilafet meselesi merkezde olmak üzere tartışmalı konuların işlendiğini ifade etmek mümkündür.

#### **4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularının öğretimi yapılırken ünite içerisinde tarihsel düşünme becerilerinin aktarımının ne şekilde yapıldığı bölümleri incelenmiştir. Tarihsel düşünme becerileri; tarih öğretiminde kazandırılması gereken özel alan becerileri olarak ifade edilebilir. Ders kitaplarındaki temel amaçlardan biri de İçerik görsel okuma, harita-grafik okuma gibi beceriler ile yorumlama, analiz, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerileri kazandırmaktır. Bu bölümde de tarihsel düşünme becerilerine yönelik metin, etkinlik, görsel materyal, alıştırma soruları gibi içerikler incelenmiştir.



Şekil 86. Tarihsel düşünme becerileri (ortaöğretim genel müdürlüğü öğretim programı okuryazarlığı çalışmasından alınmıştır.)

#### 4.7.1. ABD Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dünya tarihi Holt McDougal kitabında “İslamın Yükselişi” ünitesinin henüz giriş bölümünde verilen zaman çizelgesi öğrencilerin üniteye hazırlık aşamasında tarihsel düşünme becerilerinden kronolojik düşünme becerisine yönelik olarak sorulara yer verilmiştir. Ayrıca ünitenin henüz başında Kaliforniya standartlarına yönelik becerilere yer verilmiştir.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <p><b>History–Social Science</b></p> <p><b>7.2</b> Students analyze the geographic, political, economic, religious, and social structures of the civilizations of Islam in the Middle Ages.</p> <p><b>Analysis Skills</b></p> <p><b>HI 2</b> Understand sequence in historical events.</p> <p><b>CS 1</b> Explain how major events are related to one another in time.</p> <p><b>CS 2</b> Construct various time lines of key events, people, and periods of the historical era.</p> <p><b>English–Language Arts</b></p> <p><b>Writing 7.1.3</b> Use strategies of notetaking, outlining, and summarizing to impose structure.</p> <p><b>Reading 7.2.0</b> Students read and understand grade-level-appropriate material.</p> | <p><b>Kaliforniya Standartları</b></p> <p>Ortaçağ’da İslam medeniyetinin coğrafi, siyasi, ekonomik, dini ve sosyal yapılarını analiz eder.</p> <p>HI2. Tarihsel olaylardaki sırayı anlar</p> <p>CS1. Büyük olayların zaman içinde birbiriyle olan bağlantısını anlar</p> <p>CS2. Tarihsel kişi ve olayların çizelgesini oluşturur</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Şekil 87. Kaliforniya standartları ve düşünme becerileri.

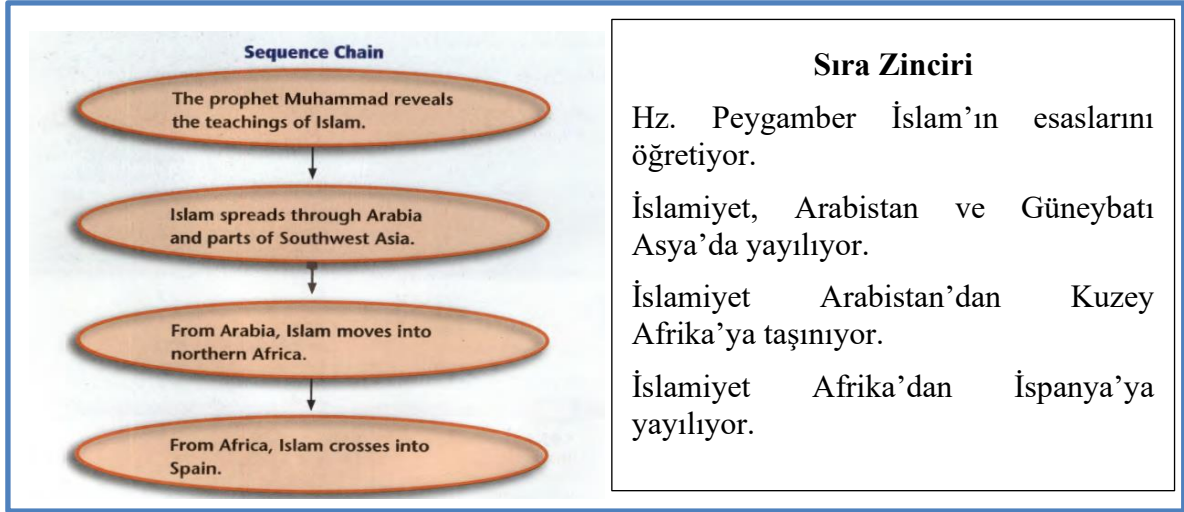
264. sayfada verilen harita üzerinde ise coğrafi becerileri oluşturmaya yönelik sorular sorulmuştur.



Şekil 88. Ticaret haritası ve beceriler.

Verilen haritaya bakıldığında mekânsal düşünme becerisi, coğrafi sorgulama becerisi, harita kullanma becerisi gibi becerilere atıf yapılarak konunun öğretiminde zaman ve mekân kavramlarının uyumu vurgulanmıştır. İslam tarihi öğretiminde coğrafyanın ve mekânın neden önemli olduğunu vurgulayan içeriğe yer verilmiştir. Ayrıca döneme ait ticaret malları, ticaret yolları, mekânın siyasi ve sosyal yapısı üzerinden bütüncül bir tarihsel anlayışın geliştirilmesi amaçlanmıştır. Anlatımın devamında Hz. Peygamber'in hayatına yönelik açıklamalar yapılmış ve bilgi verilmiştir. Burada tarihsel olarak Hz. Peygamber'in de bulunduğu toplumun yaşam şartlarının etkisi altında olduğu vurgulanarak ticaretle uğraştığı ifade edilmiştir. Dönemin hem siyasi hem ekonomik hem de sosyal yaşantısı tasvir edilerek Hz. Peygamber'in nasıl bir zamanda ve mekânda var olduğu anlatılmaya çalışılmıştır. Burada anlatım, döneme ait görseller ve kaynaklarla desteklenerek tarihsel kavrama becerisinin kazanılması istenmiştir. Aynı zamanda verilen materyal desteği ile tasarlanan etkinliklerde öğrencilerin kanıt kullanma becerilerini kazanması amaçlanmıştır. Yine anlatımın devamında "birincil kaynak" başlığı ile verilen bölümde tarihsel düşünme becerilerini tetikleyici kaynak kullanımı ve kanıt kullanımı becerilerini artırmaya yönelik bölümler de mevcuttur.

Tarihi ve dünyayı şekillendiren olayların bağlamını anlayabilmek için gerçekleştikleri sırayı ve bağlantılarını anlamayı ifade eden Kronolojik düşünme becerisine yönelik bir görsel anlatıma yer verilmiştir.



Şekil 89. İslamın yayılışı kronolojik düşünme becerisi.

Görselde ifade edildiği gibi ele alınacak olan tarihsel olayların meydana gelme sırasına yer verilmiş ve bu kronolojik sıralama üzerinden ünite şekillendirilmiştir.

Başlık kısmında tarihsel kronolojiyi anlamlandırma ifadesine de yer verilmiştir. Müslümanlığın hangi bölge ve havzalardan çıkarak dünyaya yayıldığı gösterilerek dünya tarihinin anlaşılması istenmiştir. Anlatımın devamında verilen bir mescid-i aksa görseli üzerine beceri yapıcısı başlığı ile verilen bölümde, görsel kaynakların yorumlanması istenmiştir. Binanın mimari özellikleri ve tarihsel yapısı hakkında çıkarımlarda bulunulması istenerek, daha önce görülen ve bilinen binalara benzeyip benzemediği sorulmuştur. Buradaki beceri oluşturuç bölümünde öğrencilerin tarihsel analiz ve yorum becerilerinin geliştirilmesi istenmiştir. Yine anlatımın devamında Arabistan bölgesinin coğrafi şartları ve yaşam koşulları bağlamında İslamiyet'in yayılışının anlaşılmasına yönelik tarihsel düşünme becerilerinin verildiği görülmüştür.

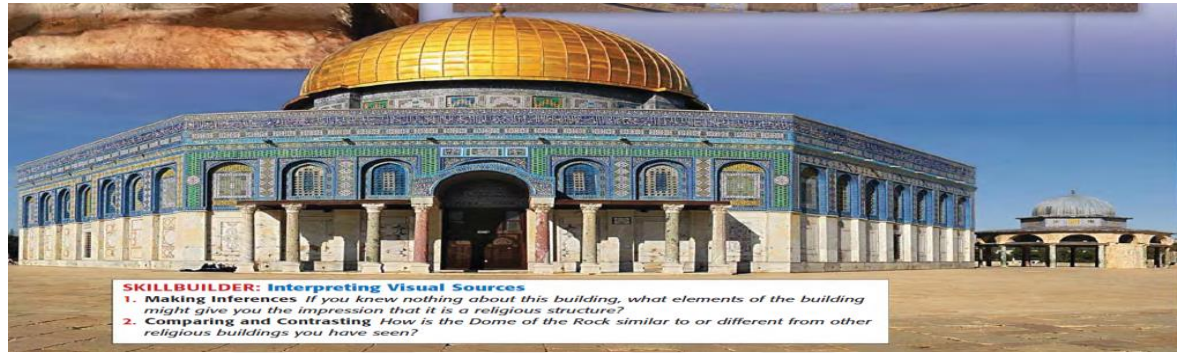
Much of Arabia is covered by a vast, sandy desert.

What challenges might people face living in such a dry environment?

**HSS 7.2.1** Identify the physical features and describe the climate of the Arabian peninsula, its relationship to surrounding bodies of land and water, and nomadic and sedentary ways of life.



Arap Yarımadası'nın fiziksel özelliklerini, iklimini, kara ve su kütleleriyle olan ilişkisini, göçebe ve yerleşik yaşam biçimlerini tanımlayın.



Şekil 90. Tarihsel düşünme becerisi.

Hem görsel materyaller hem de etkinlik dahilinde sorulan sorular çerçevesinde tarihsel düşünme becerilerini kazandırmaya dönük içeriklere yer verildiği görülmektedir. Ayrıca verilen bir görselde pazar yeri tasvir edilerek kimlerin göçebe kimlerin yerleşik kültürden olduğunun tespitinin yapılması istenmiştir. Yine yerleşik ve göçebe kültür arasındaki farkları analiz eden etkinlikler, coğrafi terim ve kavramların gruplandırıldığı şematik alıştırmalar eleştirel düşünme becerileri başlığı altında verilmiştir. Yine ünitenin devamında verilen İslamiyet'in yayılmasını hızlandıran sebepler; ekonomik, coğrafi, politik, dini, sosyokültürel, bilimsel ve teknolojik temalar ile harmanlanarak tarihsel düşünme becerilerini geliştirme odaklı olarak sunulmuştur.

**HSS 7.2.4** Discuss the expansion of Muslim rule through military conquests and treaties, emphasizing the cultural blending within Muslim civilization and the spread and acceptance of Islam and the Arabic language.

**7.2.5** Describe the growth of cities and the establishment of trade routes among Asia, Africa, and Europe, the products and inventions that traveled along these routes (e.g., spices, textiles, paper, steel, new crops), and the role of merchants in Arab society.

wars in which they conquered many lands

**Time Line**

**The Spread of Islam**



İslam'ın Yayılması

- Peygamberin Vefatı
- Şam'ın Fethi
- Kadisiye Savaşı
- Kudüs'ün Fethi

Şekil 91. İslamın yayılması tarihsel düşünme becerisi.

Ders kitabı, bu bölümde öğrenciden Müslüman medeniyeti içerisindeki kültürel harmanlamayı, İslam'ın ve Arapçanın yayılmasını anlayarak, fetihler ve diplomasi yoluyla Müslüman egemenliğinin Akdeniz havzasındaki gelişimini tartışmasını istemektedir. Bunu yaparken ekonomik, coğrafik, politik, dini, sosyokültürel, bilimsel ve teknolojik temaların sarmal ilerleyişi ve etkinlikler üzerinden tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesi stratejisi devam etmektedir. Görseldeki bölümde İslam'ın gelişiminin iyi anlaşılabilmesi için önemli olaylar ve önemli merkezlerde yapılan fetihler zaman çizelgesi üzerinde gösterilerek kronolojik düşünme becerisini kazandırmaya yönelik bir katkı yapılmıştır. Aynı şekilde şehirlerin büyümesinde Asya Afrika ve Avrupa kıtalarının arasındaki ticaret yollarının işlevini, bu ticaret yollarında hareket halindeki baharat, tekstil, kâğıt, çelik, yeni mahsuller gibi ürünlerin ve icatların farklı bölgelere taşınmasının toplumlardaki ve medeniyetlerdeki dönüşümünü algılamaları istenmiştir. Bunu desteklemek için de ticaret yolu haritaları, kavram ağları, görsel materyaller kullanılmıştır. Bu sayede öğrencilere tarihsel kavrama becerisinin kazandırılmasının yanında tarihsel analiz ve yorum becerisi kazandırılması amaçlanmıştır. Ayrıca birinci elden kaynakların ve kanıt niteliğinde belgelerin ünite içerisine yerleştirilerek verilmesi tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerilerini kazandırmaya yönelik tasarlandığı gözlemlenmiştir. İslamiyet'in yayılmasında ticaret faktörünün rolü, haritalar eşliğinde verilen beyin fırtınası türünde sorular ile desteklenmiştir. Örneğin belli başlı ticari ürünlerin satılmasını isteyen bir tüccar olsaydınız hangi güzergahlar üzerinden seyahat ederdiniz şeklinde sorular ve ticaret yolu seçenekleri ile öğrencilere karar verme becerisi, tarihsel analiz ve yorum becerisi gibi üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır.

▼ This 13th-century miniature shows Arab traders navigating the Indian Ocean.



**Rival Groups Divide Muslim Lands** The Abbasid caliphate lasted from 750 to 1258. During that time, the Abbasids increased their authority by consulting religious leaders. But they failed to keep complete political control of the immense territory. Independent Muslim states sprang up, and local leaders dominated many smaller regions. The **Fatimid** (FAT•uh•MIHD) caliphate was formed by Shi'a Muslims who claimed descent from Muhammad's daughter Fatima. The caliphate began in North Africa and spread across the Red Sea to western Arabia and Syria. However, the Fatimids and other smaller states were still connected to the Abbasid caliphate through religion, language, trade, and the economy.

**Muslim Trade Network** At this time, two major sea-trading networks existed—the Mediterranean Sea and the Indian Ocean. Through these networks, the Muslim Empire could engage in sea trade with the rest of the world. The land network connected the Silk Roads of China and India with Europe and Africa. Muslim merchants needed only a single language, Arabic, and a single currency, the Abbasid dinar, to travel in the empire.

To encourage the flow of trade, Muslim money changers set up banks in cities throughout the empire. Banks offered letters of credit, called *sakks*, to merchants. A merchant with a *sakk* from a bank in Baghdad could exchange it for cash at a bank in any other city in the empire. In Europe, *sakk* was pronounced “check.” Thus, using checks dates back to the Muslim Empire.

At one end of the Muslim Empire was the city of Córdoba in al-Andalus. In the tenth century, this city had a population of 200,000; Paris, in contrast, had 38,000. The city attracted poets, philosophers, and scientists. Many non-Muslims adopted Muslim customs, and Córdoba became a dazzling center of Muslim culture.

In Córdoba, Damascus, Cairo, and Baghdad, a cultural blending of people fueled a period of immense achievements in the arts and the sciences.

#### MAIN IDEA

#### Recognizing Effects

☞ Why would a single language and a single currency be such an advantage to a trader?

Şekil 92. Ticaret ağı ve etkilerinin anlatımı üzerinden verilen düşünme beceriler.

Yukarıda verilmiş olan şekilde Müslümanların elindeki ticaret yolları ve 13 yüzyılda Akdeniz ve Hint okyanusu üzerindeki İslam ticaret ağı hakkında bilgi verilmiştir. Hemen yanında Hint okyanusu üzerinde seyahat eden Arap tüccarların bir minyatür ürüne yer verilmiştir. Bu ticaret ağı sayesinde İslam'ın siyasal gelişiminin ekonomik gelişmelere bağlı ilerleyişi ve ticaretle birlikte diplomasının da geliştiği bilgisinin öğrenci tarafından kavranması amaçlanmıştır. Müslümanların kıtalar arasında sadece Arap dinarı ve Arapça ile seyahat edip ticaret yapabilmelerinin Akdeniz dünyasındaki dönüşümü birden fazla etkenin harmanlanarak kavranması hedeflenmiştir. Ders kitabı bu doğrultuda bilgi metninin yanında ana fikir başlığı ile sorular sorarak tarihsel kavrama becerisini kazandırmayı amaçlamıştır. Ünite içerisinde “siz olsaydınız” başlığı ile verilen sorularda genellikle ahlaki muhakeme ve empati becerisini kazandırmaya yönelik bazı açık uçlu sorular da mevcuttur.

**SECTION 2 ASSESSMENT**

**TERMS & NAMES** 1. For each term or name, write a sentence explaining its significance.

- caliph      • Umayyads      • Shi'a      • Sunni      • Sufi      • Abbasids      • al-Andalus      • Fatimid

**USING YOUR NOTES**

2. Which period of rule do you think was most effective?

| Rulers                 | Period of Rule | Developments in Islam |
|------------------------|----------------|-----------------------|
| Rightly guided caliphs |                |                       |
| Umayyads               |                |                       |
| Abbasids               |                |                       |

**MAIN IDEAS**

3. How did Muslims under the “rightly guided” caliphs treat conquered peoples?

4. Why did the Shi'a oppose the rule of the Umayyads?

5. What tied the Abbasid caliphate and the independent Muslim states together?

**CRITICAL THINKING & WRITING**

6. **EVALUATING COURSES OF ACTION** Do you think Muhammad should have appointed a successor? Why or why not?

7. **DRAWING CONCLUSIONS** What attracted non-Muslims to Islam and Islamic culture?

8. **MAKING INFERENCES** What does opposition to the luxurious life of the Umayyads suggest about what is important to most Muslims?

9. **WRITING ACTIVITY** EMPIRE BUILDING Write a one-paragraph summary in which you determine whether or not the Muslim Empire was well run.

**INTEGRATED TECHNOLOGY INTERNET ACTIVITY**

Use the Internet to find out the number of Sunni and Shi'a Muslims today in Iran, Iraq, Saudi Arabia, and Syria. Create a pie chart showing the results of your research.

**INTERNET KEYWORD**  
country studies, Sunni, Shi'a

Şekil 93. Değerlendirme bölümü becerileri.

Bu bölümde terimler ve isimler maddeler halinde verilerek önemini açıklayan cümlelerle yazılması istenmiş ve kavramların ne ölçüde kazandırıldığı belirlenmeye çalışılmıştır. “Notlarınızı Kullanın” başlıklı ikinci bölümde öğrenciden notlarını kullanarak dört halife devri, Emevîler devri ve Abbasîler devri üzerinden bir kıyaslama yapılması istenmiştir. Bu sayede öğrencinin tarihsel kavrama ve analiz becerisini gelişmesi hedeflenmektedir. “Alınan Fikirler” başlığı ile verilen bölümde öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorularla öğrencilerin tarihsel analiz becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Eleştirel düşünme ve yazma başlığı ile verilen bölümde; hareket yöntemlerinin değerlendirilmesi istenerek tarihsel empati ve sorun analizi becerisinin geliştirilmesi istenmiştir. Değerlendirme bölümü ile tarihsel analiz yapılması, çıkarım yapmak bölümü ile tarihsel kavrama kazandırılması, iyi yazma etkinliği ile yine tarihsel analiz becerisini kazandırılması hedeflenmiştir. Ayrıca “internet aktivitesi”

başlığı ile verilen bütünleşmiş teknoloji bölümünde öğrencilerden mezhepsel nüfus oranları üzerinden istatistiksel bir pasta grafiği oluşturmaları istenerek istatistik ve grafik becerilerinin kazandırılmasına yönelik bir aktivite görevi verilmiştir. “Anlamlandırma ve eleştirel düşünme becerileri” başlığı altında verilen etkinliklerde kademeli olarak kullanılan “tanımlayın, sonuca ulaşın, detaylandırın, tasvir edin, tarihsel bağlamı belirleyin, kıyaslayın, dönüştürün, tasvir edin” gibi yönergelerle doğrudan tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik anahtar ifadeler de yer almaktadır.

Amerika dünya tarih dersi standartlarında İslam tarihi öğretiminin yapıldığı bölüm için kazanımlar ve ilişkili beceriler aşağıdaki olduğu gibi ifade edilmiştir.

## STANDART 2

*7-10. yüzyıllarda İslam medeniyetinin yükselişinin nedenleri ve sonuçları.*

### standart 2A

Öğrenci, İslam'ın ortaya çıkışını ve Güneybatı Asya, Kuzey Afrika ve Avrupa'da nasıl yayıldığını anlar.

| SINIF DÜZEYİ | BU NEDENLE ÖĞRENCİ                                                                                                                                                                                                                                                              |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 9-12         | 7. yüzyılda Bizans ve Sasani Pers imparatorluklarının karşı karşıya olduğu siyasi, sosyal ve dini sorunları ve Arabistan'ın Güneybatı Asya ekonomisindeki ticari rolünü analiz edin. [ <a href="#">Birden fazla nedenselliği analiz edin</a> ]                                  |
| 5-12         | Muhammed'in hayatını, ilk Müslüman toplumunun gelişimini ve İslam'ın temel öğretilerini ve uygulamalarını tanımlayın. [ <a href="#">Bireyin önemini değerlendirin</a> ]                                                                                                         |
| 7-12         | Müslüman güçlerin Suriye ve Mısır'da Bizanslıları, İran ve Irak'ta Sasaniler'i nasıl devirdiğini açıklayın. [ <a href="#">Geçmiş verileri sorgulayın</a> ]                                                                                                                      |
| 5-12         | İslam'ın Güneybatı Asya ve Akdeniz bölgesinde nasıl yayıldığını analiz edin. [ <a href="#">Fikirlerin etkisini analiz edin</a> ]                                                                                                                                                |
| 9-12         | Arap Hilafetinin Emevi hanedanı altında nasıl bir Güneybatı Asya ve Akdeniz imparatorluğuna dönüştüğünü analiz edin ve Müslüman toplumun nasıl Sünniler ve Şiiiler olarak bölündüğünü açıklayın. [ <a href="#">Tarihsel ardıllık ve süre kalıplarını yeniden oluşturun</a> ]    |
| 7-12         | Arap Müslümanların Batı Avrupa'dan Hindistan ve Çin'e uzanan bir imparatorluk kurma başarısını analiz edin ve Müslüman hükümetin yönetme yeteneğini etkileyen çeşitli dini, kültürel ve coğrafi faktörleri tanımlayın. [ <a href="#">Neden-sonuç ilişkilerini analiz edin</a> ] |

Şekil 94. Standart 2A kazanım ve ilgili beceriler. History (t.y). <https://phi.history.ucla.edu/nchs/history-standards/> adresinden ulaşılmıştır.

