Eğitimde İdeal Vatandaşlık İmgesi: Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İle Nasıl Bir Vatandaş Yetiştirmek Amaçlanıyor?

Kubra BAYER

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2023

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI
(SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI)

EĞİTİMDE İDEAL VATANDAŞLIK İMGESİ: SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARI İLE NASIL BİR VATANDAŞ YETİŞTİRMEK AMAÇLANIYOR?

Kubra BAYER

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Kerim ŞEN

Eskişehir, 2023

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Kubra BAYER tarafından hazırlanan **Eğitimde İdeal Vatandaşlık İmgesi: Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İle Nasıl Vatandaş Yetiştirmek Amaçlanıyor?** başlıklı bu tez, 26/07/2023 tarihinde *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'*nin ilgili maddeleri uyarınca yapılan **Tez Savunma Sınavı** sonucunda **başarılı** bulunarak, jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi		Unvanı Adı SOYADI	İmza
Jüri Başkanı	:	Prof. Dr. Eyüp ARTVİNLİ	.....
Danışman	:	Doç. Dr. Kerim ŞEN	.....
Üye	:	Dr. Öğr. Üyesi Ersin TÜRE	.....

.....

Prof. Dr. Mustafa Zafer BALBAĞ
Enstitü Müdürü V.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Eğitimde İdeal Vatandaşlık İmgesi: Sosyal Bilgiler Ders Kitapları İle Nasıl Vatandaş Yetiştirmek Amaçlanıyor? başlıklı tezin bizzat tarafımca hazırlanan, özgün bir çalışma olduğunu; bu çalışmanın tüm aşamalarında (hazırlık, veri toplama, analiz, bilgilerin sunumu ve raporlaştırma vb.) bilimsel etik ilke ve kurallara uygun olarak hareket ettiğimi; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri, bilgi vb. için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara çalışmanın kaynakçasında yer verdiğimi; bu çalışmanın Eskişehir Osmangazi Üniversitesi tarafından kullanılan "Bilimsel İntihal Tespit Programı"yla tarandığını ve hiçbir "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, herhangi bir biçimde bu çalışmamla ilgili yukarıdaki beyanıma aykırı bir durumun saptanması halinde, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçların sorumluluğunu kabul ettiğimi bildiririm.

26/ 07 / 2023
Kubra BAYER

Teşekkür

Bu çalışmanın her aşamasında yol gösteren, her sorunda sabır ve anlayışla desteklerini esirgemeyen, çalışmada emeği büyük olan saygı değer danışman hocam Doç. Dr. Kerim ŞEN'e çok teşekkür ederim. Tez savunma sürecinde çalışmaya katkıda bulunan jüri üyeleri Prof. Dr. Eyüp ARTVİNLİ ve Dr. Öğr. Üyesi Ersin TÜRE hocalarıma teşekkür ederim.

Bu tez çalışmasında kullandığım kaynakların erişimi konusunda bilgiler vererek katkılar sunmuş olan rahmetli Arş. Gör. Dr. Mikail YALÇIN'a teşekkür ederim. Bilimsel bir çalışmayı hazırlamak konusunda bana bilinç kazandırarak ve cesaret vererek destek olan Arş. Gör. A. Vedat KOÇAL ve Dr. Öğr. Üyesi Özcan EKİCİ hocalarıma teşekkür ederim.

Tez yazım sürecinde her takılıp tökezlediğimde ve inancımı kaybettiğimde desteğini eksik etmeyen, benden daha fazla bana inanan ve yanımda duran sevgili kardeşim Melisa BAYER'e ve aileme çok teşekkür ederim. Bu süreçte bana destek olan rahmetli Kubilay Bilal KESKİN'e ve Çağdaş ÜNLÜ'ye teşekkür ederim.

İçindekiler

Teşekkür i
İçindekiler ii
Tablolar Listesi v
Şekiller Listesi vi
Özet 1
Abstract 3
BİRİNCİ BÖLÜM 6
1. Giriş 6
1.1. Problem Durumu 6
1.2. Araştırmanın Amacı 7
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri 7
1.4. Araştırmanın Önemi 8
1.5. Sınırlılıklar 8
1.6. Kısaltmalar 9
İKİNCİ BÖLÜM 10
2. Kavramsal Çerçeve 10
2.1. Vatandaşlık ve İnsan Hakları 10
2.1.1. Geleneksel Vatandaşlık Yaklaşımları 12
2.1.2. Yeni Vatandaşlık Yaklaşımları 13
2.1.3. İnsan Hakları 15
2.2. Türkiye'de Vatandaşlık ve İnsan Hakları 17
2.3. Vatandaşlık Eğitimi 25
2.4. Vatandaşlık Eğitimi Yaklaşımları 26
2.5. Türkiye'de Vatandaşlık Eğitimi 29
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 33
3. Yöntem 33
3.1. Araştırma Deseni 33
3.2. Veri Kaynakları 33
3.3. Veri Toplama 35
3.4. Veri Analizi 36
3.5. Güvenirlik ve Geçerlilik 38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 40
4. Bulgular 40
4.1. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaş/lık İmgesi 40

4.1.1. Girişimci ve nitelikli vatandaş……..……40
4.1.2. Bilinçli tüketici vatandaş……...47
4.1.3. Demokratik değerleri benimseyen katılımcı vatandaş……...49
4.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Devlet Betimlemesi…….52
4.2.1. Sosyal devlet…….…….53
4.2.2. Hukuk devleti……59
4.2.3. Laik devlet…….……61
4.2.4. Demokratik devlet…….62
4.2.5. Üniter devlet……..64
4.3. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Millet Tasviri……..65
4.3.1. Milletin dini…….…..65
4.3.2. Milletin dili……...…….68
4.3.3. Milletin tarihi……..…70
4.3.3.1. İslam ve Batı medeniyeti karşılaştırması……...…….74
4.3.4. Milletin kültürü……..77
4.3.5. Milletin sosyal yapısı…….....78
4.4. Vatandaşın Hak ve Sorumlulukları……...……83
4.4.1. Temel hak ve özgürlükler…….83
4.4.2. Siyasi hak ve özgürlükler……...88
4.4.3. Sosyal ve ekonomik haklar……90
4.4.4. İnsan ve çocuk hakları…….……..93
4.4.5. Vatandaşın görev ve sorumlulukları……..99
4.5. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Vatandaşlık Problemleri……102
4.5.1. Ayrımcılık Olarak Değerlendirilebilecek İçerikler……..……...102
4.5.1.1. Kadın erkek eşitliğine yönelik ifadeler ……...….103
4.5.1.2. Göçmen ve mültecilere yönelik ifadeler……...…106
4.5.1.3. Özel gereksinimli bireylere yönelik ifadeler…….……...110
4.5.1.4. Diğer ifadeler……...……112
4.5.2. Darbeler……..…..…114
BEŞİNCİ BÖLÜM 116
5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler 116
5.1. Sonuç 116
5.2. Tartışma 125
5.3. Öneriler 129
KAYNAKÇA 130