Tarihsel düşünme becerileri içerikten ayrılabilir. Tarih standartları boyunca parantez içinde vurgulanan beceriler, her ayrıntılı standart için geliştirilmesi gereken birçok düşünme becerisinden yalnızca birini yansıtmaktadır.

Öğrenciler tarihsel düşünme bilgilerini derinleştirdikçe, giderek artan sayıda birbiriyle bağlantılı düşünme becerilerinden yararlanmayı öğreneceklerdir. 2A standartları incelendiğinde 7-10. Yüzyıllarda İslam medeniyetinin yükseliş nedenleri ve sonuçları ünitesi

anlatılırken; çok faktörlü nedenselliği analiz etmesi istenerek tarihsel analiz ve yorum becerisi, bireyin öneminin farkına varması istenerek tarihsel kavrama becerisi, siyasi üstünlük mücadelesinin etkilerinin sorgulanması istenerek tarihsel analiz becerisi, fikirlerin yayılması ve etkileri istenerek tarihsel analiz ve yorum becerisi, tarihsel ardılık ve süre kalıplarını yeniden oluşturma istenerek kronolojik düşünme becerisi, neden sonuç ilişkisinin analiz edilmesi istenerek tarihsel analiz ve yorum becerisinin kazandırılması hedeflenmiştir.

#### Standart 2B

Öğrenci, 8.-10. yüzyıllarda bir kültürel yenilik merkezi ve bölgeler arası ticaretin merkezi olarak Abbasi Halifeliğinin önemini anlar.

| SINIF DÜZEYİ | BU NEDENLE ÖĞRENCİ                                                                                                                                                                                                         |
|--------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 9-12         | Abbasi hükümeti ve askeri kurumlarını Sasani İmparatorluğu ve Bizans'ınkilerle karşılaştırın. [ <a href="#">Farklı değerleri ve kurumları karşılaştırın ve karşılaştırın</a> ]                                             |
| 7-12         | Vergilendirme de dahil olmak üzere Abbasi servetinin kaynaklarını tanımlayın ve ev içi, askeri ve çete köleliğinin ekonomik ve politik önemini analiz edin. [ <a href="#">Nicel veriler kullanın</a> ]                     |
| 7-12         | Abbasi devletinin neden Afro-Avrasya ticari ve kültürel alışverişinin merkezi haline geldiğini analiz edin. [ <a href="#">Neden-sonuç ilişkilerini analiz edin</a> ]                                                       |
| 5-12         | İslam hukukunun kaynaklarını ve gelişimini ve hukuk ve dini uygulamaların aile hayatı, ahlaki davranış, evlilik, miras ve kölelik gibi alanlardaki etkisini analiz eder. [ <a href="#">Fikirlerin etkisini inceleyin</a> ] |
| 7-12         | İberya'da bir İslam medeniyet merkezinin ortaya çıkışını anlatın ve ekonomik ve kültürel başarılarını değerlendirin. [ <a href="#">Tarihsel perspektifleri takdir edin</a> ]                                               |
| 9-12         | Başta Hristiyan ve Yahudiler olmak üzere çeşitli etnik ve dini toplulukların Abbasi topraklarında ve İberya'daki kültürel ve sosyal katkılarını tanımlar. [ <a href="#">Tarihsel perspektifleri takdir edin</a> ]          |
| 7-12         | Matematiğe, bilime, tıbbı, edebiyata ve Yunan öğreniminin korunmasına Abbasi katkılarını değerlendirin. [ <a href="#">Geçmiş verileri sorgulayın</a> ]                                                                     |
| 5-12         | Afro-Avrasya'nın geniş bölgelerinde kültürel olarak farklı insanlar arasında İslam'ın mühtedileri nasıl kazandığını değerlendirin. [ <a href="#">Neden-sonuç ilişkilerini analiz edin</a> ]                                |

Şekil 95. Standart 2B kazanım ve ilgili beceriler. Historu (t.y). <https://phi.history.ucla.edu/nchs/history-standards/>) adresinden ulaşılmıştır.

2B standartlarının ve ilgili kazanımlarının verildiği bölümde öğrenci, Abbasi halifeliğinin 8. ve 10. yüzyıllarda kültürel yeniliklerin ve bölgeler arası ticaretin merkezi olarak önemini anlar.

Farklı değerlerin ve kurumların karşılaştırılması üzerinden tarihsel analiz ve yorum becerisinin, ekonomik ve politik konulara dair nicel verilerin kullanımında tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi, neden sonuç ilişkilerinin analiz edildiği bölümde tarihsel analiz ve yorum becerisi, fikirlerin etkisinin incelendiği bölümde tarihsel analiz ve

yorum becerisi, tarihsel perspektifleri takdir eder bölümünde tarihsel kavrama becerisi, bilim konularında medeniyetin katkılarını incelenerek geçmiş verilerin sorgulanmasının istendiği bölümde tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi, sebep sonuç ilişkilerinin verildiği bölümde tarihsel analiz ve yorum becerisinin kazandırılması amaçlanmıştır.

#### Standart 2C

Öğrenci, genişleyen İslam medeniyeti bağlamında Bizans devletinin sağlamlaşmasını anlar.

| SINIF DÜZEYİ | BU NEDENLE ÖĞRENCİ                                                                                                                                                             |
|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5-12         | 7. ve 10. yüzyıllar arasında Bizans devletinin Arap Müslüman saldırılarına nasıl karşı koyduğunu açıklayınız. [ <a href="#">Neden-sonuç ilişkilerini analiz edin</a> ]         |
| 9-12         | Bizans'ın emperyal siyasi sistemini Abbasi devletinkiyle karşılaştırın. [ <a href="#">Farklı değerleri ve kurumları karşılaştırın ve karşılaştırın</a> ]                       |
| 7-12         | Antik Yunan öğreniminin korunması ve iletilmesinde Bizans'ın rolünü değerlendirin. [ <a href="#">Tarihsel ardıllık ve süre kalıplarını yeniden oluşturun</a> ]                 |
| 9-12         | Yunan Ortodoks Hristiyanlığının 9. ve 11. yüzyıllar arasında Balkanlar'a ve Kiev Rusya'sına yayılmasını analiz edin. [ <a href="#">Birden fazla nedenselliği analiz edin</a> ] |

Şekil 96. Standart 2C kazanım ve ilgili beceriler. History (t.y). <https://phi.history.ucla.edu/nchs/history-standards/>, adresinden ulaşılmıştır.

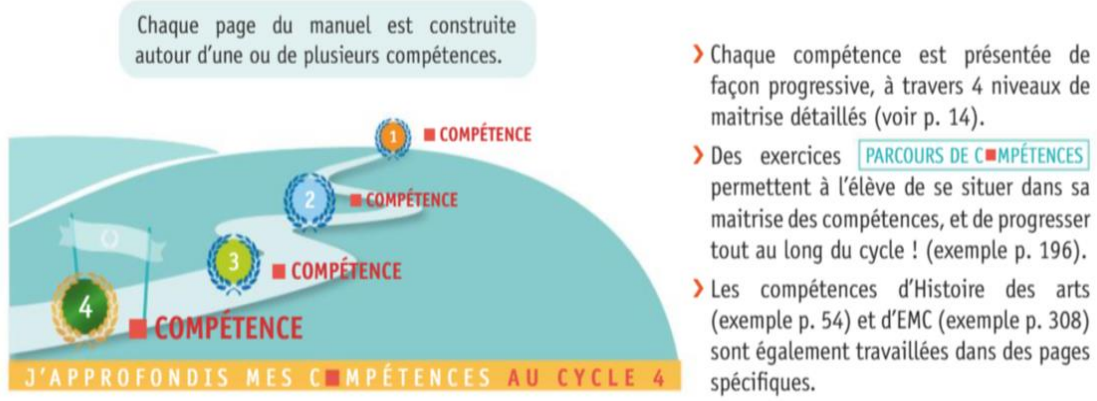
2B standartlarının ve ilgili kazanımlarının verildiği bölümde öğrenci, genişleyen İslam medeniyeti bağlamında Bizans devleti ilişkilerinin güçlenmesini anlar. Bizans-İslam ilişkilerinin analiz edildiği bölümde tarihsel analiz ve yorum becerisinin, farklı değer ve kurumların karşılaştırılmasının istendiği bölümde tarihsel analiz ve yorum becerisinin, tarihsel ardıllık ve süre kalıpları oluşturma bölümünde kronolojik düşünme becerisi, birden fazla nedenselliğin istendiği bölümde ise tarihsel analiz ve yorum becerisinin kazandırılması amaçlanmıştır.

#### 4.7.2. Fransa Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Histoire-Géographie 5e ders kitabında İslam tarihi konularının anlatıldığı İslam'ın doğuşu ve yayılışı başlıklı üniteye konu aktarımının içerisinde tarihsel düşünme becerilerine atıflar içeren örnek etkinlikler mevcuttur. Fransız tarih ders kitapları belirli temalar üzerinden bir ünite işleyişi modeline sahip olsa da tarihsel düşünme becerileri bir döngü içerisinde ünite

geneline yedirilmiştir. Bu da henüz ders kitabının giriş kısmında tarihsel düşünme becerileri ile ilgili olan kısımda açıklanmıştır.

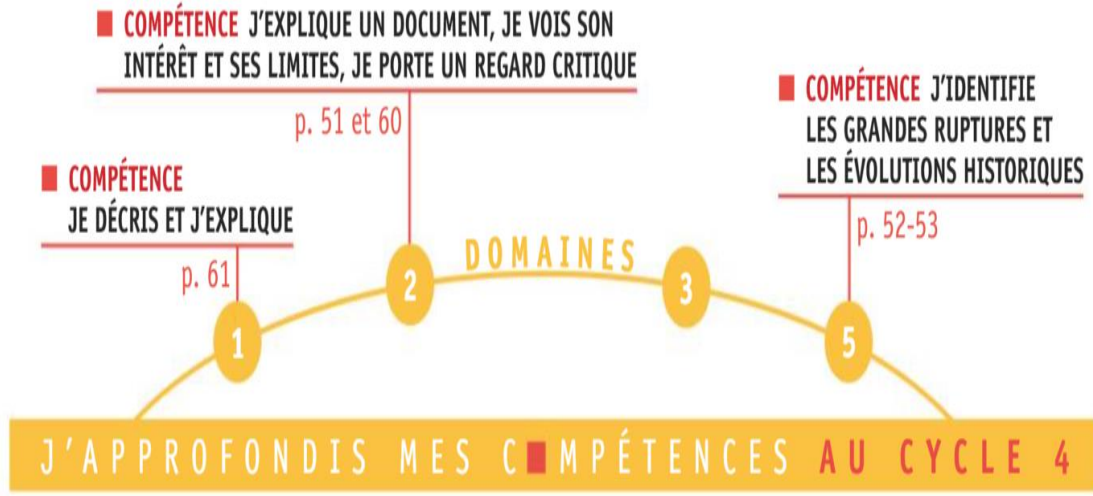
## Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture : colonne vertébrale du manuel !



Şekil 97. Fransız tarih ders kitaplarında tarihsel düşünme becerilerinin kullanımına dair açıklama.

Görselde ifade edildiği gibi ders kitabının her sayfası bir veya birden fazla beceri etrafında oluşturulmuştur. Her beceri 4 ayrıntılı ustalık seviyesi aracılığıyla sarmal olarak sunulur. Beceri kursu alıştırmaları, öğrencinin becerilerde ustalaşmak konusunda kendini konumlandırma asına ve döngü sistemi boyunca ilerlemesine olanak tanır. Fransız ders kitaplarındaki döngüsel sistem becerilerde de aşamalı bir ilerlemeyi hedefler. Her yeni konu başlığında becerilerin hangi temalar üzerinden ilerleyeceği öğrenciye ifade edilir. Farklı konular işlendikçe ve öğrenci buradaki beceri alıştırmalarına muhatap oldukça döngü sistemi içerisinde becerilerini derinleştirir. Ayrıca işleniş yöntemine göre proje bazlı öğretimi teşvik eden ve öğrencilere faaliyete geçiren türden beceri çalışmaları mevcuttur. Bunun yanında bireysel ve bağımsız çalışmayı teşvik eden, belge ve kanıt üzerinde çalışmaya odaklanmış beceri çalışmaları da mevcuttur.

“Temas halindeki dünyalar” başlığı ile verilen ünite de İslam dünyası ve Hristiyan dünya arasındaki iletişim Akdeniz coğrafyasının bilimsel kültürel ve sanatsal alışverişin becerilerle öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır.

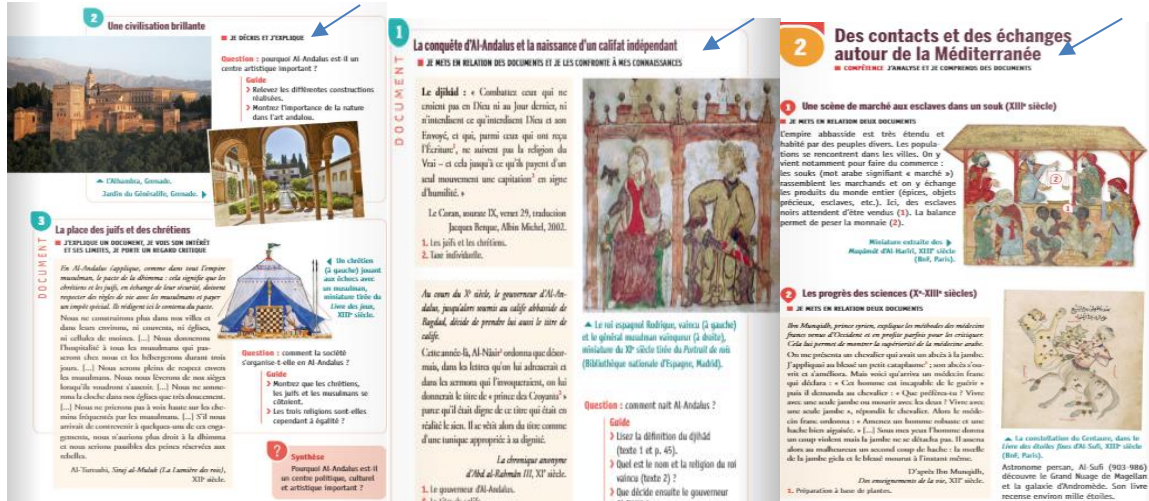


Şekil 98. Ünite içerisinde tarihsel düşünme becerilerinin kullanım şeması.

Düzey bir için açıklıyor ve tarif ediyorum başlığı ile verilen beceride, sayfa 61’de bahsedilen Sicilya Palermo’daki San Cataldo kilisesi fotoğrafı ve yanında verilen açıklama metni üzerinden birtakım sorulara yer verilmiştir. Verilen talimatlar ile öğrencinin etkinlik ve sorular karşısında kendisini beceri düzeylerine göre değerlendirmesi ve kazanım düzeyleri arasında konumlandırması istenmiştir. Birinci düzeyde açıklamaya yön veren soruları yanıtlaması, ikinci düzeyde açıklanacak unsurları belirlemesi ve not etmesi, üçüncü düzeyde bütün içindeki bazı parçaların tanımını ve işlevini fark ederek onları kendi cümleleriyle ifade edebilmesi istenir. Dördüncü düzeyde ise düzenli bir anlatım kurgusu belirleyerek verilen kelimelerin kullanıldığı ifadelerle anlatımını desteklemesi beklenir. Burada beceri kazandırılırken aynı zamanda tarihsel kavramların öğrenilmesi, tarihsel bağlamın kavranması, birinci elden belgelerin ve kanıtın kullanılması gibi becerilerin kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir.

Beceri kazandırma planlaması devamında sayfa 51 ile 60 arası “bir belgeyi inceliyorum, açıklıyorum, kapsamını ve sınırlılıklarını görerek eleştirel analize tabi tutuyorum” teması ile verilmiştir. Bahsedilen sayfalar arasında kullanılan pek çok tarihsel belge ve altında verilen etkinliklerde bu becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı görülmektedir.

Örneğin sayfa başında “belgeleri anlamak ve analiz etmek” kazanım başlığı ile verilen sayfada hem birinci ve ikinci elden kaynak metinler ve görseller ile sunulan belgeler bir etkinlik tasarımının parçası olarak verilmiş ve becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir.



Şekil 99. Fransız ders kitabında becerilerin kazandırılmasına yönelik başlıklar.

Ünite işlenişine bakıldığında “tarihsel gelişmeleri ve büyük kırılmaları analiz etme” başlığı altında haçlı seferleri bazı tarihsel kaynaklar ve görsel materyaller üzerinden tarihsel analiz ve yorum becerisini kazandırma amaçlı etkinliklerle desteklenmiştir. “Belgeleri analiz etme ve kavrama” başlığı altında Akdeniz dünyasında İslam ve Hristiyanlık ilişkilerinin ticari ve kültürel boyutları belgeler üzerinden okutularak tarihsel düşünme becerilerine atıf yapılmıştır. Ticari dünya, savaş, esirlik, kölelik, savaş, diplomasi kavramları üzerinden ve güçlü din teması vurgusu ile ahlaki muhakeme ve empatiye de yer verildiği görülmektedir. Tarihsel kavramaya yönelik etkinlikler, bireysel öğrenme temalı alıştırmalar, kavram öğretiminin beceriler üzerinden inşa edilmesi, öğrencilerin tarihsel sorgulamaya dayalı araştırmaya teşvik edilmeleri, tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisini içeren kaynaklar üzerinden kurgulanmış etkinlikler beceri kazandırmadaki etkililiği artırıcı faktörler olarak dikkat çekmektedir. Ünite anlatımının geneline bakıldığında Akdeniz bölgesindeki güçler arası temasların incelenmesi bunların dış dünyaya açılma yöntemleri, denizcilerin, savaşçıların, tüccarların etkileşim içerisinde oldukları belgeler ve kanıtlar üzerinden öğrenciye aktarılmıştır. Ders kitabında kullanılan belgelerde, kanıtı inceleme, kanıtı sorgulama, kanıtı yorumlama, kanıtı dayalı yapılandırma becerisi öğrencilere kazandırılmak istenmiştir. Yine ünite içerisinde verilen etkinliklerde kanıtları ve kullanacağı kaynak türlerini belirlemesi, kanıtın temel unsurlarını ve unsurlar araları irtibatı belirlemesi hedeflenmiştir. Kanıtı sorgularken temel kavramları tanımlayabilmesi, kanıtın kapsam ve sınırlılıkları hakkında sorular sorabilmesi, kanıttaki bilgilerin doğruluğunu ve yanlışlığını değerlendirebilmesi, kanıtı bağlamdan kopmadan dönüştürmesi, kendi ifadeleriyle olay-konu-durumu doğru ve anlamı değiştirmeyecek bir şekilde yeniden ifade etmesi, kanıtlar

üzerinden çıkarım yapması, kanıtlarla ilgili kendi bilgisini inşa ederek bunu ifade etmesi gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Bu aktarım yapılırken verilen belgenin nasıl kullanılacağı, hangi temalar üzerinden analiz edileceği, ünite içerisinde mevcut olan etkinliklerle desteklenmiştir. Özellikle tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen etkinlikler neredeyse her sayfada ve sunulan her belgenin yanında yer almıştır. Bu belgelerin analizi sırasında öğrencilerden istenen tarihsel düşünme becerileri Fransız öğretim modelindeki sarmal sisteme uygun olarak sunulmuştur.

#### 4.7.3. Türkiye Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tarih 9 ders kitabında İslam Medeniyetinin Doğuşu ünitesi içerisinde tarihsel düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik içerikler mevcuttur. Ortaöğretim tarih dersi öğretim programında tarihsel düşünme becerileri altı başlığa ayrılmıştır. Kronolojik düşünme, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma, tarihsel sorun analizi ve karar verme ile tarihsel empati şeklinde ifade edilebilir. Bu bağlamda tarihsel düşünme becerileri öğrencilerin kronolojik olarak akıl yürütmelerine, geçmişteki olgular arasında çoklu neden-sonuç bağlantıları kurmalarına, sosyal yapı, zihniyet, kurum ve kuruluşların zamanla geçirdikleri değişimleri fark etmelerine olanak sağlar. Bazı tarihsel olguların süreklilik arz eden özelliklerini kavramalarına ve bunları güncel gelişmelerle ilişkilendirmelerine imkân sunar.



Şema 1: Tarihsel Düşünme Becerileri

Şekil 100. tarihsel düşünme becerileri şeması.

## 5. ÜNİTE: İSLAM MEDENİYETİNİN DOĞUŞU

### 9.5.1. İslamiyet'in doğuşu sırasında Arap Yarımadası, Asya, Avrupa ve Afrika'nın genel durumunu açıklar.

a) İslamiyet'in ortaya çıktığı ve yayıldığı dönemlerdeki başlıca siyasi ve sosyal gelişmeler tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterilir. Başlıca siyasi gelişmeler olarak Hz. Muhammed'e (s.a.v.) peygamberliğin gelişi (610), Müslümanların Habeşistan'a hicret etmesi (615), Müslümanların Medine'ye hicret etmesi (622), Medine Sözleşmesi (622), Bedir Savaşı (624), Uhud Savaşı (625), Hendek Savaşı (627), Hudeybiye Barışı (628), Hayber'in Fethi (629), Mute Seferi (629), Mekke'nin Fethi (630), Huneyn Seferi (630), Taif Seferi (630), Tebuk Seferi (631), Veda Haccı ve Hz. Muhammed'in (s.a.v.) vefatı (632) verilir. **Burada verilen kronolojik sıralama, öğrencilerin kronolojik düşünme becerilerini desteklemeye yöneliktir. Sıralanan olay ve olgulara ilişkin bir konu anlatımı yapılmamalı ve bunların ezberletilmesi yoluna gidilmemelidir.**

Şekil 101. Tarih öğretim programında İslam tarihi öğretimi ünitesinin birinci kazanımı.

Tarih öğretim programına bakıldığında İslam tarihi öğretiminin yapıldığı dokuzuncu sınıf düzeyi beşinci üniteye beş adet kazanıma yer verildiği görülmüştür. Bu kazanımlardan ilki “İslamiyet'in doğuşu sırasında Arap Yarımadası, Asya, Avrupa ve Afrika'nın genel durumunu açıklar.” Şeklinde ifade edilmiştir. Bu kazanım üç temel yoldan sunulmuştur. İlk olarak İslamiyet'in ortaya çıktığı ve yayıldığı dönemlerdeki başlıca siyasi ve sosyal gelişmeler tarih şeridi ve haritalar üzerinde gösterileceği ve başlıca siyasi olayların kronolojik şekilde verileceği ifade edilmiştir. Ancak öğretim programında yer verilen tarihi hadiselerin öğrencilerin kronolojik düşünme becerisini desteklemeye yönelik olduğu, salt olarak bu olay ve olgular üzerinden bir ezber metodolojisine gidilmemesi gerektiği konusunda uyarı yapılmıştır. İkinci olarak Hz. Peygamber'in peygamberliği öncesi Mekke'deki ve Arap yarımadasının geri kalan kısmındaki siyasi durum ve toplumsal düzen ana hatlarıyla ele alınması üçüncü olarak da Cahiliye devri kavramının, toplumsal düzen açısından ele alınması mevcuttur. Bu ilk kazanım incelendiğinde öğrencilere kronolojik düşünme becerisi, tarihsel kavrama becerisi, tarihsel analiz ve yorum becerisi gibi becerilerin kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir.

### 9.5.2. Hz. Muhammed (s.a.v.) ve Dört Halife Dönemi'nde Müslümanların Arap Yarımadası ve çevresinde siyasi hâkimiyet kurmaya yönelik faaliyetlerin analiz eder.

a) Hz. Muhammed (s.a.v.) Dönemi'nde Müslümanların kendilerini korumak ve İslam'ı yaymak üzere gerçekleştirdikleri muharebelere değinilir. Muharebelerin sadece önem ve amaçları vurgulanarak diğer ayrıntılara girilmez.

b) Hz. Muhammed (s.a.v.) Dönemi'nde İslamiyet'in yayılması amacıyla barışçıl yöntemlere öncelik verildiği vurgulanır.

c) Medine Sözleşmesi'nin öngördüğü toplum düzeni ve ilk kurumsal yapılanmalar (eğitim, idare, güvenlik ve yargı) kısaca ele alınır.

ç) Dört Halife Dönemi'nde İslam toplumunun idaresi, sınırların genişlemesi ve Müslümanlığın yayılması üzerinde durulur.

d) Dört Halife Dönemi'nde İslam toplumunda yaşanan siyasi mücadeleler ile sosyal karışıklıkların sebep ve sonuçlarına ana hatlarıyla değinilir.

Şekil 102. Tarih öğretim programında İslam tarihi öğretimi ünitesinin ikinci kazanımı

İkinci kazanım incelendiğinde öğrenciden siyasi faaliyetlerin analiz edilmesi istenmiştir. Tarihsel olarak dönemin anlaşılması, coğrafi özelliklerin bilinmesi ve siyasi hakimiyet faaliyetlerinin kavranabilmesi o döneme ait olgu, terim, kavram ve teoriler arasındaki ilişkilerin anlaşılmasına bağlı olduğundan tarihsel kavrama becerisi, ayrıca incelenen metindeki tarihsel olgu ve genellemeler yanında, nesnel ve öznel anlatımları ayırt etmeleri istendiğinden tarihsel analiz ve yorum becerisinin kazandırılması hedeflenmiştir.

**9.5.3. Emeviler ile birlikte İslam Devleti'nin yapısında meydana gelen değişimi analiz eder.**

- a) Emeviler Dönemi'nde hilafetin saltanata dönüştüğü ve Arap olmayan unsurların (mevali) zaman zaman devlet idaresi ve sosyal yaşamda bazı haklardan mahrum bırakıldıkları vurgulanır.
- b) Emeviler Dönemi'nde inanç ve siyaset ilişkisi ile keskinleşmeye başlayan mezhebî yönelimlere değinilir.
- c) Öğrencilerin, Emeviler Dönemi'nde İslamiyet'in Kuzey Afrika ve Avrupa'daki yayılışını tarihsel önem açısından analiz etmeleri sağlanır.
- ç) Müslümanların Anadolu'ya yönelik fetihleri ve İstanbul kuşatmaları ana hatlarıyla açıklanır. Bu bağlamda Ebû Eyyûb El-Ensârî'ye değinilir.

**9.5.4. Türklerin Abbasi Devleti'ndeki askerî ve siyasi gelişmelerde oynadıkları rolleri açıklar.**

- a) Abbasiler Dönemi'ndeki başlıca siyasi gelişmelere değinilerek Halife Me'mun ve Mu'tasım Dönemlerinde Türk asker ve devlet görevlilerinin Abbasi devlet yönetiminde artan etkisi ve bu durumun sonuçları kısaca açıklanır. Bu bağlamda öğrencilerin, Cahiz'in eserinden (Türklerin Faziletleri) hareketle Türk imajı/algısını (vatanseverlik, cesaret, savaşçılık vb.) yorumlamaları sağlanır.
- b) Öğrencilerin, Emeviler ve Abbasiler dönemlerinde meydana gelen siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmeleri karşılaştırmaları sağlanır.
- c) Mısır'da kurulan ilk Türk devletlerinden Tolunoğulları (868-905), İhşidîler (935-969), Eyyubiler (1174-1250) ve Memlûk Devleti'nin (1250-1517) öne çıkan özelliklerine değinilir.

**9.5.5. VIII ve XII. yüzyıllar arasında İslam medeniyeti çerçevesindeki ilmî faaliyetleri medeniyete katkısı bakımından değerlendirir.**

Şekil 103. Tarih öğretim programında İslam tarihi öğretimi ünitesinin üç, dört ve beşinci kazanımları.

Diğer kazanımlara bakıldığında da devlet yapısında meydana gelen değişimin analiz edilebilmesi, askeri ve siyasi gelişmelerin karşılaştırılabilmesi, öne çıkan özelliklerin tespit edilebilmesi gibi kazanımların mevcudiyeti; tarihsel kavrama becerisi, tarihsel analiz ve yorum becerisi, tarihsel sorgulamaya dayalı araştırma becerisi, tarihsel sorun analizi ve karar verme becerisi gibi tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılmasının hedeflendiğini göstermektedir. Kazanımlar alt boyutlarıyla birlikte bir bütün olarak okunduğunda beceri, değer ve yetkinlik kesişiminde gerçekleştirilmek istenmiştir. Ancak ders kitabına bakıldığında ünite aktarımında hangi becerilerin hangi bölümlerde doğrudan kazandırılmak istendiğine dair bir yönerge ve açıklama verilmemiş, tarihsel düşünme becerilerinin

kazandırılması işi ünite içerisinde gizil olarak gerçekleştirilmiştir. Ders kitabında kronolojik düşünme becerisini destekleyici nitelikte tarihsel zaman şeridi görselleri, “tartışalım, yorumlayalım, cevaplayalım” gibi etkinlik başlıkları ile verilen bölümlerde verilen sorularla tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum becerisi gibi becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir.

|                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>YORUMLAYALIM</b>                                                                               | Bulduğumu ve o anlaşmaya katıldımı bir süre kızım eveye değişmem ve şimdi, o cemiyete çağrılısam memnuniyetle katılırım.” demıştır (el-Mağlus, 2012, s.260’tan düzenlenmiştir).<br>Hz. Muhammed’in Hilfu’l-Fudûl Antlaşması’na katılmasının sebepleri neler olabilir? |
| <b>ARAŞTIRALIM</b>                                                                                | Hz. Peygamber’in Veda Hutbesi’nde değindiği konularla İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nde yer alan maddeleri karşılaştırınız. Sonuçlarını tablo olarak sınıf panosuna asınız.                                                                                      |
| Dört Halife Dönemi’nin “Cumhuriyet Dönemi” olarak nitelendirilmesinin gerekçeleri neler olabilir? | <b>TARTIŞALIM</b>                                                                                                                                                                                                                                                     |
| İslamiyet’in kısa sürede geniş alanlara yayılmasının nedenleri nelerdir?                          | <b>CEVAPLAYALIM</b>                                                                                                                                                                                                                                                   |

Şekil 104. Türk ders kitabında etkinlik türleri.

Doğrudan tarihsel düşünme becerilerinin verildiği türden etkinlikler, belgeler bulunmasa da dolaylı olarak tarihsel düşünme becerilerine atıflar mevcuttur. Tarihsel düşünme becerilerinin öğrenme hedefleri, değerler ve tutumlar, genel beceriler ve tarihsel düşünmenin anahtar kavramları ile kazandırılması hedeflenmektedir.

#### 4.7.4. İran Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İran tarih 2 ders kitabında İslam tarihi konularının anlatıldığı İslam’ın doğuşu ve yayılışı başlıklı üniteye konu aktarımının içerisinde tarihsel yeterlik kavramından bahsedilmiştir. Tarihsel düşünme becerileri ismiyle doğrudan ifade edilmese de düşünme becerilerine atıflar içeren örnek etkinlikler mevcuttur. İran tarih ders kitabında ilk ünite olan giriş ünitesi tarih metodolojisi içeren bir bölümdür. İslam tarihi hakkında İran’la ilgili araştırma kaynakları, tarihsel araştırma yöntemleri, tarih dersinde kanıt kullanımı kanıtların incelenmesi ve değerlendirilmesi alt başlıklarıyla verilmiştir. Tarih araştırmalarında tarihsel kaynakların nasıl kullanılacağını bilmek son derece önemlidir; çünkü tarihçilerin tarihi olay ve gelişmeleri analiz ve yorumlamaları için dayandıkları kanıt ve belgeler bu kaynakların

metinlerinden çıkarılmakta veya çıkarsanmaktadır. İslam ve İran tarihinin İslam dönemindeki kaynak türleri hakkında bilgi edinmek ve kaynakların dönem özellikleri ile geçerlilik kriterleri ve tarihsel raporların değerlendirilmesinin kavranması hedeflenmiştir. Tarihsel yeterlilikler açıklanırken tarih geçmişin hikayesi olarak değil, tarihçiler için önemli olan olayların yeniden inşa edilerek yorumlanma girişimi olarak tanımlanmıştır. Ayrıca tarih dersinin zaman ve kronolojiyi anlama, değişim ve sürekliliği kavrama, neden sonuç ilişkisi kurma üzerine inşa edildiği ifade edilmiştir. Tarihsel düşünme becerileri sayesinde öğrencilerin yerel, ulusal ve küresel çapta anlayış geliştirerek araştırma yeteneklerini, sorgulama becerilerini, kanıt kullanmayı, tutarlı ve dengeli bir tarih anlayışı oluşturmalarını ve empatik düşüncelerini sağlayacağı ifade edilmiştir.

### شایستگی های درس تاریخ پایه یازدهم

با جست و جو، گردآوری، بررسی و ارزیابی شواهد و مدارک تاریخی، گذشته جوامع بشری و به ویژه رویدادهای مهم تاریخ اسلام، ایران و جهان را در فاصله بعثت پیامبر گرامی اسلام ﷺ تا پایان عصر صفوی تجزیه و تحلیل می کند و از نتایج آن برای برقراری ارتباط میان گذشته، حال و آینده، درک و تعالی هویت و بسط تعامل فرهنگی و اجتماعی بهره می گیرد.

۱ با مطالعه و تحلیل شواهد و مدارک مربوط به گذشته جوامع بشری (به ویژه تحولات تاریخ ایران و اسلام) پیوند میان زندگی اجتماعی در گذشته، حال و آینده و تأثیر آن را در شکل گیری هویت ملی و تعامل فرهنگی بررسی می کند.

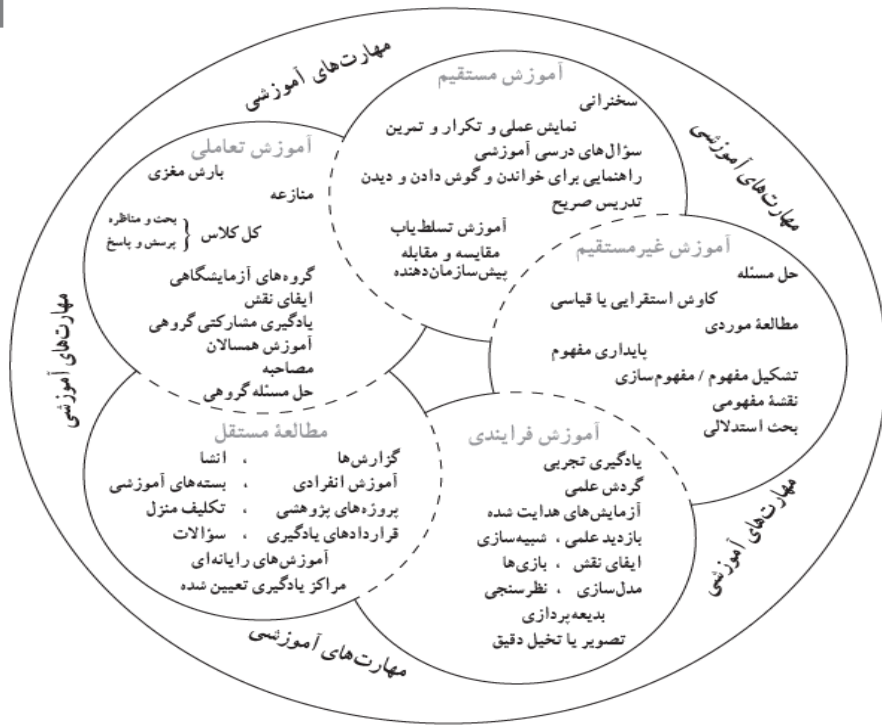
۲ محتوای آموزشی، موقعیتی فراهم خواهد آورد که دانش آموزان با بررسی و مطالعه شواهد و مدارک، رویدادها و تحولات مهم تاریخ صدر اسلام، ایران در سده های نخستین و میانه اسلامی و اروپا در قرون وسطا و جدید را با تأکید و توجه بر جنبه های فرهنگی و تمدنی، تحلیل و نتایج و پیامدهای آن را بررسی می کنند.

Şekil 105. Tarih dersi yeterlikleri.

Ders kitabının girişinde özel yeterlikler başlığı altında tarihsel düşünme becerilerine de yer verilmiştir. Öğrenciden tarihsel kanıtları arayarak, toplayarak, inceleyerek ve değerlendirerek toplumların geçmişlerini özellikle de Hz. Peygamber döneminden Safeviler dönemine kadar İran ve İslam dünyasında yaşanan önemli gelişmeleri analiz etmesi beklenmektedir. Birinci yeterlik için toplumlarının geçmişine ilişkin kanıtların, İran ve İslam coğrafyasındaki tarihi gelişmelerin analiz edilmesi sosyal hayatın geçmiş bugün ve gelecek arasındaki bağlantısı ve bunun milli kültürel etkileşimi açısından kavranması istenmektedir.

İkinci yeterlik için ilk ve orta İslam yüzyıllarında yaşanmış önemli olayları inceleyerek, kanıtlar üzerinde çalışarak, olayların sebep ve sonuçlarının kavranması hedeflenmektedir. Tarih kitabının temel becerileri başlığı ile verilen bölümde ise yaşanan önemli tarihsel olayların sebep sonuç ilişkilerini tespit etme, kültür ve medeniyete dair terimleri kavrama, tarihsel kanıt ve belgeleri analiz etme, olayları meydana geldiği sıralamaya uygun biçimde zaman şeridi üzerinde kronolojik olarak gösterebilme, sosyokültürel ve ekonomik faktörlerin insan davranışları ve büyük olayları dönüştürmesini kavrama, tarihi mirasa karşı empati ve şükran duygusu kazanma gibi becerilerin hedeflendiği ifade edilmiştir.

۱۳



Şekil 106. İran tarih ders kitaplarında öğretim becerileri ve yöntemler şeması.

İran ders kitabında ünite girişinde özel hedefler başlığı altında bölümde kazandırılması gereken becerilere dair açıklamalar mevcuttur. İslamiyet öncesi Arap coğrafyası konusunun anlatıldığı konu girişinde cahiliye toplumunun özelliklerini analiz edebilmek ifadesine yer verilirken, hicret konu başlığında hicretin sebep ve sonuçlarını kavramak ve analiz edebilmek ifadelerine yer verilmiştir. İlk ünite başlığında yer alan bölümde İslamiyet'in doğuşu aşamalarını sırasıyla bilir ve süreci belirler ifadesiyle kronolojik düşünme becerisine atıf yapılmıştır. Yine hicretin siyasi sosyal ve ekonomik boyutlarının ele alınarak tarihsel analiz ve yorum becerisine atıf yapılmıştır. Yine verilen etkinlik ve soru türleri içerisinde araştırın, analiz edin gibi ifadelerle tarihsel analiz ve yorum becerisini geliştirici faaliyetlere

yer verilmiştir. Dört halife döneminde icra edilen faaliyetlerin karşılaştırılarak siyasi ve sosyal neden ve sonuçlarının analiz edilmesi istenmiştir. İslam fetihlerinin bağlamları, siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik sonuçlarının ünite içerisinde verilen belgeler ve kaynaklar üzerinden kanıtlanabilmesi istenerek kanıt kullanma becerilerine atıf yapılmıştır. Benzer şekilde tarihsel bilgiyi zaman şeridi ve diyagramlar üzerinde kullanarak çıkarımlarda bulunabilme becerisine atıfla etkinliğe yer verilmiştir.

**فكر كنيپ و پاسخ دهيم**  
با همفكری، نمونه یا نمونه‌هایی از فرهنگ و اخلاق جاهلی را در جوامع کنونی شناسایی و به‌طور مستدل بیان کنید.

**بحث و گفت‌وگو**  
به‌نظر شما کدام‌یک از عوامل ذکر شده در متن درس، نقش مهم‌تری در شکوفایی فکری، فرهنگی و علمی جهان اسلام در عصر عباسیان داشت؟ برای نظر خود دلیل بیاورید.

**فعالیت ۱**  
سفر به گذشته  
فرض کنید که شما در زمان قیام عباسیان زندگی می‌کردید و از نزدیک شاهد تبلیغات و شعارهای آنان علیه امویان بودید. انتظارات

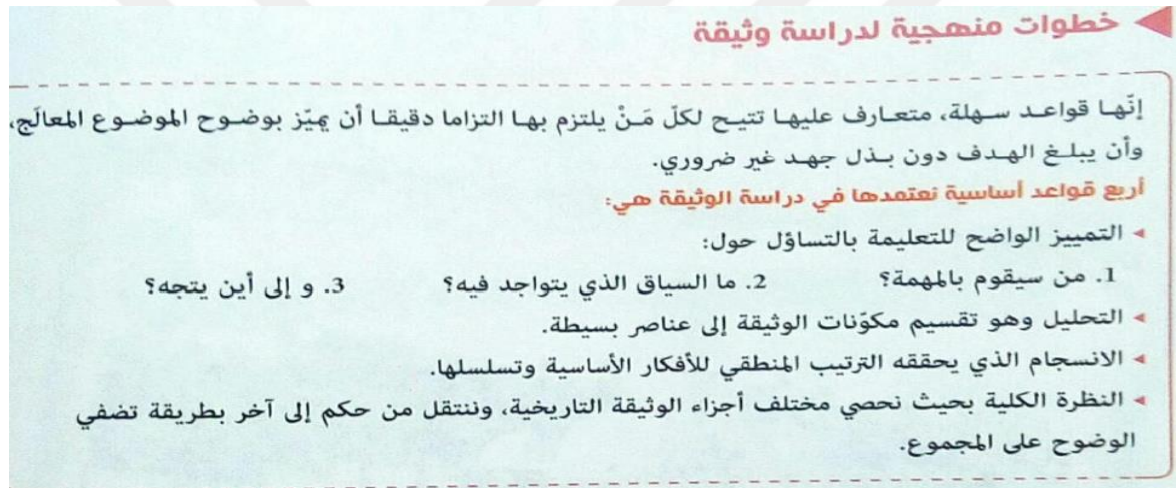
Şekil 107. İran ders kitabında etkinlik türleri.

Ders kitabı içerisinde “düşünelim ve cevaplandırılalım, tartışalım, etkinlik” başlıklarıyla tarihsel düşünme becerilerini geliştirici birtakım faaliyetlere yer verilmiştir. Etkinlikler incelendiğinde, kavram tanımlayabilme, neden sonuç analiz edebilme, belge araştırma, tarihsel kanıt kullanma, sebep ve sonuç ilişkisi içerisinde yorulma, kavrama ve analiz etme, tarihsel sıralamaya uygun olarak kronolojik düşünme becerisi kazanma, tarihsel önemi belirleyebilme, önemli olayları tespit ederek kategorize etme ve değerlendirme tarihsel mirasa karşı empati duyabilme gibi tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılması amaçlanmıştır.