ÖZGEÇMİŞ 139

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
3.1	2018 Yılındaki Ders Kitapları	34
3.2	2019 Yılındaki Ders Kitapları	35
3.3	Veri Analizi Örneği	37-38

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
4.1	Girişimcilerin Özellikleri	41
4.2	Girişimcilik Örneği	42
4.3	Girişimci Kadın Örneği	43
4.4	Girişimcilik Etkinliği	45
4.5	Öğrencilerin Tamamlaması İstenilen Yatırım Projesi Etkinliği	46
4.6	Öğrencilerin Girişimcilik Projesi	47
4.7	Tüketici Hakem Heyeti Dilekçe Örneği	48
4.8	Ailede ve Okulda Demokrasi Kültürü	49
4.9	Demokratik Toplum	50
4.10	Demokratik Toplumun Önemi	51
4.11	Sadaka Taşları ile Yardımlaşma ve Dayanışma	54
4.12	Yardımlaşma ve Dayanışma	54
4.13	İmece Usulü İş Birliği	55
4.14	STK Örneği Olarak Kızılay	57
4.15	Türk Kızılay'ının Yardımları	58
4.16	Adalet Bakanlığı'nın Varlığı	59
4.17	Katılım Özgürlüğünün Anayasa ve Uluslararası Sözleşmelerle Beraber Gösterimi	59
4.18	Cumhurbaşkanı'nın Bayram Mesajı	61
4.19	Demokrasinin Temel İlkeleri	63
4.20	Anayasa'nın İlk Dört Maddesi	65
4.21	Türklerin İslamiyet'i Benimseme Nedenleri	66
4.22	Şehit ve Gaziliğin İfade Edilişi	66
4.23	Veda Hutbesi ile İHEB'in İlişkilendirilmesi	67
4.24	Dini Bayramlarımız	67
4.25	Ramazan ve Kurban Bayramları	67
4.26	Türkçeyi Korumak ve Doğru Konuşmak	69
4.27	Popüler Kültürün Dilimize Olumsuz Etkileri	70

4.28	Türkçe ve Özbek Türkçesi'nin Karşılaştırması	70
4.29	Orta Asya'dan Gelen Konargöçer Türkler	71
4.30	Kök Türk Yazıtları	71
4.31	Dünya Barışı Denince Türk Askerinin Kapısının Çalınması	72
4.32	Orta Çağ'da Türk-İslam Medeniyeti	74
4.33	Türk İslam Medeniyeti Bilim İnsanları	75
4.34	Türk İslam Medeniyeti Bilim İnsanları Devamı	75
4.35	Türk Devleti ile Avrupalı Devletlerin Sömürgecilik Anlayışlarının Karşılaştırması	76
4.36	Osmanlı Devleti'nde Çeşitliliklerle Bir Arada Yaşamak	79
4.37	Türk Toplumunda Kadının Önemi	80
4.38	Kadınların Ekonomik Alandaki Başarı Örneği	82
4.39	Ders Kitaplarında Yer Alan Temel Hak ve Özgürlükler	84
4.40	Seçme ve Seçilme Hakkı	88
4.41	Dilekçe Hakkı	90
4.42	Eğitim Hakkı	91
4.43	Sağlık Hakkı	91
4.44	Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu	92
4.45	Çocuk Hakları	94
4.46	BM'nin Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nde Yer Alan Bazı Haklar	95
4.47	Çocuk İşçiler ve Beslenemeyen Çocuklar	96
4.48	Çocukların Yaşam Haklarının İhlali	97
4.49	Elmas Madeninde Çocuk Haklarının İhlali	98
4.50	Vatandaşın Vergi Verme Görevi	99
4.51	Vatandaşın Görevi Alışveriş Yapmak	100
4.52	Çalışma Hakkı ve Ödevi	100
4.53	Vatandaşların Görev ve Sorumlulukları	101
4.54	Toplumsal Cinsiyet Rollerindeki Eşitsizlik	103
4.55	Dünden Bugüne Türk Kadını	105
4.56	Kadına Yönelik Şiddet ile Hak İhlali	106
4.57	Mülteciler	107
4.58	Mültecilere Karşı Yargıların Sanat ile Kırılabilmesi	108

4.59	Fransa'da Göçmenlere Karşı Ön Yargılar	109
4.60	Özel Gereksinime İhtiyaç Duyan Yetenekler	110
4.61	Türkiye'nin İlk Engelsiz Lisesi	111
4.62	Demokratik Toplumlarda İslamofobi	112
4.63	Sosyoekonomik Ayrımcılık Örneği	113
4.64	15 Temmuz Darbesi	114

Özet

Eğitimde İdeal Vatandaşlık İmgesi: Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ile Nasıl Bir Vatandaş Yetiştirmek Amaçlanıyor?

Kubra BAYER

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Kerim ŞEN

2023

Amaç: Bu araştırmanın amacı, ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan ideal vatandaşlık imgesini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda ders kitapları detaylı bir analize tabi tutulmuş, ders kitaplarında vatandaş/lık ile ilgili bütün özellikler araştırmanın kapsamına dâhil edilmiştir. Örneğin vatandaşın bağlı olduğu devletin özellikleri, vatandaşın ait olduğu milletin özellikleri, vatandaşın temel hak ve özgürlükleri, vatandaşın görev ve sorumlulukları gibi unsurların ders kitaplarında nasıl sunulduğu ortaya çıkarılarak söz konusu vatandaş/lık imgesi etraflıca netleştirilmeye çalışılmıştır.