#### 4.7.5. Cezayir Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Cezayir ders kitabında giriş bölümünde işleniş metodu hakkında bilgilendirme kısmı mevcuttur. Ders kitabının üç temel alan üzerinde tasarlandığı belirtilmiş ve işlenişin de böyle yapılacağı anlatılmıştır. Tarihsel belgeler başlığı ile verilen ilk alanda İslam medeniyetinin

siyasi, sosyal, ekonomik, kültürel gelişimini ve kırılma noktalarını belirten önemli hadiselerle ait belge ve kanıtların, görsel materyallerin kullanılacağı ifade edilmiştir. İkinci alan olan milli tarih bölümünde İslam medeniyetinin Cezayir tarihinin oluşumu üzerindeki etkilerinin tarihsel kanıtlar ışığında analiz edileceği ifade edilmiştir. Üçüncü alanda ise genel tarih başlığıyla İslam fetihlerinin mekânsal ve zamansal değişimi üzerinden farklı kıtalardaki ilerleyişinin anlatılacağı ifade edilmiştir. Ders kitaplarının içerisinde tarihsel düşünme becerileri doğrudan geçmezken, kullanılan ders etkinlikleri içerisinde dolaylı atıflar mevcuttur. Ünite girişinde anlatılanlar üzerinden öğrencinin değişim ve sürekliliği kavraması vurgusu yapılmıştır. Ayrıca tarihsel kanıt kullanımı ve bir belgenin nasıl okunması gerektiği konusunda tarihçi becerileri kazandırma hedefiyle bazı etkinliklere yer verilmiştir.



Şekil 108. Belge incelerken izlenecek metodolojik adımlar.

Ders kitabında tarihsel belge incelenirken üç temel kuraldan bahsedilmiştir. İlk olarak belgeye kim sorusunu sormak, ardından belgede sunulan bağlamı anlamak, ardından belgeyi analiz etmek şeklinde ifade edilmiştir. Belgenin bileşenlerini basit unsurlara bölme yöntemi olarak da sunulan bu yöntem bir tarihçilik becerisi olarak verilmiş, kapsamlı bir tarihsel bakış açısının olayların sebep ve sonuç bağlamından koparmadan analiz edebilmeyi sağlayacağı ifade edilmiştir.

Ders kitabı içerisinde verilen etkinlikler genellikle kanıt kullanma becerisi üzerine tasarlanmış ve kaynağı belirtilen belgeler etkinliklerle desteklenmiştir. Verilen etkinlikler içerisinde tanımlayın, karşılaştırın, analiz edin, araştırın, yorumlayın, sonuçları

değerlendirin, zaman şeridi üzerinde tarihsel olayların kronolojik sırayla belirti gibi beceri gerektiren ifadelerin kullanıldığı görülmüştür.

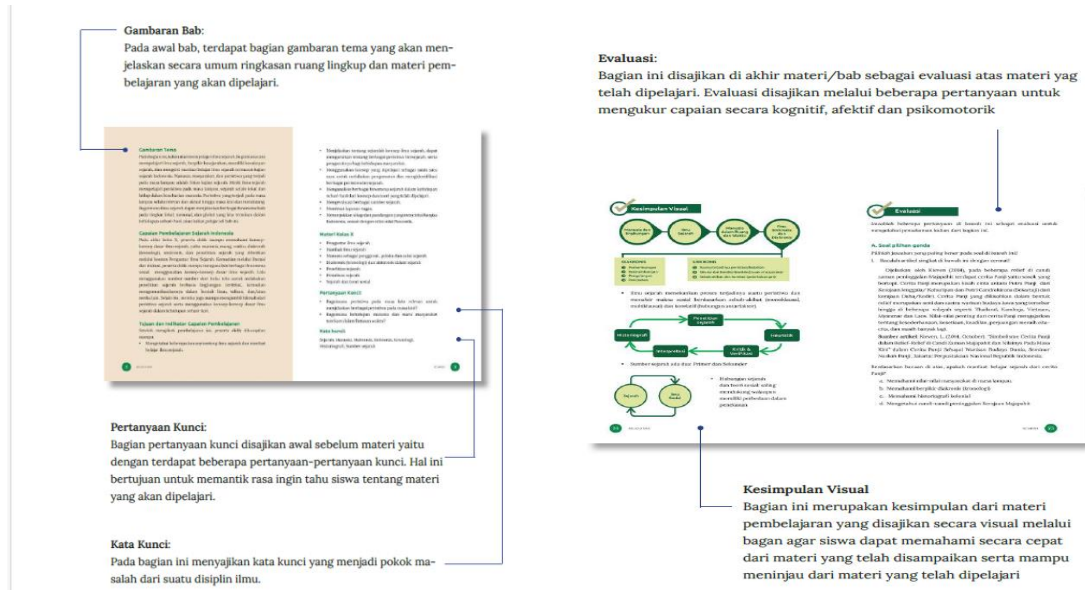
| منهجية شرح النص التاريخي                                    |                                             |                                            |
|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------------------------------------|
| الفهم                                                       | التحليل                                     | التركيب                                    |
| 1- ذكر الخصائص الأساسية للوثيقة ومميزاتها، ونوعها، وصاحبها. | 1- تقسيم النص إلى عناصر وأجزاء حسب أهميتها. | 1- إعادة بناء عناصر النص وفق علامات محددة. |
| 2- إدراك موضوع الوثيقة: أي الجوانب التي يتطرق إليها النص.   | 2- الكشف عن الروابط بين مختلف الأجزاء.      | 2- إدماج هذه العناصر وفق تنظيم منطقي.      |
| 3- تحديد الإشكالية وصياغة الأسئلة التي يطرحها النص.         | 3- تحديد معاني الكلمات التاريخية.           | 3- إدماج عناصر جديدة.                      |
|                                                             | 4- شرح أفكار النص.                          | 4- يمكن إصدار بعض الأحكام.                 |

Şekil 109. Tarihsel metinleri analiz etme yöntemi.

Tarihsel metnin anlaşılması için üç aşama halinde ele alarak; açıklama, analiz etme ve kurgulama yöntemiyle tarihi belgenin çözümlenebilmesi için izlenmesi gereken aşamalar ifade edilmiştir.

#### 4.7.6. Endonezya Ders Kitabında Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Endonezya ders kitaplarında giriş bölümünde tarih ve tarih öğretim metodolojisi üzerine yazılmış bir bölüm mevcuttur. Burada tarihe giriş, tarihsel araştırma, birincil ve ikincil tarihsel kaynaklar, kanıt kullanımı, tarihsel önyargılardan kaçınma, kronolojik ve tematik ilerleyiş hakkında bilgi mevcuttur. Ünite işleyişi içerisinde tarih yeterliklerine ve tarihsel düşünme becerilerine doğrudan değinilmese de verilen etkinlikler üzerinden dolaylı olarak atıf yapılmıştır. Ünite girişinde işlenişe dair bilgilendirme yapılan bölümde mevcut tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılacağı etkinlik ve görsel materyallerin kullanılacağı açıklanmıştır.



Şekil 110. Ders kitabında temel işleyiş yöntemi.

Bölüme genel bakış başlığı ile henüz girişte kavramları tanıtarak çalışılacak konunun kapsamını ve materyalin genel özetini kavratma stratejisi izlenmiştir. Ayrıca bu belgeler üzerinden tarihsel sıralama ile olayların akışı ve kronolojik beceri, tarihsel olayların sebep sonuç içerisinde anlaşılması, kavranması ve analiz edilmesi, belgeler üzerinden kanıta dayalı araştırma yapabilme, kaynağa doğru soruların sorulabilmesi gibi becerilere yer verilmiştir. Farklı materyalleri tanıyarak, bunları kavraması ve bunlar üzerinde tartışma yaparak çeşitli alt temalar oluşturabilmesi beklenmektedir. Ayrıca öğrenciden görsel materyallerin yanında grafik, harita, tablo, okuması ve değerlendirebilmesi beklenmektedir. Ölçme ve değerlendirme bölümünde çalışılan materyalin tarihsel bağlamı kavramadaki etkisini ölçmek için çeşitli sorular aracılığıyla değerlendirme yapılır. Ünite içerisindeki farklı etkinliklerle de tarihsel yeterlikler ve tarihsel düşünme becerilerini destekleyici aktiviteler mevcuttur.

Sonuç olarak; incelenen tarih ders kitaplarında tarih öğretimi stratejileri, tarihsel yeterlikler, tarihsel düşünme becerileri üzerine tasarlanmış ünitelerin mevcut olduğu görülmüştür. Bazı ülke ders kitaplarında bunlar daha ön plandayken bazılarında daha zayıf kalmıştır. Tarihsel düşünme becerileri öğrencilerin ders kitabında yazılı olan bilgiyi bire bir alıp ezberlemesini değil, öğrencinin bir tarihçi gibi nasıl çalışacağını kazandıran becerilerdir. Tarih ders kitaplarında işleyiş karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme gibi üst düzey becerileri kazandırmaya çalışırken bunu tarih dersinin metodolojisi içerisinde alana özgü beceriler şeklinde yapmayı amaçlamaktadır. Tarih disiplininin temel anlayışı ile metodolojik kavram ve söylemlerinin öğrenciye tanıtılması, bu temelde becerilerin oluşturulması “kanıt temelli

tarih öğretimi” anlayışının en önemli hareket noktasıdır. Bu çerçevede kanıt temelli öğrenmede ana vurgu, tarihçilerin araştırma, analiz ve yorumlama süreçlerinin öğrenciye tanıtılması ve öğrencide bu süreçlere ilişkin deneyim ve becerilerin oluşturulmasıdır. Böylelikle öğrencileri edilgen birer alıcı konumuna indirgeyen tarihsel bilgilerin ezberlenmesine büyük oranda gerek kalmamakta; öğrencilerin tarihsel bilgi ve yorum üretim sürecine etkin katılımları sağlanmaktadır. Böylelikle öğrenci, tarihte tartışmalı konuları irdelemekte; tarihçilerin farklı bakış açılarını tanıyarak mutlak doğrunun tarih biliminde yeri olmadığını görmekte; tarihsel bilgi ve yorumdaki bakış açıları, değer yargıları, inanç ve ideolojik tutumdan kaynaklanan muhtemel ön yargıları anlayarak birinci ve ikinci elden kaynaklara şüpheyle yaklaşılmasını, kaynakların güvenilirliklerinin sorgulanması gerektiğini algılamaktadır.

Kanıt temelli tarih öğretimi, öğrencilerin tarih ve sosyal bilimlere ilişkin bazı farkındalıklar geliştirmelerine önemli katkılarda bulunmaktadır. ABD dünya tarihi ders kitapları incelendiğinde tarihsel düşünme becerileri ön plana çıkarılmıştır. Hem ders kitabının giriş bölümünde hem de ünite içerisinde gerek ünite tasarımıyla gerek yer alan etkinlik ve içeriklerle tarihsel düşünme becerilerini, kanıt kullanma becerisini ön plana alan bir yaklaşım mevcuttur. Kronolojik düşünme becerisine ait atıflar daha çok İslam tarihinin önemli olaylarını işaretleyen zaman çizelgeleri içeren görsel materyaller ve etkinlikler üzerinden yapılmıştır. Tarihsel kavrama becerisine yönelik olarak, ünite içerisinde kullanılan içerik ve etkinliklerde İslam tarihinde yaşanmış olayların sebep sonuç ilişkilerini anlayabilme, hangi olayların hangi eylemlere yol açtığını ve eylemlerin hangi sonuçları ortaya çıkarıp bunların hangi dönüşümlere sebep olduğu üzerinde beyin fırtınası tipinde sorularla desteklenmiştir. En sık vurgulanan Tarihsel analiz ve yorumlama becerisine yönelik olarak, tarihsel kanıtların yazarını veya kaynağını tespit edebilme, güvenilirliğini değerlendirebilme, farklı fikir gruplarını, eylemleri, değerleri, tarihi şahısları ve kurumları karşılaştırabilme, tarihsel gerçekler ile tarihsel yorumlar arasında ayırım yapabilme gibi vurgular mevcuttur.

Tarihsel araştırma becerileri üzerine daha çok İslam tarihinin birincil ve ikincil türden kaynaklarının analizini içeren etkinliklere yer verilmiştir. Tarihsel analiz ve karar verme becerisine yönelik ise daha çok ekonomik ve politik bir problem durumunda öğrencinin nasıl hareket edeceğini soru olarak ifade eden etkinlikler marifetiyle yapılmıştır. Öğretim programındaki tematik ilerleyiş ve Döngü programı üzerinden tasarlanmış olan ünite aktarımı ders kitabının giriş kısmında açıklanmaktadır. Fransız ders kitabına bakıldığında,

buradaki döngüsel sistem becerilerde de aşamalı bir ilerlemeyi hedefler. Her yeni konu başlığında becerilerin hangi temalar üzerinden ilerleyeceği öğrenciye ifade edilir. Farklı konular işlendikçe ve öğrenci buradaki beceri alıştırmalarına muhatap oldukça döngü sistemi içerisinde becerilerini derinleştirir. Ayrıca işleniş yöntemine göre proje bazlı öğretimi teşvik eden ve öğrencileri faaliyete geçiren türden beceri çalışmaları mevcuttur. Burada ABD ders kitaplarında olduğu gibi düşünme becerilerinden çok, tarihsel yeterlikler ön plandadır. Çoğunlukla birincil türden kaynaklar üzerinde öğrenciye bir tarihçi gibi çalışmanın usüllerini öğretici etkinlikler tasarlanmıştır. Her sayfadaki anlatımda bu türden bir belgeye ve etkinliğe rastlamak mümkündür. Ünite Akdeniz dünyasında Hristiyanlık ve İslam etkileşimi üzerinde odaklandığı için çok perspektifli yaklaşımı ön plana çıkarma çabası mevcuttur. Tarihi şahsiyetlerle ilgili olarak siz olsaydınız türünden sorularla tarihsel empati üzerine katkı yapmayı amaçlayan etkinlikler de mevcuttur.

Fransız ders kitapları kullandığı içerik itibariyle metni ve görselleri doğrudan tarihsel belge niteliğindeki içeriklerden seçerek kullanmıştır. Bu açıdan kanıt temelli bir aktarımın olduğu ifade edilebilir. Türk ders kitabında ise tarihsel düşünme becerileri ABD ve Fransa kitabında olduğu gibi hangi başlık altında hangi becerinin verileceği şeklinde değil gömülü olarak işlenmiştir. İslam tarihi konularının anlatımının girişi kronolojik düşünme becerisini kazandırmaya dönük zaman çizelgeleri ile başlamış, tarihsel kavrama, tarihsel analiz ve yorum becerisi kazandırmayı hedefleyen ders etkinlikleri ile devam etmiştir. Ancak ders kitabında mevcut olan etkinliklerin ABD ve Fransız ders kitaplarında olduğu gibi üst düzey tarihsel düşünmeyi geliştirici etkinliklerden değil daha temel seviyede, düşünelim, tartışalım gibi beyin fırtınası modeli ile ilerlediği görülmüştür. İran ders kitaplarında da tarihsel düşünme becerileri ünite içerisinde başlıklar halinde ve etkinlik planları ile verilmemiştir. Tarih öğretim metodolojisi İslam tarihi ünitesinden çok metodoloji öğretimi yapılan ilk üniteye verilmiştir. İslam tarihi ünitesi içerisindeki etkinliklerde ise daha çok tarihsel belge kullanımının nasıl olacağı, kanıt temelli öğretim, tarihsel analiz ve kavrama üzerine kurgulanmış etkinliklerden oluşmuştur.

Cezayir ve Endonezya ders kitaplarındaki işleyiş de tarih ders kitaplarına benzer şekildedir. Düşünme becerilerine özel bir vurgu yapılmamış işleyiş içerisinde daha çok tarihsel belgenin nasıl işlenip kullanılacağı üzerine odaklanılmıştır. Bu itibarla ABD ve Fransız ders kitaplarında tarihsel düşünme becerilerinin daha üst düzeyde işlendiğini Türki ve İran ders kitaplarında orta düzeyde görüldüğünü, Cezayir ve Endonezya ders kitaplarında ise görünürlüğünün kıyasla azaldığını ifade etmek mümkündür. Ders kitaplarının genelinde

tarihsel düşünme becerileri içinde, kavrama, analiz etme, sorgulama ön plandayken, çok perspektiflilik ve empati becerisine daha az yer verilmiştir. Hatta çoğu zaman görünmez haldedir. Tarih öğretimi dinamik bir süreçtir. Elbette tek başına ders kitapları tarihsel düşünme becerilerini kazandırmada yeterli materyaller olarak görülemez. Eğitim felsefesi, öğretmen, öğrenci, öğretim programı, ders planı, öğretim stratejisi gibi tüm unsurlar bir bütün olarak tarihsel düşünme becerilerini kazandırmada etken unsurlardır.

Tablo 21

*Tarihçilik ve Tarihsel Düşünme Becerileri kriterlerinin Ülkelere Göre Değerlendirilmesi*

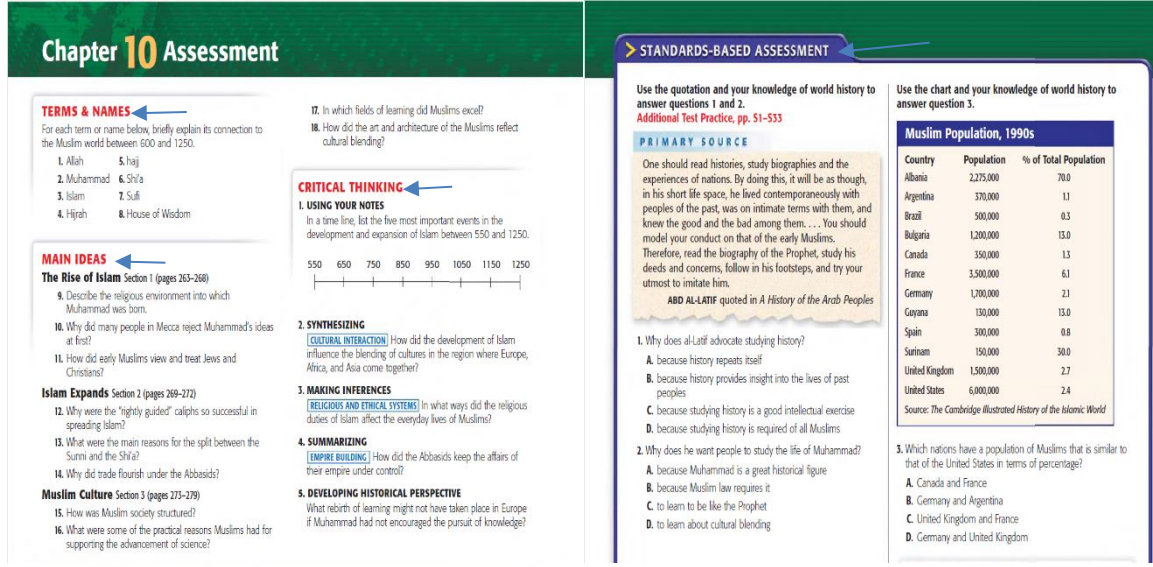
| Tarihçilik ve Tarihsel Düşünme Becerileri kriterlerinin Ülkelere Göre Değerlendirilmesi                                             | A | F | T | İ | C | E |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Tarih biliminin diğer bilim dallarıyla ilişkilerinin ders kitabına yansıtılması                                                     | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Ders kitabının öğrencilerin kendi tarih anlayışlarını oluşturmalarına katkı sağlaması                                               | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Ders kitabındaki içeriğin kronolojik olarak sunulmasının konuların daha rahat kavranmasına katkısı                                  | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| Ders kitabının zaman ve kronolojiyi, süreklilik ve değişimi algılamaya katkısı                                                      | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ders kitabının üst düzey düşünme becerilerini (problem çözme, eleştirel düşünme vb.) geliştirmeye katkısı                           | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ders kitabının öğrencilerin birinci ve ikinci elden kaynakları kullanacağı etkinlikler sunarak tarihçilik becerilerini geliştirmesi | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| Ders kitabının öğrencilere karşılaştırmalı bir bakış açısı kazandırması                                                             | 5 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| Tarihsel olayları, o olayları yaşamış kişilerin aktarımlarıyla sunması                                                              | 3 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Ders kitabının öğrencinin geçmişe ilgisini uyandırması                                                                              | 5 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 |

#### 4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde incelenen tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularını içeren ünitelerin son bölümlerinde verilen değerlendirme soruları incelenerek analiz edilmiştir. Bilişsel alanın alt basamaklarına yönelik soru içerip içermediği, alana özgü becerilere ait soruların dağılımının dengeli olup olmadığı, soruların kapsamı, soru çeşidi gibi etmenlere bakılmıştır.

##### 4.8.1. ABD Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

ABD Tarih ders kitabında İslam'ın yükselişi ünitesinin sonunda yer alan 10. bölümde “değerlendirme” başlığı altında iki sayfa uzunluğunda dört bölüm olmak üzere değerlendirme soru ve etkinliklerine yer verilmiştir.



Şekil 111. ABD ders kitabında ünite sonu ölçme değerlendirme bölümü.

Terimler ve isimler başlığı ile yer alan bölümde verilen isim ve terimlerin 600-1250 yılları arasında İslam dünyası ile olan bağlantısının açıklanması istenmiştir. Hac, Hicreti Sufi, Şii gibi burada verilen tüm kavramların ünite içerisinde anlatıldığı görülmüştür. Açık uçlu şekilde sorulmuş olan bu ilk bölüm sorusu daha çok verilen isim ve terimlerin kavranma düzeyini ölçmesi hasebiyle bilgi düzeyinde ölçme sorusudur.

Eleştirel düşünce başlığı altında 18 adet soruya yer verilmiştir. Notlarınızı kullanmak başlığını taşıyan ilk bölümde bir zaman çizelgesi üzerinde 550-1250 yılları arasında İslam tarihinde yaşanmış beş önemli olayın listelenmesi istenmiştir. Yüzer yıllık periyotlar halinde bölünmüş olan çizelgede notlardan faydalanılması istenmiş ve hem teorik bilgilerin yoklanması hem de kronolojik düşünme becerisinin bir etkinlik üzerinde gösterilebilmesi istenmiştir. Uygulama düzeyinde bir sorudur. Sentezleme başlığı ile verilen diğer soru kültürel etkileşim teması ile kurgulanmıştır. İslam'ın gelişmesinin üç kıtanın birleştiği bölgede kültürlerin harmanlanmasına etkisinin değerlendirilmesi istenmiştir. Yine açık uçlu olarak sorulan soru tarihsel analiz ve yorum becerisi gerektirmektedir. Çıkarım yapmak başlığı altında sorulan soru din ve ahlak sistemleri teması ile kurgulanmıştır. İslam dininin emirlerinin Müslümanların günlük yaşantısını nasıl etkilediğinin açıklanması istenmiştir. Yine açık uçlu şekilde verilen soru, bilgi ve kavrama düzeyinde ifade edilmiştir.

“Özetleme” başlığı altında sorulan soru imparatorlukların kuruluşu teması ile kurgulanmıştır. Abbasiler imparatorluklarının icraatlarını nasıl kontrol altında tutuyorlardı şeklinde açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Yine bilgi düzeyinde verilmiş olan soru genel

anlatımdan özel bir konuyu özetleyebilme becerisini istemektedir. Tarihi perspektifin geliştirilmesi başlığı ile verilen beşinci soru “Hz. Muhammed’in ilmi teşvik edişi olmasaydı Avrupa’da hangi dönüşümler yaşanır mıydı?” olarak sorulmuştur. Bakıldığında bu soruda karşı olgusal tarih anlayışını öğrencinin analiz ve yorum becerisi le harmanlamasını isteyen açık uçlu değerlendirme düzeyinde bir sorudur. Ana fikirler başlığı ile devam eden bölümde İslam’ın yükselişi, genişlemesi ve İslam kültürü başlığı ile sunulan üç bölüme ait ana fikirleri kavratıcı açık uçlu sorulara yer verilmiştir. “Hz. Peygamber’in nasıl bir sosyokültürel ortamda dünyaya geldi? İslam’a karşı tepkilerin sebepleri neydi? İslam toplumunun nasıl bir yapısı vardı? Sünni ve Şii inancının farklılıkları nelerdir, Abbasiler devrinde neden ticaret gelişti? Müslümanların bilimsel gelişmeleri desteklemesini sağlayan pratik nedenler nelerdir?” gibi bilgi, kavrama, analiz düzeyinde sorulara yer verilmiştir. Diğer sayfada ise standartlara dayalı değerlendirme ile verilen bölümde bir okuma metni ile bir nüfus grafiğine yer verilmiştir. Buradaki verilere dayalı olarak yorum yapması ve soruları cevaplaması istenen öğrenciye veri kullanma becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir. Öncelikle verilen okuma metni Arap tarihi isimli kaynaktan atıfla verilmiş ve yazarın perspektifi üzerine sorular yöneltmiştir. Diğer bölümde ise müslüman nüfusun ülkelere göre dağılımı verisi üzerinden soru sorulmuştur.

Ders kitabına bakıldığında üniteye giriş ve ünite içerisinde öğrenmeyi destekleyici ölçme ve değerlendirme etkinlikleri ünite sonundaki sorular da içerik ve anlatımla uyumludur. Her konu başlığı ve tema üzerine ölçmeye yönelik sorular yöneltmiştir. Ancak soru tipi olarak bakıldığında ünite sonu sorularının tamamına yakınının açık uçlu ve çoktan seçmeli soru formatıyla verildiği görülmüştür.

#### **4.8.2. Fransa Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Fransa tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesi içerisinde ve ünite sonunda ölçme amacı taşıyan etkinlikler mevcuttur. Tematik bir anlatım yönteminin benimsendiği Fransız ders kitaplarında ünite sonu değerlendirme soruları da ünite hacmine göre uyumlu olarak bir sayfadan oluşan sorulardır. Egzersiz başlığı ile verilen değerlendirme soruları üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde kavram öğretimine dair değerlendirmeye yer verilmiş, ikinci bölümde metin analizi istenmiştir.

**EXERCICES**

**EXERCICE N°1 : Je découvre le vocabulaire d'origine arabe**

■ JE CONNAIS ET J'UTILISE LE VOCABULAIRE ADAPTE

Doc. 1 D'après ces mots empruntés à l'arabe, dans quels domaines les apports de la civilisation islamique ont-ils été importants ?

**Vocabulaire d'origine arabe**

|                     |                      |                       |         |
|---------------------|----------------------|-----------------------|---------|
| Abricot             | Alambic <sup>1</sup> | Alchimie <sup>2</sup> | Algèbre |
| Amiral <sup>3</sup> | Coton                | Zéro                  |         |

1. Appareil servant à la distillation.  
2. De l'arabe *al-kīmīya* : la chimie.  
3. De l'arabe *amīr al-baḥr* : prince, commandant de la mer (des forces marines).

**EXERCICE N°2 : J'analyse un texte sur la vie de Mohamed**

■ J'EXPLIQUE UN TEXTE, JE VOIS SON INTÉRÊT ET SES LIMITES, JE PORTE UN REGARD CRITIQUE

■ JE ME POSE DES QUESTIONS ET JE FAIS DES HYPOTHÈSES

1. Doc. 2 Qui est l'auteur de ce texte ? De qui relate-t-il les paroles ?  
2. Doc. 2 Rappelez de quelle époque de la vie de Mohamed il s'agit.  
3. Doc. 2 Que détruit Mohamed et que construit-il à la place ?  
4. Doc. 2 et 3 Combien de mosquées Mohamed a-t-il construites à Médine à cette époque de sa vie ?

**La construction d'une mosquée**

Lorsque l'Envoyé de Dieu est arrivé à Médine, il descendit dans la partie haute de la ville [...]. Le prophète faisait la prière à l'endroit où il se trouvait à l'heure de cette prière ; il priait même dans les parcs à moutons. Il ordonna ensuite de construire la mosquée. Pour cela, il manda les notables (d'une tribu de Médine) et leur dit [...] : « Quel prix me demandez-vous de votre enclos que voici ? – Par Dieu, répondirent-ils, nous n'en demandons le prix qu'à Dieu le Très-Haut » [...]. Le prophète donna l'ordre d'enlever les restes des tombes polythéistes, d'égaliser les ruines et de couper les palmiers.

D'après l'historien Al-Bukhārī, IX<sup>e</sup> siècle.

1. Appeler et faire venir.

**La mosquée du Prophète à Médine**

La mosquée al-Nabawi (Arabie Saoudite). Selon la tradition, cette mosquée est la deuxième construite par Mohamed à Médine lors de l'Hégire.



Şekil 112. Fransız ders kitabında ünite sonu ölçme değerlendirme soruları.

Birinci egzersiz başlığı ile verilen “Arapça kökenli kelimeleri keşfediyorum” etkinliği uygun kelimeleri biliyorum ve kullanıyorum becerisi ile ifade edilmiştir. Tablo içerisinde “Kayısı, imbik, simya, cebir, amiral, pamuk, sıfır” gibi kavramlar verilmiştir. Yan tarafta ise mevcut kelimelere göre İslam medeniyetinin hangi alanlarda önemli katkılarda bulunduğu sorusu yöneltilmiştir. Burada açık uçlu bir soruya yer verilmesine rağmen mevcut kavramları kullanarak ve bir bağlam içerisinde cevaplama durumu göz önüne alındığında analiz-sentez düzeylerinde bilişsel alan basamaklarının değerlendirildiği bir bölümdür. İkinci alıştırma “Muhammed’in hayatı üzerine bir metni analiz ediyorum başlığı ile verilmiştir. Bu metin analizine dayalı etkinlikte “bir metni açıklıyorum, etkisini ve sınırlıklarını görüyorum, eleştirel bakıyorum, kendime sorular soruyorum ve varsayımlarda bulunuyorum” gibi tarihsel düşünme becerileri de vurgulanmıştır.

Verilen metinde Buhari’den kaynak gösterilerek Hz. Peygamber’in Medine’de mescit yaptırışına yer verilmiş ve buna dayalı olarak dört soru sorulmuştur. “Metnin yazarı kimdir? Peygamberin hayatının hangi dönemine ait bir olaydır? Yıkıldığı ve yerine inşa ettiği şey nedir? Medine’de toplam kaç cami inşa etti?” gibi sorular sorulmuştur. Bakıldığında sorular metne dönük olarak hazırlanmış olsa da önceki bilgileri de yoklayan değerlendirme soruları olduğu görülmektedir. Hemen altta da Hz. Peygamber’in Medine’de yaptırdığı Mescid-i Nebevi görülmektedir. Bu son bölüm değerlendirme sorularından çok alıştırma sitilinde

olduğu için ünite geneli bilginin ölçüldüğü bir bölüm değildir. Ancak verilen kavramlar ve belgeler üzerinden sorulan sorular özel alan becerilerinin kazandırılmasının hedeflendiğini göstermektedir.

#### 4.8.3. Türkiye Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tarih 9 ders kitabı, “İslam Medeniyetinin Doğuşu” ünitesinin giriş bölümünde ve ünite içerisinde sorular ve etkinlikler bulunmaktadır. Ünite sonunda “Ölçme ve Değerlendirme” başlığını taşıyan bölümde dört aşamalı olarak verilen değerlendirme bölümünde boşluk doldurma, açık uçlu soru, çoktan seçmeli soru, metin analizi gibi soru türleri mevcuttur.

**ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME**

**Aşağıdaki terimleri birer cümleyle açıklayınız.**

Hadari : \_\_\_\_\_

Mevali : \_\_\_\_\_

Beytül-Mal : \_\_\_\_\_

Samarra : \_\_\_\_\_

Beytül-hikme : \_\_\_\_\_

**Aşağıdaki soruları cevaplayınız.**

1. İslam tarihinde Hicret'in siyasi hayata etkileri nelerdir?
2. Arabistan'da düzenlenen panayırının kültür hayatına etkileri nelerdir?
3. Hz. Ömer Dönemi'nde yapılan teşkilatlanma çalışmaları nelerdir?
4. Hz. Osman Dönemi'nde Müslümanlar arasında ilk ayrılışın çıkmasının nedenleri nelerdir?
5. Emevîler ve Abbâsîler Dönemi'nde uygulanan politikaların İslamiyet'in yayılmasına etkileri nelerdir?
6. Hz. Ebu Bekir Dönemi'nde devlet otoritesinin sağlanması amacıyla yapılan çalışmalar nelerdir?
7. Türklerin İslamiyet'i kabul etmesinde Talas Savaşı'nın önemi nedir?
8. İslam medeniyetinin Avrupa'ya etkisi hangi yollarla olmuştur?

**Aşağıda verilen çoktan seçmeli soruları cevaplayınız.**

1. İslam dini; Cahiliye Dönemi'nde gündelik yaşamın bir parçası olan putlara tapma, falcilik-büyücülük, kan davaları, gasp, içki, zina, faiz ve kadınlara kötü muamele gibi birçok kötü alışkanlığı yasaklamıştır. Bu durum, cahiliye toplumundaki önderlerin tepkisini çekmiştir.
2. Hicret'in ardından Müslümanların ibadet edebileceği, sohbet ve vaazlarını yapabileceği bir mescit inşa edildi. Bu mescit, askerî işlerin müzakeresi, elçilerin kabulü, mahkemelerin görülmesi ve bazen de folklor gösterilerinin tertiplendiği bir mekân olarak kullanıldı.

**Buna göre mescidin hangi amaçla kullanıldığını söyleyemez?**

I. Müslümanlarla alay etme,  
II. onları yok sayma,  
III. ambargo uygulama

**tepkilerinden hangileri müşriklerce uygulanmıştır?**

A) Yalnız I      B) Yalnız II  
C) Yalnız III      D) I ve II  
E) I, II ve III

**C**

**Yeryüzündeki Cennet**

Endülüste Müslümanlar sekiz asır önce farklı yoğunluklarla Hristiyan Reconquista hareketinin etkilerini derin şekilde hissediyor, artık bu topraklarda var olmanın sürdürmenin kendileri için ne kadar çetin ve belki de imkânsız bir şey olduğunu anlamış olmalıdır. Endülüslüler, kurtuluşun son deminde neye ettiler o mühtemelen yapı El-Hamra'nın her yanına ipte bu gerçeği yansıtan "İla gâlibe illâllâh" Allah'tan başka üstün olan yoktur. İfadesini, her halükârda Allah'a tevekkül etmenin tesellisi içinde naksetmişlerdir.

Birbir gece masallarındaki efsanevi sarayları anımsatan âdeti yeryüzündeki cennet burası. Sierra Nevada Dağları'na sırtını dayamış, yüksek kayalıkların tepesinde kollarını açmış bir kartal gibi uzanmakta. Arındaki dağları ağır Hıgumlarıyla eteklerine kurulu şehri izlemekte, kartalın ayağı gözetmesi gibi. Dünyanın dört bir yanından getirilen çiçeklerle süsü ve bin bir çeşit meyve ağaçlarıyla dolu muazzam bir bahçe, içinde neşelerinin ve çeşitli balıkların yüzdüğü enlatıra sus havuzu, her adında başka bir çeşme, her duvarda ayrı bir işleme, her pencerede ayrı bir manzara, her adımda başka bir güzellik. Hiç koku yok El-Hamra Sarayı (Görsel 5.38) dünyanın en romantik ve en büyüğü yerlerinden biri. Ressam Henri Regnault (Henri Regnault) (1843-1917), El-Hamra'ya gittiğinde onun karşısında donup kaldı ve "Bunu yapan sanatçının yanında huzur barış, vahşi canavarları" diyerek sayısız tasavvut çizip notlar aldıktan sonra Orta Çağ Magribî kültürü kalıntılarının peşine düşerek Magrib'e (Fas'a) gitti. Fakat sonunda kafasından barbar bir Doğu imajı uydurmakla yetindi (Şeyban, 2014, s.70-73'ten düzenlenmiştir).



**Aşağıdaki soruları metinden hareketle cevaplayınız.**

1. El-Hamra Sarayı'nın dünyanın en romantik ve en büyüğü yerlerinden biri olarak gösterilmesinin nedenleri nelerdir?
2. Ressam Henri Regnault'un El-Hamra için söylediği söz hangi anlamı ifade etmektedir?
3. Nakşetmek ne demektir?
4. Endülüste, Müslümanların varlığını tehdit eden unsurlar nelerdir?
5. Uydurulan barbar bir Doğu imajının günümüzde Doğu-Batı ilişkilerine etkileri neler olabilir?

Şekil 113. Tarih ders kitabı ölçme ve değerlendirme bölümü soruları.

İlk bölümde ünite içerisinde öğretilen kavramların kısa cümleler halinde açıklanması istenmiştir. Kavramlar ünite içerisinde anlatılan “hadari, mevali, samarra” gibi ifadelerdir. İkinci bölümde ise açık uçlu olarak verilen sekiz sorunun cevaplanması istenmiştir. Açık uçlu sorulara bakıldığında nedenselliğin anlaşılmasını kontrol etmek amacıyla sorulan nelerdir sorusuyla daha çok etki ve sonuçların kontrol edilmesine dayalı ve tarihsel düşünme becerilerini ölçmekten çok bilgi ve kavrama düzeyinde konu anlatımının özetlenebilmesini içeren sorular olduğu görülmektedir. Üçüncü bölümde yedi adet çoktan seçmeli soruya yer verilmiş sorular öncüllerle ve kısa bilgilendirme paragraflarıyla sorularak konunun anlaşılabilirliğini artırmanın amaçlandığı da görülmektedir. Dördüncü bölümde “Yeryüzündeki Cennet” başlıklı okuma parçası verilmiş hemen altında ise okuma parçasında verilen El Hamra sarayına ait sorular sorulmuştur. Sorulara bakıldığında okuma metninin analizine

dayalı olarak Endülüs medeniyetinin geldiği gelişimsel noktanın mimariye ve sanata yansımaları üzerine vurgulamanın yapıldığı gözlemlenmektedir. Metnin analizi yapılırken, neden sonuç ilişkisi ve metinde geçen kavramların bilgisi de ölçülmek istenmiştir. İslam tarihi ünitesi sonunda yer alan ölçme ve değerlendirme sorularına bakıldığında diğer ülkelerden farklı olarak soru tipi çeşitliliğinin daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Boşluk doldurmalı, çoktan seçmeli, açık uçlu ve metne dayalı analiz soruları mevcuttur. Diğer ders kitaplarına göre konu içeriği ve ölçme değerlendirme hacmi en uzun olan ders kitabıdır. Sorular incelendiğinde üniteye anlatılan teorik bilginin anlaşılması, özetlenebilmesi ve değerlendirilebilmesi amaçlanmış, üst düzey tarihsel düşünme becerilerinin ölçülmesinden daha çok bilişsel alanın alt basamaklarından olan bilgi ve kavrama düzeyinde sorular sorulmuştur.

#### 4.8.4. İran Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İran tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesi girişinde ve içerisinde farklı etkinliklerle değerlendirme sorularına yer verilmiştir. Aynı şekilde ünite sonunda da değerlendirme soruları mevcuttur. Ders kitabı içerisinde konular “Mekke Devri İslam, Medine Devri İslam, Dört Halife Devri İslam, Emeviler ve Abbasiler” gibi konu başlıklarına ayrıldığı için her konu bitiminin sonunda konuya dair beş açık uçlu soruya yer verilmiştir.

##### پرسش‌های نمونه

- ۱) تأثیر عوامل جغرافیایی و اقلیمی را بر وضعیت اقتصادی و مشاغل ساکنان شبه‌جزیره عربستان به هنگام ظهور اسلام توضیح دهید.
- ۲) مفهوم جاهلیت را شرح دهید و سه مورد از مصادیق فرهنگ و اخلاق جاهلی عرب‌ها در دوران پیش از اسلام را ذکر کنید.
- ۳) چرا سران قریش در مکه با اسلام و پیامبر به دشمنی و مخالفت پرداختند.
- ۴) اندیشه خروج از مکه چرا و چگونه به ذهن پیامبر و مسلمانان راه یافت؟ نمونه‌های دیگری از هجرت‌های مهم در تاریخ اسلام را بیان کنید.
- ۵) مآخذی را که در این درس به آنها استناد شده، استخراج و در دو دسته منابع و مطالعات (تحقیقات) طبقه‌بندی کنید.

Şekil 114. İran ders kitabı ünite sonu soruları.

Örnek sorular başlığı ile verilen ünite sonu değerlendirme soruları açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. İslam'ın doğuşu ve yükselişi sırasında coğrafi, siyasi ve kültürel faktörlerin etkisinin açıklanması istenmiş, Mekke ileri gelenlerinin neden İslam'a karşı çıktığının

açıklanması istenmiş, cahiliye devri özelliklerine dair üç örnek verilmesi istenmiş, Hicret'in sebeplerinin açıklanması istenmiştir. Son soruda ise ünite de kullanılan kaynakları türlerine göre tasnif edilmesi istenmiştir. Bakıldığında sorulan sorular bilgi ve kavrama düzeyinde sebep sonuç ilişkilerinin anlaşılabilirliğini ve konuyu özetleme kabiliyetini ölçmeye yönelik sorulardır. Aynı zamanda belge ve kanıt kullanımına dair bir açık uçlu soru sorularak tarihçilik becerilerinin de değerlendirilmesi sağlanmıştır. Soruların genel itibarıyla açıklayınız, ifade ediniz, belirtiniz, örnek veriniz şeklindeki kalıplarla sorulmuş olması bilişsel alanın alt basamaklarından olan bilgi ve kavrama düzeyinde sorular olduğunu ifade etmektedir. Ünite sonlarında çoktan seçmeli, boşluk doldurma gibi farklı soru türlerine yer verilmemiştir.

#### 4.8.5. Endonezya Ders Kitabında Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Endonezya tarih ders kitabında İslam tarihi ünitesi girişinde ve içerisinde etkinlik soruları mevcut olduğu gibi ünite sonlarında da “yeterlik testi” başlığı ile sorulara yer verilmiştir. Verilen sorular içerisinde açık uçlu sorular ve çoktan seçmeli sorular mevcuttur.

##### PENILAIAN AKHIR SEMESTER (PAS)

A. Pilihlah satu jawaban dengan cara memberi tanda silang (x) pada huruf a, b, c, d atau e pada pilihan jawaban yang paling tepat !

1. Moral dan perilaku bangsa Arab sebelum Islam sangat rusak sehingga disebut kaum ....
  - a. Jahiliyah
  - b. Makkiyah
  - c. Madaniyah
  - d. Misriyah
  - e. Kaisaniyah
2. Di bawah ini adalah beberapa sifat penduduk bangsa Arab sebelum Islam, kecuali ....
  - a. Suka minum minuman keras
  - b. Suka mencuri
  - c. Suka menolong antar suku
  - d. Suka berjudi
  - e. Mengubur bayi perempuan
3. Di Madinah sebelum Islam datang terdapat dua suku yang senantiasa berperang yaitu ....
  - a. Aus dan Khazraj
  - b. Kharaj dan Nadhir
  - c. Aus dan Nadhir
  - d. Kharaj dan Khainuqa'
  - e. Aus dan Khainuqa'

##### G. Uji Kompetensi

Jawablah pertanyaan dibawah ini dengan benar !

1. Ada berapa macam kelompok yang hidup di Madinah sebelum Rasulullah Saw datang, sebutkan keunggulan masing-masing kelompok tersebut !
2. Jelaskan pendapatmu, mengapa masyarakat Madinah menantikan kehadiran Rasulullah Saw !
3. Mengapa suku Aus dan Khazraj saling bertikai ? Sementara mereka merupakan saudara, kemukakan argumentasimu !
4. Kemukakan pendapatmu tentang keistimewaan kaum Muhajirin dan kaum Anshar !
5. Apa saja substansi dan strategi dakwah Rasulullah Saw di Madinah, sebutkan !
6. Piagam Madinah merupakan konstitusi politik pertama yang dibuat sepanjang sejarah, kemukakan pendapat kalian sejauh mana keberhasilan Piagam Madinah dalam membangun Masyarakat Madinah !
7. Kemukakan pendapatmu, mengapa Rasulullah Saw diperbolehkan berperang melawan orang-orang kafir Quraisy !
8. Berikan analisis kalian, mengapa umat Islam mendapatkan kemenangan dalam Perang Badar sementara jumlah pasukan kafir Quraisy tiga kali lebih banyak dari pasukan kaum Muslimin !
9. Hikmah apakah yang bisa kalian ambil dari peristiwa perang Uhud, jelaskan !
10. Bagaimanakah perjanjian hudaibiyah yang sebenarnya merugikan umat Islam, menjadi keberuntungan bagi umat Islam. Jelaskan analisis kalian !

Şekil 115. Endonezya ders kitabında ünite sonu soruları.

Ünite sonu soruları incelendiğinde değerlendirme soruları başlığı ile verilen çoktan seçmeli test sorularında doğru cevabı işaretleyin yönergesi ile toplamda 5 adet soruya yer verilmiştir.