Yöntem: Bu araştırma temel nitel araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının doküman incelemesi yapılmıştır. Ders kitaplarının belirlenmesinde Milli Eğitim Bakanlığın tarafından güncellenen yeni sosyal bilgiler öğretim programı sonrası bakanlıkça Tebliğler Dergisinde yayınlanmış 2018 ve 2019 yıllarındaki 5. 6. ve 7. sınıf ders kitapları araştırma için seçilmiştir. Yapılan doküman incelenmesinde ders kitaplarına içerik analizi uygulanmıştır. Veriler tümevarımsal bir yaklaşımla kodlanmıştır. Kodlar tekrar yoğunluğuna ve benzerliğine bağlı olarak kategorize edilmiştir. Kategorize edilen kodlar temalar altında toplanmıştır.

Bulgular: Araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasında belirginleşen vatandaş/lık imgesi şu şekildedir: Girişimci, nitelikli, bilinçli tüketici, demokrat, katılımcı ve aynı zamanda etno-dinsel değerlerine bağlı bir vatandaş/lık imgesidir. Vatandaşların bağlı olduğu devlet ise ebeveyn gibi koruyucu bir otorite olarak ders kitaplarında betimlenmiştir. Devletin niteliklerinin (sosyal, hukuk, demokratik, laik, üniter) anayasadaki maddelerle vurgulanıp vatandaşın mensup olduğu milletin tarihsel ve kültürel yapısıyla ilişkilendirilerek aktarıldığı tespit edilmiştir. Hak ve özgürlüklere; devletin nitelikleri, Türk milletinin dini, tarihi ve kültürel özelliklerine kıyasla oldukça az vurgu yapılmıştır. Temel hak ve özgürlüklere, soyut ve didaktik bir anlatımla ders kitaplarında yer verilmiştir.

Temel hak ve özgürlüklerden özel hayatın gizliliği, konut dokunulmazlığı, seyahat, yerleşme ve haberleşme özgürlüğü; siyasi hak ve özgürlüklerden seçme ve seçilme ile dilekçe hakkına; sosyal ve ekonomik haklardan sadece eğitim, sağlık, patent ve telif haklarına ders kitaplarında yer verilmiştir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nden bazı insan haklarına ve ayrıca çocuk haklarına zaman zaman ders kitaplarında yer verilmesine rağmen insan haklarına dair tarihsel bilgilere ders kitaplarında yer verilmemiştir. Ders kitaplarında yoğun bir biçimde vergi vermek, oy kullanmak, askere gitmek, alışveriş yapmak, kurallara uymak gibi hak ve ödevlere vurgu yapılmıştır. Ders kitaplarında vatandaşlık problemi olarak kadın-erkek eşitliği sorunları, göçmen ve mültecilere ve özel gereksinimli bireylere yönelik ayrımcılık, islamofobi, sosyoekonomik ayrımcılık ve darbeler gibi konulara az da olsa yer verilmiştir. Vatandaşlık problemi olarak çeşitli ayrımcılık formları anlatılırken Türkiye içerisinde olan örnekler, yüceltici ve olumlayıcı bir dille sunulmuştur. Darbeler konusunda vatandaşın ülkeyi darbelere karşı koruma görevi belirtilmiş ve bu, vatandaşlık problemlerinden biri olarak ders kitaplarında yer almıştır.

Sonuç ve Öneriler: Bu araştırma sonucunda sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaş/lık imgesinde etno-dinsel öğelerin belirginleştiği söylenebilir. Ders kitaplarında, hak temelli ve demokratik değerlerden ziyade Türk ve Sünni vurgusunun ön planda olduğu bir vatandaşlık öğretiminin amaçlandığı görülmüştür. Ülkede yaşayan çeşitli inanç, cinsel yönelim, dil ve etnik kimliğe sahip olan vatandaşlara, ders kitaplarında yer verilmediği görülmüştür. Ülkede yaşanan güncel vatandaşlık problemlerine yer verilmemiştir. Ders kitaplarında tespit edilen vatandaşın görev ve sorumlulukları; kurallara uymak, seçimlerde oy kullanmak, vergi vermek, girişimci olarak ülkeyi kalkındırmak, bilinçli bir tüketici olarak alışveriş yapmak ve darbelere karşı demokrasiyi korumaktır.

2018-2019 yıllarında okullarda kullanılan ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında ideal vatandaş/lık imgesini keşfeden bu çalışmanın sonucunda, araştırmacılara farklı yıllarda kullanılan başka ders kitaplarında çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Vatandaşlık, Vatandaşlık eğitimi, Ders kitapları, Sosyal bilgiler

Abstract

Image of Ideal Citizenship in Education: What Kind of Citizen is Aimed to be Educated with Social Studies Textbooks?

Kubra BAYER

Eskisehir Osmangazi University Institute of Educational Sciences

Department of Turkish and Social Sciences Education

Advisor: Assoc. Prof. Kerim ŞEN

2023

Purpose: The purpose of this research is to reveal the image of citizen/citizenship in secondary school social studies textbooks. For this purpose, the textbooks were subjected to a detailed analysis, and all the features related to citizen/citizenship in the textbooks were included in the scope of the research. For example, it has been tried to clarify the image of citizen/citizenship in question by revealing how elements such as the characteristics of the state to which the citizen belongs, the characteristics of the nation to which the citizen belongs, the fundamental rights and freedoms of the citizen, the duties and responsibilities of the citizen are presented in the textbooks.

Method: This research was carried out with the basic qualitative research design. In the research, document analysis of secondary school social studies textbooks was conducted. After the new social studies curriculum updated by the Ministry of National Education, the 5th, 6th and 7th grade textbooks in 2018 and 2019 published by the ministry in the Journal of Announcements were selected for research. Content analysis was applied to the textbooks in the document analysis. The data were coded with an inductive approach. Codes were categorized based on repetition density and similarity. The categorized codes were grouped under themes.