Test soruları içerisinde kavram bilgisini ölçen, ünite de anlatılan teorik bilgilerin ölçülmesine yönelik sorular mevcuttur. Sorular ağırlıklı bilgi düzeyinde sorulardır. Açık uçlu sorularda ise açıklayın, belirtin, örneklendirin, analiz edin ve değerlendirin şeklinde kalıp ifadeler mevcuttur. Soru tipi çeşitliliği açısından bakıldığında da ünite sonunda açık uçlu ve çoktan seçmeli soru tipi dışında soru bulunmamaktadır. Soruların kapsamı ünite içeriğiyle uyumluluk göstermektedir.

Tablo 22

*Ölçme ve Değerlendirme Kullanımının Ükelere Göre Değerlendirilmesi*

| Ölçme ve Değerlendirme Kullanım Kriterlerinin Ükelere Göre                                                                              | A | F | T | İ | C | E |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Değerlendirilmesi                                                                                                                       |   |   |   |   |   |   |
| Ders kitabındaki soruların anlaşılabilirliği                                                                                            | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| Değerlendirme sorularının öğrencilerin bilgi birikimine uygunluğu                                                                       | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 |
| Değerlendirme sorularının öğrencileri düşünmeye, tartışmaya ve araştırmaya teşvik etmesi                                                | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Ders kitabında öğrencilerin kendisini ve arkadaşlarını değerlendirmesine imkân sağlayan tekniklere yer verilmesi                        | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| Değerlendirme sorularının farklı türlerden (çoktan seçmeli, eşleştirme, boşluk doldurma, açık uçlu, doğru-yanlış, bulmaca vd.) oluşması | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| Ünite sonunda verilen değerlendirme sorularının, ünite süresince yer alan kazanımları ölçecek yeterlilikte olması                       | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 |

Sonuç olarak; ders kitaplarına bakıldığında incelenen tüm ünitelerin sonunda ölçme ve değerlendirme sorularına yer verilmiştir. Ünite tasarımları gereği işleyiş esnasında verilen pek çok etkinlik içerisinde farklı isim ve şekillerde sorular sorulmuştur. Hem konu anlatımını destekleyici hem alana özgü düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik etkinliklerin bazılarında işleyiş esnasında verilen biliye dair dönüt alabilme amacıyla sorulan sorular mevcuttur. Ders kitaplarının tamamında sorular ilk aşamada üniteye hazırlık evresinde konuya giriş esnasında verilmiştir. Daha sonra ünite etkinlikleri içerisinde farklı şekillerde de anlatımı desteleyen soru tipleri bulunmaktadır.

Ünite sonlarında verilen değerlendirme sorularına bakıldığında ABD ders kitabında soru çeşitliliği ve ünitenin boyutlarını kapsama açısından daha geniş içerikli bir değerlendirme bölümüne yer verilmiştir. Fransız ders kitaplarında işleyiş doğrudan etkinlikler ve belge örnekleri üzerinden tasarlandığı ve butik bir içerik oluşturulduğu için değerlendirme soruları kısmı da benzer şekilde kısa ve öz tutulmuştur. ABD ve Fransa ders kitaplarında hem konu içeriğine dair teorik bilgi ölçülürken hem de alana özgü becerilerin değerlendirilmesine yönelik sorular mevcuttur. Açık uçlu soru tipinin daha çok kullanılmasıyla üst düzey düşünme becerilerinin süreçte daha kolay değerlendirilebilmesinin hedeflendiği düşünülebilir.

Türk ders kitapları konu ve değerlendirme soruları bakımından daha uzun soru içeriğine ve çeşitliliğine sahiptir. Bilişsel alan alt basamakları açısından ağırlıklı olarak bilgi ve kavrama düzeyinde sorular mevcutsa da analiz ve değerlendirmeye yönelik sorular da vardır. İran, Cezayir ve Endonezya ders kitaplarında ünite sonu soruları açık uçlu ve çoktan seçmeli sorular şeklinde olarak verilmiş olup genel manada bilgi ve kavrama düzeyinde sorulardan oluşmaktadır. Soru sayısı ve ünite kapsamına yönelik değerlendirme açısından İran ve Endonezya ders kitaplarında soru kapsamı daha yüksektir. Ders kitapları alana özgü becerilere dair değerlendirme sorularını genellikle ünite içerisindeki etkinlikler yoluyla sordukları için ünite sonunda yer alan değerlendirme soruları daha çok üniteye verilen konuların anlaşılması, kavramlara hakimiyet gibi bilgi düzeyinde öğrenmeleri kapsamaktadır. Ders kitaplarında üst bilişsel düzeyde soruların ve doğru ölçmenin yapılması önemlidir. Elbette konunun işlenişinde öğretim süreci bir bütün olarak değerlendirilmeli, ölçme ve değerlendirmenin de bu sürecin bir parçası olduğu unutulmamalıdır.



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışma sonucunda farklı ülkelere ait tarih ders kitaplarında, İslam tarihi konularının ele alınış biçimlerinde ve içeriklerinde birtakım farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Biçim, içerik ve eğitsel süreçler gibi kriterler açısından tarih ders kitapları incelendiğinde, batı ülkelerinde okutulan ders kitaplarının görece daha nitelikli olduğunu söylemek mümkündür. ABD, İslam tarihi konularını dünya tarihi derslerinin bir parçası olarak sunmaktadır. Bu sebeple İslam tarihi öğretimi aynı zamanda müslüman vatandaşlarının inançlarının bilgisi ve dini kültürü olarak da sunulmaktadır. İslam tarihi içeriğinin yanında İslamiyet ve diğer dünya dinleri hakkında genel kültür düzeyinde bilgilere yer verilmiştir. İslam tarihi içeriği aktarılırken siyasi gelişmeler detaylarıyla işlenmemiş, tarihsel olarak önemli görülen olaylar kronolojik sıra gözetilerek sunulmuştur. Konu başlıkları dünya tarihinin bir parçası olarak ele alınmış, anlatım tamamen siyasi tarihe ve hanedanlar tarihine boğulmamış, ekonomik, coğrafi, politik, dini, sosyokültürel, bilim ve teknik gibi tematik kodları örülerek, görsel materyaller ile desteklenmiş bütüncül bir ünite tasarımı oluşturulmuştur. Emevîler, Abbasiler ve devamında Safevîler, Osmanlı, Babürler gibi müslüman devletler de İslam tarihi öğretiminin bir parçası olarak ele alınmıştır. Ders kitabının eğitsel içeriklerinde kullanılan tasarım da üst düzey düşünme becerilerini destekler niteliktedir. Ünite başlıklarının ve konu tasarımlarının içeriklerle harmanlanışına bakıldığında öğrenciye küresel bir bilinç kazandırma hedefi olduğu görülmektedir.

Fransız ders kitabında İslam tarihi konuları siyasi tarih merkezli ve kronolojik olarak sunulmamıştır. Konu içerik hacmi ve yazılı metin olarak oldukça kısa, görsel materyallere dayalı etkinlikler açısından daha zengindir. Bilgi aktarımı metin üzerinden değil etkinlikler ve beceri şemaları ile sağlanmıştır. Görsellerin kaynak kullanımına vurgu yapılması dikkat çekmiştir. Siyasi tarihin öncelenmediği, sosyal tarih eksenli, mimari ve sanat üzerinden

anlatımın benimsendiği bir ünite örgüsü tercih edilmiştir. Konu içeriğinde doğrudan bir İslam tarihi anlatısı değil, daha ziyade Akdeniz dünyasının geçişkenliği, Müslüman ve Hristiyan dünya arasındaki ilişki ve temas biçimleri temel alınarak aktarım yapılmıştır. Siyasi, askeri ve dini güçler arasındaki ilişkiler halife, papa ve imparatorun teopolitik tutumları üzerinden değerlendirilmiş, Orta Çağ toplumlarının din temelli toplumlar olduğu, İslam ve Batı dünyası arasında çatışmalara sebep olduğu, din temelli yapının ayrıştırdığı ve böldüğü ön kabulünden hareketle sekülerizm temelli öğretimin gerekliliği vurgusunun altı çizilmiştir. Ders kitabında verilen örnek metinler birincil kaynaklardan seçilmiş, o olayları yaşamış kişilerin aktarımlarıyla sunulması da tarihsel düşünme becerilerinin ve kanıt temelli öğretimin amaçlanması sağlanmıştır. Veriler eğitsel materyallerin kaynakları ve atıfları yapılmıştır. Ancak burada kullanılan tematik anlatım yöntemi tarihsel olayların akışı açısından karışık biçimde verildiği için yaşanmış hadiselerin kronolojik olarak anlamlandırılmasını zorlaştırmıştır.

Türk tarih ders kitabı incelendiğinde İslam tarihi ünitesi en hacimli konu olarak verilmiştir. Ayrıca İslam tarihi öğretiminde kronolojik ve tematik ilerleyiş birlikte verilmiştir. Ünite sunumuna bakıldığında ağırlıklı olarak siyasi tarih merkezli bir öğretim metodu benimsenmiştir. ABD ve Fransız kitaplarından farklı olarak yaşanan savaşlar ve önemli hadiseler metinlerle birlikte detaylarıyla bir bütün içerisinde verilmiştir. Bu durum ünite boyutunu ve metinsel hacmi artırmıştır. ABD ve Fransız ders kitaplarına göre daha detaylı işlenişin bir sebebi de İslam tarihi öğretimine ülke programlarında verilen yer ve özgül ağırlıktır. Siyasi hadiseler içinde Türk merkezli bakış ve anlatım etkindir. Konu aktarımı sırasında Türk-Arap ilişkileri, Türklerin İslam olması, Abbasî devlet teşkilatındaki yerleri, Türklerin Bağdat'ı kurtarması vurguları, Mısırda kurulan Türk devletleri başlığı mevcuttur. Ayrıca İslam Bilim Medeniyeti özelinde yaklaşık 12 sayfalık detaylı bir sunumla özel bir yer verilmiştir. İslam alimlerinin isimleri ayrı ayrı başlıklar halinde verilmiş, kısa biyografileri, yetiştikleri ilmi havzalar, eserleri ve icatları üzerinde durulmuştur. İncelenen diğer ders kitaplarında da İslam bilim medeniyeti üzerine bilgi sunumu yapılmış fakat Türk ders kitapları kadar tafsilatlı olmamıştır. Kullanılan görsellerin kalitesi açısından bakıldığında ABD ve Fransız ders kitaplarına göre daha zayıf ve kullanışsız kalmıştır. Tarihçilik becerileri ve tarihsel düşünme becerileri açısından da ünite görece iyi tasarlanmamış, etkinlikler de zayıf kalmıştır.

İran tarih ders kitabında ise kronolojik bir ünite sunumuna yer verildiği görülmüştür. Ağırlıklı olarak askeri tarih, siyasi tarih, fetih ve genişlemelerin işlendiği ünite de kültür ve

medeniyet konuları da mevcuttur. İncelenen bu ders kitabının sosyal bilimler alanında eğitim gören lise düzeyindeki öğrencilere yönelik olduğu düşünüldüğünde, İslam tarihini içeren kısmın oldukça kapsamlı ve geniş hacimli şekilde aktarıldığı söylenebilir. Aslında İran tarih öğretiminin genel yapısı açısından bakıldığında, İslam tarihi öğretiminin de daha çok İran tarihi öğretiminin bir parçası olarak sunulduğu ifade edilmelidir. Yani ABD öğretiminin aksine İslam tarihi dünya tarihinin bir parçası olarak değil İran tarihinin bir parçası, İran'ın İslamlaşma sürecinin aktarıldığı bir bölüm olarak sunulmuştur. Ünite sunumunun İran ulus tarih bilinci kazandırma hedefiyle yapıldığı konu aktarımında tespit edilmiş, İslam tarihi öğretiminin Şii merkezli bir bakış esas alınarak yapıldığı gözlemlenmiştir. İlk dönem İslam tarihi anlatımının sunumunda ağırlıklı olarak Hz. Ali'nin hilafetinin gaspı merkezli bir anlatı, devamında ise Emeviler dönemi siyaseti eleştirel perspektiften verilirken Abbasiler ve Fatımiler devri siyasetinin pozitif yönlerine yapılan vurgular dikkat çekmiştir. İncelenen diğer ülkelerin ders kitaplarına oranla fazla metin içerikli daha az görsel materyale sahip olduğu ifade edilebilir. Görsel materyallerin çoğunu haritaların oluşturduğu ve görsel kullanım kalitesi açısından görece daha zayıf kaldığı gözlenmiştir. Kanıt temelli tarih öğretiminin de esas alındığı bir sunum görülmektedir. Özellikle konu aktarımının içine serpiştirilen etkinlikler bu bağlamda ilave edilmiştir. Ders kitabının başında verilen ilk iki ünite doğrudan tarih metodolojisi ve tarihsel kaynak kullanımı öğretiminin yapıldığı ünitelerdir. Burada tarihçilik ve tarihsel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik içerikler mevcuttur ancak İslam tarihi ünitesi işlenişinde bu kadar net görüldüğünü söylemek mümkün değildir. Ünite içerisinde Kur'an ve hadislerden çok sayıda alıntı yapılarak aynı zamanda değer öğretimine yönelik amaçların da mevcut olduğu görülmüştür. Dolayısıyla İran tarih ders kitabında milli tarih merkezli bir İslam tarihi öğretimi yapıldığını söylemek mümkündür.

Cezayir tarih ders kitaplarına bakıldığında kronolojik bir ünite sunumuna yer verildiği görülmüştür. Ağırlıklı olarak askeri tarih, siyasi tarih, fetih ve genişlemeler perspektifinden konu aktarımı yapılmıştır. Üç temel sac ayağı üzerinde örülen konu anlatımının kanıt temelli öğretim, milli tarihin öğretimi, genel tarihin öğretimi olarak tasnif etmek mümkündür. Hem ders kitaplarının ilk ünitelerinde hem de ünite içerisinde verilen etkinlik ve metin kutularında kanıt ve belgelere yer verilmiş ve bunların öğrenciler tarafından analiz edilmesi istenmiştir. Ağırlıklı olarak metin odaklı bir anlatım yapılmış, görsel materyallerden de faydalanılmış, görsellerin çoğunun harita olması dikkat çekmiştir. İncelenen ders kitaplarına göre sayfa ve baskı kalitesi görece düşük olduğu ifade edilebilir. Ayrıca konu anlatımının da diğer ders

kitaplarına göre daha yüzeysel olduğunu söylemek mümkündür. Ders kitapları ünite tasarımı açısından İran ders kitaplarına benzemekle birlikte dil ve üslup daha objektiftir denebilir. Cezayir ders kitabında da Kuran-ı Kerim'den ayetler kullanılmış ancak İran ders kitabındaki gibi belirgin bir değer öğretimi usulü tespit edilememiştir. Ünite içi etkinlikler daha tek tip ve tek yönlü verilmiş, tarihsel düşünme becerilerine fazla atıf yapılmadığı da gözlemlenmiştir. Anlatımda dünya tarihine yer verilse de temelde Cezayir ulusal tarihinin esas alındığı ve İslam dünyası temalı bir ünite sunumunun tercih edildiği gözlemlenmiştir. Konular işlenirken yüzeysel de olsa İslam dünyasıyla batı arasındaki çağdaş gelişmeler de karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

Endonezya ders kitabında metin ağırlıklı düz bir sunum yönteminin izlendiği görülmüştür. Diğer ülke kitaplarından bazılarında olduğu gibi ilk ünitelerin tarih metodolojisine ayrıldığı görülmüştür. Ünite öncesinde hazırlık soruları ve ünite içeriğine dair bilgilendirme notlarına yer verildiği belirlenmiştir. Kronolojik bir anlatımın benimsendiği görülmüş, diğer kitaplara kıyasla daha az görsel ve etkinlik kullanılmıştır. Konu aktarımı ve ünite sunumu İslam medeniyeti perspektifinden işlenmiş, konu aktarımında Kuran ayetlerine bol atıflar yapılmış ve değer öğretimine yönelik içeriklere rastlanmıştır. Ünite sunumunda kullanılan etkinlik ve sorular ile tarihsel analiz becerisini artırmaya yönelik hedeflerin takip edildiği görülmüştür. Kültür aktarımı ve metin eksenli ünite sunumu sebebiyle konu anlatımı süreci uzun tutulmuş etkinlik, görsel, değerlendirme süreçlerine görece daha kısa yer verilmiştir.

ABD ders kitapları baskı kalitesi ve görsel çözümlülüğü yüksek içeriklerden oluşmaktadır. Bu da öğrencinin konuya olan merak ve ilgisini uyandırmaktadır. Fransız ders kitapları da metin yoğunluğu oldukça az, görsel materyal ve etkinliklerle desteklenmiş ve renklendirilmiş kitaplardır ve dikkat çekicilik açısından başarılıdır. Türk ders kitapları ABD ve Fransız ders kitapları gibi renkli ve görselin önde olduğu fiziksel özelliklere sahip değildir. İran ders kitapları daha Metin ağırlıklı ve renksiz tasarlanmıştır. Dikkat çekicilik ve öğrenciye ilgisine hitap etme açısından ABD ve Fransız ders kitapları daha cezbedici görünmektedir. Cezayir ve Endonezya ders kitabında fiziki tasarım görece daha Metin ağırlıklı ve renksizdir. Eğitsel tasarım, hedefler ve içerik açısından ABD ders kitapları dünya tarihi anlatımı yapmaları sebebiyle İslam tarihi konularını dünya tarihinin bir parçası olarak aktarmış aynı zamanda vatandaşlık öğretiminin bir parçası olarak çok perspektifliliği ve farklı kimliklerin öğrenilmesi amacını taşımaktadır. Bu sebeple sadece İslam tarihi içeriğine yer vermemiş farklı din ve inançlara ait içeriğe yer verilmiş ve dünya dinleri bu bölümde aktarılmıştır. Fransız ders kitabında ise öğretim programı gereği ünite Akdeniz

medeniyetlerinin aralarındaki etkileşime odaklanmış, İslam ve Hristiyanlık arasındaki geçişkenliğin öğrenciye kavratılması amaçlanmıştır. Türkiye ders kitabında ünite işleniş öğretim programında belirlenmiş kazanımlar çerçevesinde ilerlemiştir. İran ders kitaplarında ise İslam tarihi öğretimi milli tarih anlatısının bir parçası olarak sunulmuştur. Cezayir ders kitabında da benzer şekilde bir milli tarih anlatısının parçası olarak verilmiş, Endonezya'da ise İslam kültür medeniyeti başlığı ile sunulduğundan bu içeriğin kapsamı da siyasi tarih yanında medeniyet konularının aktarımını kapsamaktadır.

Öğretme-öğrenme süreci açısından bakıldığında ABD ders kitabında belirlenmiş standartlar üzerine kurgulanmış bir ünite tasarımı mevcuttur. Tarihsel düşünme becerilerinin kazandırılmasının hedeflendiği kanıt temelli etkinliklerin ve farklı kültür ve inançlara dair çoklu bakış açısının yakalanmaya çalışıldığı, materyal ve etkinlikleri zengin bir öğretim sürecinin tasarlandığı gözlemlenmiştir. Fransız ders kitabında temel kavram ve beceriler etkinlikler çerçevesinde sunulmuştur. Teorik bilgi çerçevesi kısıtlıdır fakat öğrencinin tarihsel bilgiyi yapılandırmasının belge üzerinden olması istenmiş, kitapta seçilmiş olan tüm görsel ve yazılı materyaller tarihsel belge niteliği taşımaktadır. İslam tarihi konularının kronolojik bir anlatımı yoktur fakat tematik olarak dini kültürel sosyal ekonomik ve siyasi olarak Akdeniz havzasında İslam dünyası ve Hristiyanlık arasındaki münasebetler üzerine kurulu bir ünite tasarımı mevcuttur. İran ders kitabında ise İslam tarihi kronolojik olarak ve siyasi tarih ağırlıklı bir aktarım biçimi benimsenerek verilmiştir. Burada ise İslam tarihi İran milli tarihinin bir bölümü olarak görülmüş ve İslam tarihi anlatımında Şii perspektifin ön planda olduğu görülmektedir.

Cezayir ders kitabında benzer şekilde siyasi tarih ağırlıklı bir anlatım benimsenmiş, Cezayir milli tarihinin ve Cezayir'in İslamlaşma sürecinin anlatıldığı görülmektedir. Endonezya ders kitabında ise kültür ve medeniyet temalı bir öğretim modeli seçilmiştir. Öğrencilerin ne öğrendikleri, nasıl öğrendikleriyle yakından ilişkilidir. Bu açıdan ders kitaplarıyla öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması sürecinin etkili ve verimli bir şekilde planlanması ve yönetilmesi oldukça önemlidir. İçerik, biçim ve öğretim süreçleri açısından bakıldığında ders kitaplarının kalitesini kaliteli görsel tasarım, iyi planlanmış öğretim süreçleri, tarihçilik ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirici içerikler artırmaktadır. Sadece metne boğulmuş ve teorik bilginin klasik usullerle okunup yazıldığı öğretim süreçleri geçerliliğini yitirmiştir. Eğitim ve öğretim süreçlerinde ders kitapları, istenilen davranışları kazandırma işlevinde en önemli rolü oynayarak, öğrenmenin zamanında, kalıcı ve sağlıklı olması amacıyla kullanılan en yaygın araçtır.

Öğretmen ve öğrenci arasındaki en önemli iletişim kaynağı olan ders kitabı, dünyadaki tüm eğitim sistemlerinde dersin uygulanması, etkinliklerin belirlenmesi, dersin tekrarlanması ve değerlendirme aşamaları için temel araç olma özelliğini korumaya devam etmektedir.

Çalışmada incelenen ders kitaplarında müslüman ülkelere ait ders kitaplarında İslam tarihi konuları milli tarihin bir parçası olarak sunulmuş, ülkelere ait coğrafyanın İslamlaşma sürecinin tarihine odaklanılmıştır. Bu odaklanma yalnızca ülkeye ait tarihin bir parçası olarak sunulduğunda İslam tarihi dediğimiz büyük resim kaybolmakta, Fransa gibi ülkelerin ders kitaplarında da verilen büyük Akdeniz resminde ise İslam tarihi konularının detayları görünmemektedir. Bu açıdan İslam tarihi konularını öğretirken ölçeklendirmeyi doğru oranda yapmak önemlidir.