Results: According to the findings obtained in the research, the examined social studies textbooks present an image of an entrepreneur, a qualified, conscious consumer, a democrat, a participant, and a citizen who is also loyal to ethno-religious values. The state to which citizens belong is described in textbooks as a protective authority like parents. It has been determined that the characteristics of the state (social, legal, democratic, secular, unitary) are emphasized with the articles in the constitution and conveyed by associating them with the historical and cultural structure of the nation to which the citizen belongs. Rights and freedoms; Compared to the characteristics of the state and the

religious, historical and cultural-cultural characteristics of the Turkish nation, little emphasis was placed on it. Fundamental rights and freedoms are included in the textbooks with an abstract and didactic expression. Among the fundamental rights and freedoms, privacy of private life, inviolability of residence, travel, settlement, communication; political rights and freedoms, the right to elect and be elected, and to petition; social and economic rights, only education, health, patents and copyrights are included in the textbooks. Although some human rights from the Universal Declaration of Human Rights and also children's rights are included in the textbooks from time to time, historical information on human rights is not included in the textbooks. In the textbooks, rights and duties such as paying taxes, voting, joining the military, shopping and obeying the rules were emphasized. Issues such as equality between women and men as a citizenship problem, discrimination against immigrants and refugees and individuals with special needs, Islamophobia, socio-economic discrimination and coups have been included in the textbooks, albeit to a lesser extent. While various forms of discrimination as a citizenship problem are explained, the examples in Turkey are presented in an uplifting and affirmative language. In the subject of coups, the duty of the citizen to protect the country against coups has been stated and this has been included in the textbooks as one of the citizenship problems. Results of the study will be summarized. The results of the study will be summarized. The results of the study will be summarized. The results of the study will be summarized. The results of the study will be summarized.

Conclusion and Suggestions: As a result of this research, it can be said that ethno-religious elements have become evident in the image of citizen/citizenship in social studies textbooks. It has been seen in the textbooks that a citizenship education in which Turkish and Sunni emphasis is at the forefront rather than rights-based and democratic values is aimed. It has been observed that citizens with various beliefs, sexual orientation, language and ethnic identity living in the country are not included in the textbooks. Current citizenship problems in the country are not included. Duties and responsibilities of the citizen identified in the textbooks; to obey the rules, to vote in elections, to pay taxes, to develop the country as an entrepreneur, to shop as a conscious consumer and to protect democracy against coups.

As a result of this study, which focuses on how citizenship education is aimed by clarifying the image of citizenship in secondary school social studies textbooks used in schools in 2018-2019, researchers are recommended to study in other textbooks used in different years. Conclusion and suggestions of the study will be summarized.

Keywords: Citizenship, Citizenship education, Textbooks, Social Studies

BİRİNCİ BÖLÜM

1. Giriş

Ortaokullarda kullanılan sosyal bilgiler ders kitaplarının nasıl bir ideal vatandaşlık imgesi sunduğunu ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırmanın problem durumu, amacı, önemi ve sınırlılıkları aşağıda sırayla açıklanmaktadır. Bu çalışma, "Eğitimde İdeal Vatandaşlık İmgesi: Sosyal Bilgiler Ders Kitapları ile Nasıl Bir Vatandaş Yetiştirmek Amaçlanıyor?" şeklinde başlıklandırılmıştır. Bu araştırmanın başlığında vatandaş imgesi ifadesinin kullanılmasının sebebi, ders kitaplarında yer alan ideal vatandaş/lık portresini net bir biçimde ortaya koymanın oldukça zor olduğu kabulüne dayanmaktadır. İmge kavramı, "düşsel olarak tasarlanan ve gerçekleşmesi özlem olarak duyumsanan şey" olarak ifade edilmektedir (TDK, 2023). Keser'e göre ise imge kavramı, gerçekliğin zihinsel süreçler sonucunda yeniden üretilmesi şeklinde tanımlanmıştır (Akt. Işıldak, 2008, s. 65). İstenilen gerçekliğin yeniden üretildiği ve üretim sonucunun belirsizliği bu çalışmadaki vatandaşlık imgesinin ders kitaplarında yeniden üretildiği düşüncesi ile örtüştüğünden dolayı imge kavramının kullanımının uygun olabileceği düşünülmüştür. Böylece bu araştırmada sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir vatandaşlık imgesinin yer aldığını saptamak ve netleştirmek amaçlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Ders kitaplarıyla ilgili yapılan çalışmalar son yıllarda artış göstermektedir (Fuchs, 2011, s. 18-19). Eğitim ile aktarılmak ve benimsetilmek istenen ideoloji ve davranışların somut olarak izlerinin görülebileceği temel materyallerden olması açısından ders kitapları, eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda önem arz etmektedir (Kabapınar, 2012, s. 368-369). Çimen ve Bayhan'a (2019, s. 48-49) göre ülkemizde eğitim aracılığıyla ders kitaplarında, evrensel değerler yerine özcü bir yaklaşımla milli kültür ve milli kimliğe dayanan değerler aktarılmaya çalışılmaktadır. Ders kitaplarının incelendiği bir başka çalışmada milli kimliğin ifade edilişinde tek bir kimliğin, dilin ve inancın etkisinin yoğun olarak ders kitaplarında yer aldığı belirtilmektedir. Ülkede yaşayan çeşitli etnik kimliklerin, inançların, dillerin, sınıfsal kimliklerin, cinsel kimlik ve yönelimlerin ders kitaplarında yok sayıldığı gibi sorunlar tespit edilmiştir (Çayır, 2014, s. 128-130). 2016-2018 yılları arasında okullarda okutulan ders kitaplarına yönelik yapılan bir başka çalışmada ders kitaplarında dini vurguların yoğun olduğu, laik eğitim anlayışından uzaklık gibi sorunların

yanında köklü bir sorun olan toplumsal cinsiyet rollerindeki eşitsizliğin ders kitaplarında devam ettiği ortaya konulmuştur (Çimen ve Bayhan, 2018, s. 46-47). Ders kitaplarında toplum homojen bir yapı olarak nitelendirilmekte, çoğulculuğa ve farklılıklara yer verilmemektedir. Pasif ve uysal bir vatandaşlık betimlenmekte, vatandaşların haklarından çok sorumlulukları vurgulanmaktadır. Eroler'e (2019, s. 225-240) göre, ders kitaplarında ordu-millet anlayışının var olduğu ve buna bağlı olarak şehitlik ve gazilik kavramlarının, Türkiye'ye karşı iç ve dış tehditlerin varlığına dair kurgunun, biz ifadesiyle Türk ve Müslüman vatandaş vurgusunun tarihsel temellerinin yer aldığı belirtilmektedir. Ayrıca ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusunda örtük söylemlerin varlığı ifade edilmiştir. İdeal olarak vatandaşlık eğitimi; evrensel ve demokratik değerlere, farklılıklara ve çeşitliliklere saygı duyan, temel hak ve özgürlüklerini bilen, eleştirel düşünebilen ve haklarını korumayı bilen, aktif ve etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamalıdır. Bu kavramsallaştırma ışığında bu araştırma, ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının nasıl bir ideal vatandaş yetiştirmeyi amaçladığı ve bu ideal vatandaş/lığı nasıl karakterize ettiği gibi sorulara cevaplar aramaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Devletler vatandaşlarını istenilen şekilde yetiştirmek amacı ile belirli kurumlardan biri olan okullarda, belirli ölçütlere göre hazırlanan ve devlet tarafından okullarda ücretsiz olarak verilen ders materyallerinden biri olan ders kitapları aracılığıyla gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Bu nedenle hem ulusal hem de uluslararası anlamda ders kitaplarına yönelik çalışmalar önem arz etmektedir (Kırıkçı, Öztürk, ve Tuncel , 2017, s. 77). Bu bilgiler ışığında şu araştırmanın amacı, ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan vatandaş/lık imgesini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda ders kitapları detaylı bir analize tabi tutulmuş ve vatandaş/lık ile ilgili bütün özellikler araştırma kapsamında incelenmiştir. Örneğin; vatandaşın bağlı olduğu devletin özellikleri, vatandaşın ait olduğu milletin özellikleri, vatandaşın temel hak ve özgürlükleri, vatandaşın görev ve sorumlulukları gibi unsurların ders kitaplarında nasıl sunulduğu ortaya çıkarılarak söz konusu vatandaş/lık imgesi etraflıca netleştirilmeye çalışılmıştır.

1.3. Araştırmanın Problem ve Alt Problemleri

1) Çalışmanın ana problem sorusu, sosyal bilgiler ders kitapları nasıl bir vatandaş/lık imgesi içermektedir?

a. Sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir devlet betimlemesi sunulmaktadır?

b. Sosyal bilgiler ders kitapları nasıl bir millet/toplum tasviri yapmaktadır?
c. Sosyal bilgiler ders kitapları hangi hak ve sorumlulukları vurgulamaktadır?
d. Sosyal bilgiler ders kitaplarında ne tür vatandaşlık problemleri yer almaktadır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Devletler kendi vatandaşlarının eğitimlerinden sorumludur. Bu eğitim süreciyle; vatandaşların yaşanılan çağın koşullarına uygun donanıma ve niteliklere sahip, kendi toplumsal yapılarıyla uyumlu, ortak bir yurttaşlık bilinci ile ülkesini ve değerlerini koruyabilen, evrensel değerlerle donanımlı, demokratik bilince sahip, vatandaş olmanın gereği olan sorumluluklarının bilincinde etkin vatandaş olarak yetişmesi mümkün olabilir (Şişman, 2006, s. 126-130). Sönmez'e (2005, s. 454-459) göre ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler dersleri bu amaçlar ve hedefler doğrultusunda şekillenmektedir. Devletlerin eğitim amaçları, yaşanılan çağa veya bazı etkenlere bağlı olarak değişmeler yaşayabilmektedir ve bu durum temel ders materyalleri olan ders kitaplarına yansımaktadır. Ders kitaplarını hazırlayan yazarlar toplumun geçmişi, bugünü ve yarını hakkında bilgilere yer vererek, devlet ve toplumun tarihsel bağlantısı zemininde ortak bir bilinç oluşturmaya çalışmaktadırlar (Çayır, 2014, s. 9).

Türkiye'de ders kitapları, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı kararlarıyla hazırlanmaktadır. MEB'in onayı ile her yıl öğrencilere ücretsiz olarak ders kitapları dağıtılmaktadır. EBA sistemine ders kitaplarının elektronik halleri de eklenerek ders kitaplarına erişim daha da kolaylaştırılmıştır. Devlet, ders kitaplarının hazırlanması ve dağıtılmasında etkin güçtür. Ancak bu duruma rağmen ders kitaplarında bazı eksiklerin ve sorunların olduğu görülmektedir. Örneğin 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan Uygur alfabesi ile yazıldığı belirtilen bir yazının İbrani alfabesi ile yazıldığının ortaya çıkması (Türkiye Gazetesi, 2019) gibi ders kitapları ile ilgili sorunlardan bazıları medyaya yansımıştır. Ders kitaplarına yönelik yapılan araştırmalarda hak ihlalleri ve ayrımcılıklara sebebiyet verecek çeşitli sorunlar da tespit edilmiştir (Çayır, 2014, s. 128-133; Kaya, 2015, s. 66-67). Ders kitaplarının hak temelli bir yaklaşımla hazırlanması, demokratik değerlerle uyumlu olması, toplumdaki farklılıklara ve çeşitliliklere yer vermesi, birlikte yaşama bilincini desteklemesi, yerel, ulusal ve evrensel değerlerin bir sentezine yer vermesi gibi niteliklere sahip olması eğitimin kalitesinin artmasına katkılar sunabilir. Bu bakımdan sosyal bilgiler ders kitaplarının incelenmesi ve bu kitaplarda nasıl bir vatandaş/lık imgesinin yer aldığının keşfedilmesi ders kitaplarını iyileştirme çabalarına katkı sunabilir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 yıllarında ortaokullarda çeşitli sınıf düzeylerinde okutulan sosyal bilgiler ders kitapları ile sınırlandırılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde maliyet ve imkân yetersizliğinden dolayı Nvivo programı gibi programlar kullanılamamıştır. Sosyal bilgiler ders kitaplarının incelenmesi vatandaşlık eğitimi ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Kısaltmalar