ABD, Fransa gibi batılı ülkeler başta olmak üzere pek çok ülkede İslam tarihi anlatımı Arap tarihine indirgenmiş, ülkeler ders kitaplarında ve bölüm başlıklarında İslam tarihi konularını “Arap Yükselişi, Arap Altınçağı” gibi isimler adı altında sunmuşlardır. İslam tarihi öğretimini de Hz. Peygamber ile başlatıp, Abbasılar ya da Endülüs Emevileri ile sonlandırmaktadırlar. Bu perspektif İslam tarihi öğretimini kısıtlayarak indirgemeci ve dar bir alana hapsedmektedir. İslam tarihinin ilk dönemlerine Emevi ve Abbasi yükselişi ciddi manada dünya tarihini değiştirmiş önemli bir gelişmedir. Ancak Abbasîlerin siyasi olarak sona ermesiyle İslam tarihi sona ermemiş, sonrasında da İslam tarihinin yüksek bir dinamizmle dünyanın farklı coğrafyalarında farklı müslüman aktörlerle devam etmiştir. İlerleyen asırda Asya kıtasından başlayarak dünyaya yayılan ciddi bir Türk etkisi görülmektedir. Selçuklular, Gazneliler, Eyyûbîler, Memlûkler, Safeviler, Babürler, Timurlar, Osmanlılar Asya hakimiyetleri ile çağa damgalarını vurmuşlardır. Özellikle Osmanlı devri 15. ve 16. Yüzyıl Türk Yüzyılı olarak isimlendirilmiştir. Bu zaviyeden bakıldığında İslam tarihi konularını yalnızca Emevî ve Abbasi tarihine sıkıştırmak doğru olmayacaktır.

Tarihsel kavramların hatalı kullanımı, anakronik ve ahistorik yaklaşımlar, öğrencinin meseleyi kavrayışını zorlaştırmaktadır. Örneğin dört halife devrinin, cumhuriyet devri olarak adlandırılması, Emevi ve Abbasiler devri öncesi yönetim sistemin bugünün katılımcı demokrasi sistemi ile özdeşleştirilmesi, İslam tarihi öğretimindeki başlıca hatalardandır. Emeviler devri işlenirken başta İran olmak üzere tüm ders kitaplarında Emevi devleti ve saltanat sistemine karşı pejoratif anlamlar yüklemiştir. Oysa Endülüs Emevîleri imajına bakıldığında gayet olumlu, bilimsel ve kültürel faaliyetlerle iç içe kalkınmacı bir imaj sunulmuş, olumsuz atıf yapılmamıştır. Bu tip siyah beyaz geçişler ve gri alanların yok

sayılması derinlikli tarihsel düşünmeyi ortadan kaldırmaktadır. İran ders kitabında da kullanılan şii merkezli perspektif bu gri alanları yok ederek İslam tarihine bütüncül bakışı engellemekte ve Abbasiler'e kadar olan dönem krizler ve çatışmalar dönemi olarak sunulurken, Abbasiler devri altın çağ olarak aktarılmıştır.

Fransız ders kitabında müslüman ve hristiyan dünyaların karşılaştırılması ve çoklu perspektif odağında bir ünite sunumu yapıldığı belirtilmiş ancak içerik incelendiğinde, haçlı seferlerinden, İslam hukuku kavramına, Selahaddin Eyyubi görselinden köle satan müslüman imajına ötekileştirici bir tavır göze çarpmaktadır. Çok perspektifli yaklaşım batıyı merkeze koyarak yapılamaz. Bu sebeple ders kitaplarında müslüman imajı ve tasviri önem arz etmektedir. Batı ders kitaplarında kullanılan olumsuz İslami tasvirler meselesi hakkında yapılmış çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Littleton 2004, Wiseman 2014)

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 2021 yılında öğretmen görüşlerine başvurarak hazırladığı “ders kitaplarını değerlendirme raporu”nda ders kitapları, üzerinde en fazla araştırma yapılan iki kitaptan biri olan tarih ders kitapları, öğretmenlere göre mevcut branşlar arasında daha az yeterli bulunmuştur. Öğretmenlerin mevcut ders kitaplarına yönelik değerlendirme puanlarının değerlendirdikleri ders kitabına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir Tarih ders kitaplarını değerlendiren öğretmenlerin diğer ders kitaplarını değerlendiren öğretmenlere göre mevcut ders kitaplarını daha az yeterli buldukları belirtilmiştir. İlgili araştırmalar, ders kitaplarında farklı yöntem, teknik ve etkinliklerin uygulanmasına olanak sağlamasının, konunun siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların birlikte verildiği bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmasının, öğrenciyi motive edici, düşünmeye ve araştırmaya sevk edici unsurların yer almasının akademik başarıyı artırdığını göstermiştir. Ayrıca ders kitaplarında kullanılan görsel materyallerin, birincil kaynakların, tarihsel doküman ve kanıtların kullanımının öğretim süreçlerinin kalitesini ve akademik başarıyı artırdığını ortaya koymaktadır (Akbaba, 2009; Ata, 2002; Barton, 2005; Bircan, 2013; Doğan, 2007; Işık, 2008; Şimşek, 2003).

Tarih derslerinde ve ders kitaplarında, hoşgörüsüzlük, önyargı ve ayrımcılık meselesi her geçen gün önem kazanmaktadır. Özellikle son dönemde batıda yaşanan hadiseler, Fransa'da bir tarih öğretmenin derste İslam peygamberine hakaret içerikli karikatür göstermesi ve öldürülmesi olayı gibi pek çok olay zikredilmiştir. Farklı din ve inançlara ait meselelerde tarih dersini bir çatışma alanı olarak görmek ülkeler arasındaki krizi derinleştirmektedir. Ders kitaplarında İslam tarihi öğretiminde kullanılan imajlar, cihad, şeriat, gibi olumsuz anlam yüklenerek ve çarpıtılarak sunulan İslami kavramlar krizi derinleştiren diğer

etmenlerdir. Bu sebeple ders kitaplarında bu olumsuz algıları yıkacak, öteki kavramına yüklenen olumsuzluğu kaldıracak küresel bir iradeye ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan pek çok çalışma da barışçı tarih öğretiminin sağlanabilmesi için müfredatlarda düzenlemeler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir (Arefin, 2018; Douglass, 2021; Dunn, 2003; Kim, 2023; Kinloch, 2005; Lavesque, 2003; Littleton, 2017; Phillips, 2009; Stradling, 2003).

Avrupa tarih eğitimi gözlemevi (Ohte) 2023'ün raporuna göre; birincil kaynaklar tarih disiplininin kendine özgü metodolojik yaklaşımı için gereklidir ve kaliteli bir tarih eğitiminin anahtarıdır. Ancak yapılan araştırmada önemli sayıda öğretmenin, tarih derslerinde hiç birinci elden kaynak kullanmadığını göstermektedir. Bu tarih öğretiminin önündeki en büyük engellerdendir. Bir diğer mesele de öğretmenlerin hem matbu hem dijital olarak onlarca materyal ve kaynağa ulaştığı bu dönemde seçici ve kaliteli kaynakları bulup kullanabilmesi meselesidir. Dikkatle oluşturulmuş bir tarih müfredatı, öğrencilerin çarpıtma ve kalıp yargılara meydan okumalarını, temelsiz, yüzeysel ve zayıf anlatımlardan kaçınmalarını ve tartışmalı hadiseler hakkında derin bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Tarih derslerinde, müfredatlarda ve ders kitaplarında yaşanan pek çok kriz olduğu bir gerçektir.

Ders kitaplarının öğrencilere tarihteki duygusal ve tartışmalı konuların çeşitli ve bazen de rekabet halindeki yorumlara açık olduğunu açıklamaları önemlidir. Yapılan pek çok bilimsel çalışmada tarih derslerinin, öğrencileri tarihin farklı yorumlarıyla tanıştırmak, geçmiş olaylar ve durumlar hakkında basit ve tek taraflı bir anlayışın ötesine geçmelerine rehberlik etmesi gerektiği belirtilmektedir (Barton ve McCully, 2007; Chapman, 2017; Lee ve Shemilt, 2003; Levesque, 2022; Wineburg, 2001). İslam tarihi öğretiminde ders kitapları, öğretim programı, öğretim süreçleri ve eğitsel içerikler bir bütünlük içerisinde incelendiğinde büyük resmin görülmesi sağlanacaktır. Literatürde ve yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlar, İslam tarihi öğretimi hakkında teorik, pratik ve metodolojik alanda eksiklikler bulunduğunu göstermektedir (Arefin, 2018; Beg, 2006; Estivalezes, 2011; Kinloch, 2005). Bu faktörler göz önüne alındığında bilimsel ilkelere ve tarih metodolojisine uygun, pedagojik yöntemlere bağlı, nefret söylemi ve önyargılardan temizlenmiş tüm dünyanın İslam'ın tarihini doğru ve anlaşılır şekilde öğrenebileceği küresel bir İslam tarihi modeli zaruri hale gelmiştir. Douglass (2021) ve Kim (2023)'e ait çalışmalar da bu sonucu destekler niteliktedir. Dünyanın her yerinden ve her kıtasından müslümanların tarihi, İslam tarihinin konusu olabilmelidir. Tarihin gördüğü en zengin kral Mansa Musa, İslamiyet'i Japonya'ya tanıtan Müslüman seyyah Abdürreşid İbrahim, Cezayirli Emir Abdülkadir, Amerikan tarihinde ilk entelektüel köle Ömer İbni Said, Kuzey Afrika'da Fransız ve

İspanyol sömürgeciliğine direnen Abdülkerim Hattabi, Sultan Abdülaziz tarafından Güney Afrika'ya gönderilen alim Ebubekir Efendi, Amerika'da sivil haklar mücadelesi veren siyahi müslüman lider Malcom X ve daha pek çok tarihi şahsiyet buna dahildir. Bu açıdan bakıldığında küresel bir İslam tarihi öğretim modelinin hayata geçirilebilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Dünya genelinde İslam'ın tarihini ve kültürünü kapsayacak en geniş anlamda tarih öğretim metodolojisine uygun standartlar belirlenmeli, öğretim programları ve ders kitapları bu doğrultuda hazırlanmalıdır.
- Çok perspektifli bir model ile İslam tarihi öğretiminde farklı kültürel, dini ve tarihi öğretim materyalleri kullanılmalıdır. Ders kitapları hazırlanırken İslam'ın tarihi ve kültürü hakkında farklı bakış açıları kazandırılarak öğrencinin karşılaştırmalı bir bakış açısı kazanması sağlanmalıdır.
- İslam dünyasının geniş bir coğrafi alana yayıldığı düşünüldüğünde, küresel İslam tarihi öğretimi, farklı bölgesel ve kültürel unsurların anlaşılması için tarih derslerinde ve ders kitaplarında öğrencilere rehberlik etmelidir.
- İslam tarihi öğretiminde öğrencilere birinci elden kaynakların sunulacağı, kanıt temelli öğrenmeyi destekleyecek orijinal ders materyalleri hazırlanmalıdır. Bu sayede öğrencilerin tarihçilik becerileri geliştirilmelidir.
- Ders işleniş süreçleri öğrenci merkezli olarak tasarlanmalı ve İslam tarihi öğretimi yapılırken öğrencilerin farklı öğrenme stillerine uygun bir şekilde öğrenmelerine ve kendilerini ifade etmelerine izin verilmelidir.
- Küresel İslam tarihi öğretimi perspektifiyle hazırlanan ders kitapları, eleştirel düşünmeyi teşvik etmelidir. Öğrencilerin İslam tarihi hakkında ve dünya tarihinde İslam'ın rolü hakkında daha derinlikli analiz ve yorum becerisi geliştirmeleri sağlanmalıdır.
- İslam tarihi öğretimi için hazırlanmış üniteler, öğrencilerin etkileşimli öğrenme yoluyla öğrenmelerini teşvik etmelidir. Birbirleriyle ve öğretmenleriyle İslam tarihi hakkında fikir tartışmaları yaparak öğrenme sürecinin daha keyifli ve etkili hale gelmesi sağlanmalıdır.
- Ders kitapları ve materyalleri, ders etkinlikleri ve ders planı öğrenciye üst düzey becerileri, tarihçilik becerilerini ve tarihsel düşünme becerilerini kazandırmayı hedefleyecek şekilde planlanmalıdır.

- Siyasi ve askeri tarih ile sosyal ve ekonomik tarih arasındaki uygun denge yakalanmalıdır. Ders kitapları tek yönlü bir boyuttan oluşmamalıdır.
- Akademik İslam tarihçiliği ile okullarda öğretilen İslam tarihi arasında ciddi farklar görünmektedir. Bu durum ders kitaplarında da yansımaktadır. Bu sebeple İslam tarihinin öğretim boyutu üzerine yapılan çalışmalar artırılmalıdır.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), Ortaöğretim Genel Müdürlüğü ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü iş birliğinde alan uzmanlarınca kurulacak MEB'in koordinatörü olacağı bir proje ekibi, DİB, YÖK, İlahiyat fakülteleri gibi çok paydaşlı kurum ve İslam tarihi alan uzmanları ile müfredat ve ders kitaplarının iyileştirilmesi üzerinde çalışmalıdır.
- İslam Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi (IRCICA), İslam İşbirliği Teşkilatı (İİT), Ekonomik İşbirliği Teşkilatı (EİT) gibi uluslararası kuruluşların Küresel İslam tarihi konusunda bir araya gelerek kolektif çalışmalar yapmaları faydalı olacaktır.
- Euro Clio, UNESCO, OHTE, Avrupa Konseyi gibi çok uluslu kuruluşlar, çalışma ve raporlarında küresel bir İslam tarihi modeli üzerine çalışmalar yapmalı, batı ülkelerinde tarih derslerinin İslam karşıtlığını yükseltmek için kullanılan bir araç olmaktan çıkarmalıdır.
- Uygulanacak küresel model milli devletlerin ve ulusal tarihlerinin yok sayıldığı, tartışmalı alanların tamamen görmezden gelindiği hayali bir model değil, yalnızca işlevsellik ve bilimsellik açısından mevcut problemlerin önüne geçilebilecek mutabakat ve kolektif çalışma prensiplerine dayanan pratik ve uygulanabilir bir model olmalıdır.
- İslam tarihi öğretiminde, öğrencilerin tarihsel kaynaklara erişimleri ve bunları analiz etmeleri istenerek tarih okuryazarlığı becerilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.
- Ders kitaplarında İslam tarihi hakkında yapılmış filmler ve belgesellerin etkinlikler kapsamında izlenmesi ve analiz edilmesi sağlanmalıdır. Ne yazık ki İslam tarihi alanında sinema, 1976 yapımı Çağrı "The Message" filmi haricinde çok sınırlı kalmıştır.
- İslam tarihi öğretiminde kullanılabilecek çok sayıda kaliteli obje Türk müzelerinde yer almaktadır. Ders kitaplarında da etkili kullanılmış yüksek çözünürlüklü görseller, öğrencileri İslam eserlerinin sergilendiği müzelere yönlendirebilmelidir.
- Türkiye'de çok sayıda İslam eseri barındıran müze ve tarihi mekân mevcuttur. Topkapı Sarayı Kutsal Emanetler Dairesi, Türk ve İslam Eserleri Müzesi, İslam Bilim ve

Teknoloji Tarihi Müzesi, İslam Medeniyetleri Müzesi gibi döneme ait eser ve objelerin sergilendiği çok sayıda kıymetli müzenin oluşu değerlendirilmelidir.

- İslam tarihi öğretiminde ders kitabı ve öğretim materyalleri yanında bilgi iletişim teknolojileri kullanımı artırılmalı, oyun, simülasyonu, artırılmış gerçeklik, sanal gözlük, 5d boyutlu oyunlar, sanal müzeler, ders kitaplarında ve öğretim materyallerinde QR kodlu interaktif etkinlikler, aktif öğrenme süreçlerinin bir parçası haline getirilmelidir.
- İslam tarihi konularının öğretimi yalnızca ders kitapları üzerinden yapılmış araştırmalarla sınırlı kalmamalı, öğretim süreçlerini inceleyen deneysel çalışmalarla da katkı sağlanmalıdır.
- İslam tarihi konularının öğretiminde ders kitaplarını etkili strateji ve yöntemlerle kullanabilen, yenilikçi yaklaşımları ve aktif öğrenmeyi önceleyen, özel alan becerileri gelişmiş öğretmenler yetiştirilmelidir.



## KAYNAKLAR

- Ahmadzai, K. (2015). *Teaching methods of islamic history subjects in Afghanistan: an analysis of teachers perception of teaching islamic history subject at sayed jamal-u-din teacher training college and madrasas in kabul city*. (Master's thesis). Retrieved from <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:821773/FULLTEXT01.pdf>
- Akbaba, B. (2009). *Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi öğretiminde çoklu ortam kullanımının akademik başarı ve tutumlara etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaba, B. (2013). Lise tarih ders kitaplarını değerlendirme formunun geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 26- 41.
- Akbaba, B. (2019). 2017 Orta öğretim tarih dersi 9-11 öğretim programında yer alan “ders kitabı yazımında dikkat edilmesi gereken hususların 9. sınıf tarih ders kitabındaki yansımaları. *Turkish History Education Journal (TUHED)*, 8(1), 1–26.
- Aktaş, Y. Z. & Ünal, U. (2018). 1931-1977 yılları arasında Türkiye’de okutulan tarih ders kitaplarında Hz. Muhammed anlatısı. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi JRES*, 5(2), 46-65.
- Aktaş, Y. Z. & Ünal, U. (2022). Tarih öğretmenlerinin İslam tarihi öğretiminde karşılaştıkları problemlere ilişkin görüşleri. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 260- 273.
- Aktaş, Y. Z. (2018). *Türkiye’de tarih ders kitaplarında İslam tarihi konularının öğretimi (1931-1977)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Al Ashmawi, F., Reiss, W., Dougi, N., Riley, M., Hassani Idrissi, M., & Thurfjell, D. (2012). *Guidebook for history textbooks authors: on a common path: new approaches to writing history textbooks in europe and the arab and islamic worlds: the case of the mediterranean*. ISESCO, 63- 185. Retrieved from <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A780029&dswid=-1245>.
- Ali, F. M., & Bagley, C. (2015). Islamic education in a multicultural society: the case of a Muslim school in Canada. *Canadian Journal of Education*, 38(4), 12- 44.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı (6. Baskı)*. Sakarya: Sakarya.
- Anadolu Ajansı (2023). *İsveç'te Kurban Bayramı'nda cami önünde Kur'an-ı Kerim yakıldı*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/isvecte-kurban-bayraminda-cami-onunde-Kuran-i-kerim-yakildi/2932963>, sayfasından erişilmiştir.
- Anadolu Ajansı (t.y). ABD'de okullarda İslamofobi ile mücadele planına dava <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/abdde-okullarda-islamofobi-ile-mucadele-planina-dava->, sayfasından erişilmiştir.
- Anadolu Ajansı (t.y). *Avustralya'da Hz. Muhammed'e hakaret içeren karikatürün gösterildiği sınıftaki Sara Ammar: Sınıfta duramadım*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/avustralyada-hz-muhammede-hakaret-iceren-karikaturun-gosterildi-siniftaki-sara-ammarsinifta-duramadim/2735655>, sayfasından erişilmiştir.
- Anadolu Ajansı (t.y). *Belçika'da bir öğretmen Charlie Hebdo karikatürünü sınıfta gösterince açığa alındı*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/belcikada-bir-ogretmen-charlie-hebdo-karikaturunu-sinifta-gosterince-aciga-alindi/2025314>, sayfasından erişilmiştir.
- Anadolu Ajansı (t.y). *Charlie Hebdo'dan yine Hz. Muhammed'e hakaret içerikli karikatür*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/charlie-hebdodan-yine-hz-muhammede-hakaret-icerikli-karikatur/1959889>, sayfasından erişilmiştir.
- Anadolu Ajansı (t.y). *Cuma günü 20 temsilciliğini kapatacak*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/cuma-gunu-20-temsilciligini-kapatacak/334454>, sayfasından erişilmiştir.

Anadolu Ajansı (t.y). *Danimarka'daki 'karikatür krizi' çizerlerinden Füchsel öldü*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/danimarkadaki-karikatur-krizi-cizerlerinden-fuchsel-oldu/741688>, sayfasından erişilmiştir.

Anadolu Ajansı (t.y). *Hindistan'da öğretmen Müslüman öğrenciyi arkadaşlarına tokatlattığı video tepki çekti*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/hindistanda-ogretmenin-musluman-ogrenciyi-arkadaslarina-tokatlattigi-video-tepki-cekti/2976669>, sayfasından erişilmiştir.

Anadolu Ajansı (t.y). *Hindu gruplar İngiltere'de Müslümanlara saldırdı*, <https://www.aa.com.tr/tr/ayrimcilikhatti/musluman-karsitligi/hindu-gruplar-ingilterede-muslumanlara-saldiridi/1815063>, sayfasından erişilmiştir.

Anadolu Ajansı (t.y). *İngiltere'de bir okulda Hz. Muhammed'e yönelik hakaret içeren karikatürlerin gösterilmesi tepki çekti*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/ingilterede-bir-okulda-hz-muhammede-yonelik-hakaret-iceren-karikaturlerin-gosterilmesi-tepki-cekti/2188241>, sayfasından erişilmiştir.

Anadolu Ajansı (t.y). *Trump'ın İslam karşıtı sözleri devam ediyor*, <https://www.aa.com.tr/tr/dunya/trumpin-islam-karsiti-sozleri-devam-ediyor/535064>, sayfasından erişilmiştir.

Arefin, M. (2018). *Cultivating an American worldview: a comparative analysis of perspectives of the middle east, arabs, and muslims in US public high school" world history" curricula*. University of Toronto. Retrieved from <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/91433>

Ari, B. (2013) Religion and nation-building in the Turkish republic: Comparison of high school history textbooks of 1931- 41 and of 1942- 50, *Turkish Studies*, 14(2), 372-393.

Ata, B. (2002). *Müzelerle ve tarihi mekanlarla tarih öğretimi: Tarih öğretmenlerinin “müze eğitime” ilişkin görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Ata, B. (2002). Tarih derslerinde “dokümanlarla öğretim” yaklaşımı. *Türk Yurdu*, (175), 80-86.

Avcı, C. (Ed.) (2012). *İlk dönem İslam tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Ayar, T. (2022). Osmanlı medreselerinden dârülfünûn ilahiyat fakültesi'ne siyer ve İslâm tarihi dersleri. *Trabzon İlahiyat Dergisi*, 9(1), 221- 268.
- Ayrancı, İ., (2014). Cumhuriyet döneminde yapılan ilk resmi İslam tarihi çalışmaları (tarih ortazamanlar ders kitabı örneği). *Dini Araştırmalar*, 17(45) 115- 136.
- Baidi, M. P. (2018). The development of students' social integration attitude through learning islamic history in surakarta. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 262, 97- 104.
- Balcı, A. (2015). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. Ankara: Pegem.
- Barton, K. C. (2005). Primary Sources in History: Breaking through the Myths. *The Phi Delta Kappan*, 86(10), 745- 753.
- Barton, K., & McCully, A. (2007). Teaching controversial issues. Where controversial issues really matter. *Teaching History*, 127, 13- 19.
- Baş, E & Çetinel, M. (2009) VI. İslam tarihi anabilim dalları koordinasyon toplantısı ve İslâm tarihi öğretiminin problemleri kolokyum. *İSTEM*, (13), 355- 362.
- Bayraklı, E., & Hafez, F. (2016). *European islamophobi*. Ankara: SETA.
- BBC (t.y). <https://www.bbc.com/news/uk-england-beds-bucks-herts-60556110>, sayfasından erişilmiştir.
- Berk, N. A. (2012). *Ortaöğretim 11. sınıf TC inkılâp tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarihsel canlandırma uygulaması: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Bisav (t.y). *Dünya tarihinin bütünlüğü küresel politika ve islamin*, <https://blog.bisav.org.tr/2023/05/30/dunya-tarihinin-butunlugu-kuresel-politika-ve-islamin-> , sayfasından erişilmiştir.
- Bozbey, A. İ. (2014). *From `the glory of the world` to `Muhammad`: Writing Islamic history the late Ottoman and early republican eras*. (Unpublished Master Thesis). Retrieved from <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/235540>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Candan, A., s. (2003). *Tarih öğretiminde ayrıntılı okuma becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Cevdet, A. (1966). *Kıyas-ı enbiya ve tevarih-i hulefa Cilt. 1*. Ankara: Bedir.
- Challet, A. (2015). Thinking outside the mosque: On learning to be Muslim in America. *Boom. A Journal of California*, 5(4), 104-108.
- Chapman, A. (2011). Understanding historical knowing: Evidence and accounts. *Association for Historical Dialogue and Research*. 1, 170- 214.
- Chapman, A. (2017). Historical interpretations. In *Debates in history teaching* (pp. 100-112). New York: Routledge.
- Chauveau, M. (2013). *Algerian colonial history in French textbooks. At the crossroad of nationalism and memory clashes*. Master Thesis, ESHCC, Erasmus Universiteit, Rotterdam.
- CNN (t.y). *Pope's Islam comments condemned*, <https://edition.cnn.com/2006/WORLD/europe/09/15/pope.islam/index.html>, sayfasından erişilmiştir.
- Cohen, D. J., & Crabtree, B. F. (2008). Evaluative criteria for qualitative research in health care: controversies and recommendations. *The Annals of Family Medicine*, 6(4), 331- 339.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. Ankara: Edam.
- Çencen, N. (2010). *11. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde tarih öğretmenlerinin edebi ürün kullanımına ilişkin görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çepni, s. (2009). *Araştırmave proje çalışmalarına giriş* (4. Baskı). Trabzon: Yazarın Kendisi.
- Çulha Özbaş, B. (2010). *12-14 yaş grubu öğrencilerin tarihsel düşünme gelişimi ve tarihsel kanıt kullanımı*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye’de tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(16), 133- 146.

- Demircioğlu, İ. H. (2006). Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye'de tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 133-146.
- Dinçkol Dönmez, A. (2023). *Türkiye Azerbaycan, Rusya ve Yunanistan lise tarih ders kitaplarında 1. Dünya savaşı*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, Y. (2008). *Sosyal bilgiler öğretiminde tarihsel yazılı kanıtların kullanımı*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Douglass, s. L. (2021). Teaching Islamic history within a global paradigm and integrated curriculum. *Curriculum Renewal for Islamic Education*, 3, 95- 112.
- Douglass, s. L., & Dunn, R. E. (2003). Interpreting Islam in American schools. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 588(1), 52- 72.
- Douglass, s. L., & Shaikh, M. A. Susan L. Douglass Council on Islamic Education Munir. *Current Issues in Comparative Education*, 7(1), 5- 18.
- Ehaab D. A. (2017). Copts in Egyptian history textbooks: towards an integrated framework for analyzing minority representations. *Journal of Curriculum Studies*, 31, 476- 507.
- Elban, M. (2015). *Tarih ders kitaplarında milli kimlik ile ilişkili görsellerin incelenmesi: 1930- 2014*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erşahin, s. (2017). *İslam tarihini anlama klavuzu*. Ankara: Otto.
- Estivalèzes, M. (2011). Teaching about Islam in the history curriculum and in textbooks in France. *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 3(1), 45- 60.
- Euronews (t.y). *Fransa'da Macron'un konuşması ve öğretmen cinayeti: İslam ve laiklik tartışmalarında kim haklı?*, <https://tr.euronews.com/2020/10/23/fransa-macron-konusmasi-ve-ogretmen-cinayeti-islam-ve-laiklik-tartismalarinda-kim-hakli>, sayfasından erişilmiştir.
- Euronews (t.y). *Hindistan'da nefret içerikli şarkılar Müslümanları hedef alan yeni trend haline geliyor*, <https://tr.euronews.com/2022/04/22/hindistan-da-nefret-icerikli-sark-lar-muslimanlar-hedef-alan-yeni-trend-haline-geliyor>, sayfasından erişilmiştir.
- Farajae, İ. A., & Emanet, C. (2014). Amerika Birleşik Devletleri'nde İslam'ın tarihi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(4), 267- 281.

- Fitzpatrick, C. (2019). It's more than just religion: teaching history in a catholic school. *Journal of Catholic Education*, 22(1), 22- 35.
- Gültekin, F. (2013). *Ortaöğretimde tarih derslerinin öğrencilerin akıl yürütmelerine etkisi: Aksaray ili örneği*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günel, H. (2018). *Tarih öğretmenlerinin tartışmalı ve hassas konulara yaklaşımları (Erzurum örneği)*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Hafez, F., & Bayraklı, E. (2019). The State of Islamophobia in Europe in 2018. *European Islamophobia Report SETA*, 1, 7-57.
- Hali, s. (2014). Tarih öğretimi ve ders kitapları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 158- 166.
- Hallaq, W. (2012). *The impossible state: Islam, politics, and modernity's moral predicament*. Columbia: Columbia University.
- Hayta, N. & Karabağ, Ş.G. (2003). Tarih ders kitapları nasıl analiz edilmelidir?. N. Hayta (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu* içinde (ss. 31- 45). Ankara: Nobel.
- Herrero, s. I. (2019). *The powers that be: a phenomenological study of college students' impressions of the bias in religious narratives in history textbooks*. Doctoral Dissertation, Liberty University Institute of Education, Virginia.
- Hizmetli, s. (1991). *İslam tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat.
- Hizmetli, s. (1999). Mustafa Kemal Atatürk'ün İslâm tarihi anlayışı. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 15(44), 457- 485.
- Hizmetli, s. (2011). *İslam tarihi: ilk dönem*. Ankara: Ankara Okulu.
- Hodgson, M. G. (1960). The unity of later ıslamic history cahiers d'histoire mondiale. *Journal of World History*, 5(4), 879- 898.
- Hodgson, M. G. (1970). The role of Islam in world history. *International Journal of Middle East Studies*, 1(2), 99- 123.
- Hodgson, M. G. (2017). *İslam'ın serüveni barut imparatorlukları ve modern zamanlar, c. III*, (B., Ersöz, Çev.). Ankara: Phoenix.

- Hodgson, M. G. (2018). *Dünya tarihini yeniden düşünmek*. (A., Kanlıdere & A. Aydoğan Çev.). İstanbul: Vadi.
- Hossain, K. I. (2013). Understanding Islam in the US classroom: a guide for elementary school teachers. *Multicultural Education*, 20(2), 49- 52.
- Humphreys, R. (1991). *Islamic history: a framework for inquiry-revised edition*. New Jersey: Princeton University.
- Humphreys, R., s. (2004). *İslâm tarihi metodolojisi*. İstanbul: Litera.
- Hussain, A. (2005). Teaching inside-out: On teaching Islam. *Method & Theory in The Study of Religion*, 17(3), 248- 263.
- Hürriyet (t.y). *Bush'tan 'Haçlı seferi' yakıştırmaları*, <https://www.hurriyet.com.tr/dunya/bushtan-hacl-seferi-yakistirmasi-16285>, sayfasından erişilmiştir.
- Ihtiyar, N. (2003). Islam in German textbooks: Examples from geography and history. *Prospects*, 33(4), 427- 437.
- Işık, H. (2008). *Tarih öğretiminde doküman kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine ve başarılarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ivermee, R. (2015). *Secularism, Islam and education in India, 1830–1910*. London: Routledge.
- İnalcık, H. (1953). Some remarks on the study of history in Islamic countries. *Middle East Journal*, 7(4), 451- 455.
- İnternet Haber (t.y). *Din dersinde Hz. Muhammed diye Bin Ladin'in fotoğrafını kullandı!*, <https://www.internethaber.com/din-dersinde-hz-muhammed-diye-bin-ladinin-fotografini-kullandi-2239176h.htm>, sayfasından erişilmiştir.
- İslamoğlu, H. (2021). *Dünya tarihi ve siyaset*. İstanbul: İletişim.
- Jonker, G. (2009). Imagining Islam: European encounters with the Muslim world through the lens of German textbooks. In Yılmaz, H., & Aykaç, Ç.E. (Edt.). *Perceptions of Islam in Europe: Culture, Identity and the Muslim Other* (pp. 22-32). New York: Bloomsbury.
- Kalın, İ. (2016). *İslam ve batı (8. Baskı)*. İstanbul: TDV.

- Kalın, İ. (2017). *Ben, öteki ve ötesi: İslâm-Batı ilişkileri tarihine giriş*. İstanbul: İnsan.
- Kara, İ. (2003). *Din ile modernleşme arasında: Çağdaş Türk düşüncesinin meseleleri*. İstanbul: Dergâh.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaymakcan, R. (1998). *A comparison of religious education in secondary schools in Turkey and England: with special reference to the teaching of Islam*. (Doctoral Dissertation). Retrieved from <https://etheses.whiterose.ac.uk/21148/>
- Kazancıoğlu, H. (2021). Umûm mekâtib-i ibtidâiye’de okutulmak üzere hazırlanmış bir İslam tarihi ders kitabı: târih-i İslâm’a bir nazar. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (28), 368- 401.
- Kazancıoğlu, H., (2021). II. Meşrûtiyet döneminde ilköğretimler için hazırlanmış bir İslâm tarihi kitabı: târih-i İslâm okuyorum. *Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10) 75- 119.
- Kholis, N., & Khumaedah, S. (2021). Mind Mapping as an innovative approach to teaching Islamic history during Covid-19 Pandemic. *International Journal of Education and Social Science Research*, 4(5), 12- 25.
- Kim, G. (2023). “Because the United States is a great melting pot”: How students make sense of topics in world history. *Theory and Research in Social Education*, 51(3), 372- 407.
- Kinloch, N. (2005). A need to know: Islamic history and the school curriculum. *Teaching History*, (120), 25- 74.
- Le Goff, J., & Schlegel, J. L. (2011). *Çocuklar için Ortaçağ*. Ankara: Yapı Kredi.
- Lee, P., & Shemilt, D. (2003). A scaffold, not a cage: Progression and progression models in history. *Teaching history*, (113), 13.
- Lesmana, A. (2017). *Use of blended learning in teaching Islamic history: the case of the 8th grade of Sukma Bangsa School in Aceh*. (Master's thesis). Retrieved from <https://jurnalsukma.org/index.php/sukma/article/view/02104.2018>
- Levesque, s. (2003). Bin laden is responsible; it was shown on tape”: canadian high school students’ historical understanding of terrorism. *Theory and Research in Social Education*, 31(2), 174- 202.

- Lévesque, S., & Croteau, J.-P. (2022). “We will continue our struggle for success”: French Canadian students, narrative, and historical consciousness. *Theory and Research in Social Education*, 50(1), 101-124–124.
- Lewis, B. (2020). *Çatışan kültürler: keşifler çağında Hristiyanlar, Müslümanlar, Yahudiler*. Ankara: Profil Kitap.
- Littleton, F. K. (2017). *The crusades in English history textbooks 1799–2002*. In (Re) Constructing Memory: Education, Identity, and Conflict (pp. 147-169). New York: Brill.
- Lubis, M.A., Lampoh, A.A., Yunus, M.M., Shahar, S.N., Ishak, N.M., & Muhamad, T.A., (2011). Brunei Sultanlığı'nda İslami konuların öğretiminde BİT kullanımı. *Uluslararası Eğitim ve Bilişim Teknolojileri Dergisi* , 5(1), 79- 87.
- Manjikian, s. (2010). Teaching Islamic themes at the college level. *Counterpoints*, 346, 309-320.
- MEB (2014). *İslam tarihi dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2018). *Orta öğretim tarih dersi öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (t.y). *Haftalık ders çizelgeleri*, <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>, sayfasından erişilmiştir.
- MEB (t.y). [http://ogmmateryal.eba.gov.tr/pnl/upload/etklesml/ktap/becer\\_temell/9/tarih/ndex.html](http://ogmmateryal.eba.gov.tr/pnl/upload/etklesml/ktap/becer_temell/9/tarih/ndex.html), sayfasından erişilmiştir.
- Memon, N. A., Alhashmi, M., & Abdalla, M. (Eds.). (2021). *Curriculum renewal for Islamic education: Critical perspectives on teaching Islam in primary and secondary schools*. London: Routledge.
- Moore, D. L. (2010). American academy of religion guidelines for teaching about religion in k-12 public schools in the United States. *The American Academy of Religions*, 1, 23- 56.
- Moore, J. R. (2006). Teaching about Islam in secondary schools: Curricular and pedagogical considerations. *Equity & Excellence in Education*, 39(3), 279- 286.

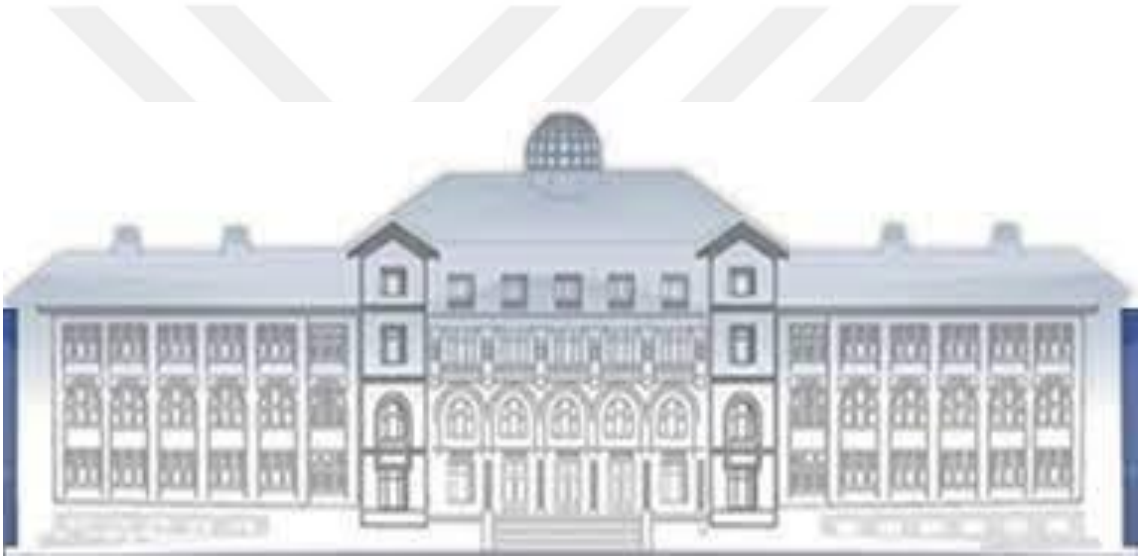
- Muhammad, B. J. (2018). Problems and prospects of teaching and learning Islamic studies in primary and post-primary schools in Nigeria: An overview. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 8(3), 230- 236.
- Ocak, A. Y. (2020). Türkiye İslam tarihçiliğine eleştirel bir yaklaşım tecrübesi ve yeni bir tarih yazımı teklif taslağı. *Siyer Araştırmaları Dergisi*, 7, 15- 26.
- Osmanoğlu, A. E. (2012). *Türkiye Cumhuriyeti ve Mısır Arap Cumhuriyeti sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarının karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, s. (2023). İlahiyat fakültelerinde örgün eğitim gören öğrencilerin islam tarihi dersine yönelik ilgi ve beklentileri. *Journal of the Human and Social Science Researches*, 12(1), 510- 542.
- Özkan, M. (2010). Kur'ân kıssalarının İslâm târihi öğretimi açısından referans olabilirliği üzerine. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 91- 114.
- Öztaş, s. (2007). *Tarih öğretimi ve filmler: tarih öğretiminde film kullanılmasının öğrenci başarısı üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, H. (2016). 1923-1938 yılları arasında yayımlanan islam tarihi çalışmaları ve tanıtımı. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(1), 1- 30.
- Phillips, I. (2009). Tarih öğretiminde tartışmalı ve hassas konular., s. Aktekin, P. Harnett, M. Öztürk ve D. Smart (Eds.). *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.121-132). Ankara: Harf.
- Rençber, A. (2018). *Türk resmi tarih söyleminde İslam tarihi (1931-1950)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Robinson, C. F. (2010). *The New Cambridge history of Islam The formation of the Islamic world, sixth to eleventh centuries*. New York: Cambridge University.
- Rogers, P. (1984). *Islam in history textbooks*. Extramural Division, School of Oriental and African Studies, University of London.
- Safran, M. & Ata, B. (2003). Öğrencilerin tarih metinlerinden anlam çıkarmalarına yönelik araştırmalara bir bakış. C. Şahin (Der.) *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler* (s. 12-18). Ankara: Gündüz.

- Said, E. W. (1977). Orientalism. *The Georgia Review*, 31(1), 162- 206.
- Salvatore, A. (2020). *Roberto tottolı, babak, rahimi, islam tarihi wiley blackwell islam tarihi yeni bir yorum*, Ankara: Vakıfbank Kültür.
- Stradling, R. (2003). 20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli. ( ev.A.  nal). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
-  ahin C. (Ed.) (2003). *Ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Gündüz.
-  ahin, N. E. (2014). *Tarih  ğretiminde analoji yönteminin kullanılmasının ortaöğretim  ğrencilerinin tutumlarına, başarılarına ve tarihsel düşünme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
-  eng l Bircan, T., & Safran, M. (2013). Tarih  ğretiminde haritaların önemi ve kullanımı. (Turkish). *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 14(2), 461–476.
-  im ek, A. (2018). *Dünyada Türk imajı, tarih ders kitaplarındaki durum*. Ankara: Pegem Akademi.
-  im ek, A., (2003). Tarih  ğretiminde görsel materyal kullanımı. *Kırşehir Eğıtim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 141- 155.
- Tames, R. (1977). Islam in history. *Teaching History*, (17), 3- 5.
- Tanrı gen, G. (1993). *Effects of curriculum reform in California on the treatment of Islam in world history textbooks*. Los Angeles: University of California.
- Taş, A. E. (2010). *19. yüzyıl tarih telakkileri ve Darülfünun 'da İslam tarihi dersleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taşkıran, H., & Tarık, R. (2019). İran ve Türkiye'deki ortaöğretim İslam tarihi ders kitaplarında dört halife dönemi: karşılaştırmalı bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 12- 29.
- Tokdemir, M. A. (2013). *Ortaöğretim tarih dersinin  ğretiminde tartışma yöntemine ilişkin öğretmenlerin görüş ve uygulamaları (Ankara ili  rneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğıtim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuna, O. (2014). *Geschichte und geschehen 3 isimli Alman tarih ders kitabında yer alan İslam tarihine ait bölümün değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Entitüsü, Sakarya.

- Türkoğlu, A. (2012). *Karşılaştırmalı eğitim nedir?*. Ankara: Pegem.
- Ürkmez, N. (2016). Mekteplerde okutulacak tarih ders kitapları hakkında sultan II. Abdülhamid'e sunulmuş iki rapor. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 280-296.
- Varış, F. (1969). Eğitimde program araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 23- 32.
- Windle, J., & Ata, A. W. (2007). The role of Australian schools in educating students about Islam and Muslims. *AQ-Australian Quarterly*, 79(6), 26- 48.
- Wineburg, s. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. New York: Temple University.
- Wiseman, A. W. (2014). Representations of Islam and arab societies in western secondary textbooks. *Digest of Middle East Studies*, 23(2), 312- 344.
- Yapıcı, G. (2006). *Dört kültürde tarih öğretimi yaklaşımı: İngiltere, Fransa, İsviçre ve Türkiye örnekleri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yelkenci, Ö. F. (2019). *Tarih öğretiminde öğrencilere yaratıcı tarihsel düşünme becerisinin kazandırılması: Bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yeni Şafak (t.y). *Macron peygamberimize hakaret karikatürlerini devlet binalarına yansıtıp okullarda ders kitabı yaptı*, <https://www.yenisafak.com/dunya/macron-peygamberimize-hakaret-karikaturlerini-devlet-binalarina-yansitip-okullarda-ders-kitabi-yapti-3572166>, sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, C. (2021). *Kanada'da ilköğretim ve ortaöğretimde tarih eğitimi yaklaşımları: ontario eyaleti örneği*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yusmaliana, D., & Widodo, H. (2019a). Arı. *IJISH (International Journal of Islamic Studies and Humanities)*, 2(1), 50- 57.

Yusmaliana, D., & Widodo, H. (2019b). Reconstruction of Islamic education curriculum in the disruption era. *International Journal of Islamic Studies and Humanities*, 2(1), 50-70.





*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..*