Bu araştırmada kullanılan kısaltmalar aşağıda belirtilmiştir:

AB: Avrupa Birliği

ABD: Amerika Birleşik Devleti

AİHM: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi

AK Parti: Adalet ve Kalkınma Partisi

BBC News: British Broadcasting Corporation News

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

İHEB: İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi

KOSGEB: Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı

LGBTTIQ: Lezbiyen, Gay, Biseksüel, Travesti, Transseksüel, İntersex, Queer

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

TRT: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

İKİNCİ BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

Bu bölümde önce vatandaşlık ve insan hakları kavramları, sonra vatandaşlık eğitimi yaklaşımları, daha sonra ise vatandaşlık ve vatandaşlık eğitiminin Türkiye'deki gelişimine dair tarihi bir arka plan sunulacaktır. Sosyal bilgiler ve vatandaşlık ders kitaplarındaki ideal vatandaşlık imgesini keşfetmeye çalışan araştırmalarla ilgili değerlendirme sunulacak ve araştırma sorularına yer verilecektir.

2.1. Vatandaşlık ve İnsan Hakları

Vatandaşlık, temel anlamıyla bir statüdür. Bireylerin bu statüyü kazanmalarında genel olarak bilinen iki temel yaklaşım mevcuttur. Kan ve soy bağına bağlı vatandaşlık yani doğduğu anda bireyin, ebeveynlerinin vatandaşlığını kazanması olarak ifade edilmektedir. Bir diğer yaklaşım ise toprak temelli yaklaşımdır. Bu yaklaşımda birey doğduğu ülkenin vatandaşlığını kazanmaktadır. Günümüzde vatandaşlığın kazanılmasında devletlerin yapısal özellikleri belirleyicidir. Ancak genel olarak bu iki yaklaşımın vatandaşlığın kazanılmasında söz konusu olduğu söylenebilir (Serdar, 2021, s. 159). Tarihsel anlamda vatandaşlık kavramı başlangıçta az sayıdan oluşan bir grup seçkinin haklarını, sorumluluklarını ve o gruba ait olma hallerini ifade eden bir kavramdı. Zaman içerisinde yaşanan gelişmelerin etkisiyle vatandaşlık kavramının sınırı, tanımı ve niteliğinde önemli değişiklikler olmuştur. İlk olarak Antik Yunan şehir devletlerinde yaşayan soylu ya da asker olan (köle olmayan), yaşadıkları şehirlerde yönetimde söz sahibi olan, savaş ve barış gibi önemli konularda karar süreçlerine katılma hakkı olan, 20 yaş ve üstü seçkin erkekler 'vatandaş' olarak adlandırılırdı. Özetle; şehre ait olan, yönetme ve yönetilme süreçlerinde söz sahibi olan erkekler, vatandaş olarak kabul edilmekteydi. Ancak kadınlar, köleler ve şehir dışından gelmiş olanlar, vatandaş olarak kabul edilmemekteydi. Roma İmparatorluğu'nda Romalı özgür erkekler ve onların meşru erkek çocukları, bazı hakları olan vatandaşlardan sayılmaktaydı. Yasal anlamda hakları bulunan, Roma'ya bağlı olan özgür erkekler; Roma hukukuna göre mülk edinme hakkına sahip olan vatandaşlardı. Günümüzde vatandaşlığın önemli bir parçası olan özel mülk hakkı, Roma İmparatorluğu'nda vatandaşlara tanınmış haklardan biriydi (Bellamy, 2008, s. 29-33; Özkan, 2014, s. 8-22; Walzer, 2014, s. 86-90).

Vatandaşlık; Fransız İhtilali öncesinde siyasal ve yasal anlamda özgür, seçkin erkek azınlığın edindiği sıfatlardan bir tanesiydi. Günümüzdeki vatandaşlık kavramının sadece bazı ögeleri Fransız İhtilali'nden önce gelişmiştir. Bu ögeler bir topluluğa ait olmaktan dolayı edinilen haklardır. Bu haklar: Özgür olmak; özel mülke sahip olmak, yönetimde ve alınan kararlarda etkili olabilmektir. Orta Çağ'daki vatandaşlık anlayışında, Antik Yunan ve Roma İmparatorluğu'ndaki vatandaşlık anlayışına kıyasla değişmeler yaşanmıştır. Kent devletleri ve küçük yerel yönetimlerde Hristiyanlık etkisi ile dünyevi ve ruhani bir vatandaşlık anlayışı gelişmiştir. Bu çağdaki vatandaşlık anlayışında özellikle devlet ve bireyler arasında haklar, sorumluluklar ve özgürlükler açısından bir belirsizliğin olduğu söylenebilir (Bellamy & Macfoy, 2014, s. 4-6; Polat, 2011, s. 129).

Fransız İhtilali öncesi Fransız toplumu; din adamları, aristokratlar ve üçüncü sınıf (burjuvalar, esnaflar, köylüler ve hiçbir şeyi olmayanlar) bireyler şeklinde farklı toplumsal sınıflardan oluşmaktaydı. Bu sınıflara ait olan bireylerin sahip olduğu imtiyazlar ve farklılıklar bireyler arasında eşitsizliklere sebep olmaktaydı. İhtilal sonrası Fransa'daki bütün bireyler eşit vatandaş olarak kabul edilmiştir. Bu anlayış, günümüzdeki vatandaşlık kavramının temelini oluşturmuştur. Böylece bir ülke sınırları içerisinde, bir ulusal kimlik çatısı altında herkesin hukuki anlamda eşit kabul edildiği bir ulus-devlet oluşturulmuştur. Ulusal kimlik ve vatandaşlık arasında net bir ayrım söz konusu olmayan bu kavramsallaştırma ile Fransız ulus-devletine bağlı politik özneler ifade edilmekteydi. Feodal ve teokratik yapıdan ulus-devlet düzenine geçişte önemli olan Fransız İhtilali'nin sonucunda vatandaşlık, siyasi ve hukuki anlamda devlet ile bireyleri bir düzlemde buluşturmuştur. Bugünkü vatandaşlık tanımlamalarının da temelinin bu tarihi geçmişe bağlı olarak geliştiği kabul edilmektedir (Ulugöl, 2009, s. 15; Yıldırım, 2019, s. 252-256).

Özkazanç'a (2009, s. 252) göre Fransız İhtilali sonrasında bazı vatandaşlık anlayışları ortaya çıkmıştır. Bir devletin sınırlarında yaşayan ve bir ulusa ait olan herkesin belirli hak ve sorumluluklarının olduğu ama toplumsal çıkarların daha ön planda olduğu cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı ve bireysel hakların ve özgürlüklerin toplumsal çıkarlardan daha öncelikli tutulduğu liberal vatandaşlık anlayışı gibi vatandaşlık türleri ortaya çıkmıştır. Bu vatandaşlık türlerinde tarihsel anlamda doğrusal olmayan gelişmeler ve değişmeler yaşanmıştır. Vatandaşlık kavramı yıllarca statü bakımından bir ulus-devlete bağlılığı ifade ederken son yıllarda bu durumda kimi değişiklikler yaşanmakta olduğu belirtilmektedir. Ulus üzeri bir vatandaşlık fikrinin ortaya çıkıyor olması ve vatandaşların ulus-devlet üstü yapılarla olan ilişkisi, evrensel bir vatandaşlık fikrini güçlendirmektedir (Yeğen, 2004, s. 52-53). Nitekim İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde yer alan temel

hakların ‘uluslararası’ anlamda güvence altına alınması bu değişimi hızlandırmaktadır. Bu değişim esas alınarak, öncelikle geleneksel vatandaşlık yaklaşımları sonrasında ise yeni vatandaşlık yaklaşımları açıklanmaya çalışılacaktır.

2.1.1. Geleneksel vatandaşlık yaklaşımları

Liberal vatandaşlık anlayışının temelinde temel haklar ve özgürlükler ile donatılmış bir birey fikri yatmaktadır. Liberal vatandaşlık; bireyin yaşam hakkının ve dokunulmazlığının, özgürlük ve güvenliğinin, düşünce ve ifade özgürlüğünün, inanç ve ibadet özgürlüğünün, konut dokunulmazlığının, mülkiyet hakkının, eşitlik hakkının, adil yargılanma hakkının, seçme ve seçilme haklarının korunduğu ve tanındığı bir vatandaşlık formunu ifade etmektedir. Bu vatandaşlık anlayışında devlet, temel hak ve özgürlüklerin ihlali durumunda bunları hukuki anlamda korumakla ve adaleti sağlamakla görevlidir (Schuck, 2002, s. 132-141).

Cumhuriyetçi vatandaşlık; kamusal alanın önem arz ettiği, devletin seküler bir felsefeye sahip olduğu ve vatandaşların kamusal alanda buna göre davranmaları gerektiği düşüncesinin etkili olduğu vatandaşlık yaklaşımıdır. Kamuya açık şekilde siyasetin yürütülmesi gerektiği ve seçme ile seçilme hakkının halkın tüm kesimlerine açık olması durumunu ifade etmektedir. Açık siyaset alanında herkesin eşit olarak söz sahibi olduğu, özyönetimin var olduğu ve ortak bir yurtta yaşam fikrinin yer aldığı vatandaşlık türüdür. Kamusal faydanın bireysel çıkarların üzerinde olduğu bir düşünce hâkimdir. Hukukun üstünlüğü ile halkın çıkarları korunmaya çalışılmaktadır. Kamu yararı için her vatandaşın görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Toplumsal huzurun ve barışın sağlanması açısından kanunlara uymak, iyi ve ahlaklı vatandaş olmak, askerlik yapmak, oy kullanmak, vergi vermek gibi görev ve sorumlulukların vatandaşlar tarafından yerine getirilmesi beklenmektedir (Dagger, 2002, s. 146-150; Özkan, 2014, s. 39).

Komüniter vatandaşlık yaklaşımında, vatandaşlığın siyasi boyutundan daha çok toplumsal boyutlarına önem verilmektedir. Bu vatandaşlık anlayışında toplum ve toplumun istikrarı ön plandadır. Vatandaşlık anlayışının temelinde topluluğa üyelik (kimlikler, haklar ve katılım boyutlarıyla), toplumsal ahlakın etkin olduğu ve grup üyelerinin ortak bir zihniyet ve kültür ile birbirlerine bağlı olduğu bir sosyal düzen ifade edilmektedir. Bu vatandaşlık anlayışında bireysel olandan ziyade toplumsal hassasiyetlerin etkin olduğu söylenebilir (Delanty, 2002, s. 160-164; Osler & Starkey, 2005, s. 18).

2.1.2. Yeni vatandaşlık yaklaşımları

Vatandaşlık kavramının dinamizmine ve çağın koşullarına göre çeşitlilikler ifade etmesi sonucunda vatandaşlığın ifade edilişinde birçok tür ortaya çıkmıştır (İnce, 2012, s. 4; Turner &Işın, 2002, s. 2). Örneğin cinsel vatandaşlık; heteroseksüel hegemonyanın egemenliği ve buna bağlı olarak sadece heteroseksüel bireylerin temel hak ve özgürlüklerinin kamusal alanda varlığı nedeniyle çeşitli cinsel kimliklerin ve yönelimlerin kamusal alanda yok sayılması ve ötekileştirilmesi sonucunda gündeme gelmiştir. Cinsel vatandaşlık yaklaşımı, heteroseksüel hegemonyanın çeşitli cinsel kimlik ve yönelimleri kamusal alanda yok saymaması ve eşitsizliklerin kamusal alanda özellikle haklar ve özgürlükler bakımından iyileştirmesi gerekliliği fikrini vurgulamaktadır. Kadınların toplumsal cinsiyet rolleri ve cinsiyet ayrımcılığı ile mücadelesinin cinsel vatandaşlık kapsamına dâhil edildiği görülmektedir. Ayrıca cinsel vatandaşlık yaklaşımı, cinsel azınlıkların (LGBTTIQ) temel hak ve özgürlüklerine cinsel haklarının da eklenmesi gerektiğini ifade etmektedir (Lister, 2002, s. 191-198).

Çok kültürlü vatandaşlık; dışlanmış grupların veya azınlık grupların topluma dâhil edilmesini ve tanınmasını ifade etmektedir. Çok kültürlü vatandaşlık göçmen yoğunluklu nüfusu bulunan Kanada, ABD ve İngiltere gibi ülkelerde gelişmiştir. Çok kültürlü vatandaşlık yaklaşımı, azınlık olan grupların siyasi, sosyal ve sivil hakları ile beraber özyönetim, anadilde eğitim, çok dillilik gibi haklarının tanınmasını ve korunmasını ifade etmektedir (Kymlicka, 2011, s. 282-283; Kymlicka &Norman, 2014, s. 170-176).

Ekolojik vatandaşlık yaklaşımı, özellikle endüstrileşmiş bölgelerdeki doğanın, hayvanların ve insanların korunmasının gerekli olduğu fikriyle meydana çıkmıştır. Doğanın, hayvanların ve insanların korunması için bir takım haklar olduğu ve bunların tanınması gerektiği belirtilmektedir. Ekolojik vatandaşlık, aydınlanma fikri ile doğanın efendisi gibi davranarak doğayı ve kendi cinsini sömüren insanın, yeni bir ahlaki anlayışla bu sömürüyü sonlandırma çabasını ifade etmektedir. Yaşanan çevre sorunları ve tahribatların insanın ahlaki yoksunluğunun sonucu olduğu belirtilerek, insanın sömürüyü sonlandırıp doğanın dengesini korumaya yönelik önlemler alması gerektiği belirtilmiştir (Curtin, 2002, s. 297-299). Dünyanın daha yaşanılabilir bir yaşam alanı haline gelebilmesi ve insanlığın ortak mirasını gelecek kuşaklara aktarılabilmesi için ekolojik vatandaşlığın önem arz ettiği ifade edilmektedir (Özden, 2019, s. 117-118).

Kozmopolitan vatandaşlık veya dünya vatandaşlığı; insanın hak ve sorumluluklarının evrenselliği ve küresel sorunların, küresel organizasyonlar aracılığıyla korunması fikri sonucunda gündeme gelmiş bir vatandaşlık türüdür. İletişim ve haberleşme teknolojilerinin hızla gelişmesi ve yayılması, göç hareketlerinin yoğunluğu nedeniyle "Dünya küçük bir köydür" söylemi ortaya çıkmıştır. Evrensel sorunlar karşısında dünyada yaşayan her bireyin sorumlulukları ve yükümlülükleri bulunmaktadır. Ulus-devlet sınırlarının yetersizliği ve küreselleşmenin hızla ilerlemesi kozmopolitan vatandaşlığın gündeme gelmesine sebep olan nedenler arasında sıralanabilir (Linklater, 2002, s. 318-320; Osler & Starkey, 2005, s. 7-9). Kozmopolitan vatandaşlık anlayışını savunan Osler ve Starkey'e (2005, s. 9-16) göre vatandaşlık bir statü, pratik ve duygudur. Statü boyutu vatandaşın anayasal olarak veya insan hakkı olarak sahip olduğu haklar ve görevlerdir. Statü boyutunda insanların bir devletin rejimi ne olursa olsun resmi olarak vatandaşı olmasını ve bu resmiyet kazanmış vatandaşlık statüsüne bağlı olarak vatandaşların görev ve sorumlulukları ile hak ve özgürlüklerinin ifade edildiği söylenebilir. Aidiyet/duygusal boyutta vatandaşın bir devlete resmi olarak bağlı olmasının yeterli olmadığı, vatandaşın kendini vatandaş topluluğuna ait hissetmesinin etkili olduğu ve bunun gerekliliği ifade edilmektedir. Pratik boyutta ise demokrasi ve insan hakları ile bağlantılı olarak vatandaşlık uygulamaları ve eylemlerinin yani katılımın ifade edildiği görülmektedir.

Buraya kadar özetlenen vatandaşlık türlerinin kategorik ve tam anlamıyla uygulandığı ülkeleri bulmak neredeyse imkânsızdır. Bunlar daha çok vatandaşlığı anlamamızı sağlayan teorik araçlardır (Etzioni, 2011, s. 346). Vatandaşlık, geleneksel olarak bireylerin statü bakımından bir devlete üyeliği şeklinde tanımlanmaktadır. Bireylerin üye oldukları devlet, vatandaşlarının hak ve özgürlüklerini tanınmalı ve korunmalıdır. Vatandaşlar da bağlı oldukları devlete karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmelidir. Kısacası vatandaşlık, devlet ve vatandaşların karşılıklı ilişkiler silsilesi olarak ifade edilebilir. Vatandaşlığın geleneksel bir bakış açısıyla sadece bir statü olarak tanımlamak yeterli değildir. Günümüzde vatandaşlık kavramının açıklanmasında yeni ve farklı ifadelerin kullanıldığı yukarıda yer alan bilgiler neticesinde bilinmektedir.

Devletler, vatandaşlarının etnik kimlikleri, dilleri, ten renkleri, inançları, cinsiyet ve cinsel yönelimleri konusunda ayrımcılık ve ötekileştirilmeler yaşamalarını önlemek, yasalarla temel hak ve özgürlüklerini tanımak, eşit ve adil bir yaşam ortamı sağlanmak gibi sorumluluklara sahiptir. Ancak günümüzde dünya genelinde durumun bu şekilde olmadığı bilinmektedir. Dünya Savaşları sonrasında insanların temel hak ve özgürlüklerinin sadece statü olarak bağlı oldukları devletin kontrolüne bırakılmaması için uluslararası

çalışmalar ve kuruluşlar oluşturuldu. Ama temel hak ve özgürlüklerin hala günümüzde ihlal edildiği görülmektedir. Suriye'deki iç savaş ile mülteci olan Suriyelilerin sığınmaya çalıştıkları birçok ülke tarafından kabul edilmedikleri ve insanlık dışı muamelelere maruz kaldıkları bilinmektedir (Bal, 2021). Çin'in Doğu Türkistan'da yaşayan Uygur Türklerine yönelik gerçekleştirdiği asimilasyon çalışmaları ve hak ihlalleri (Hill, Campanale, & Gunter, 2021) ve ABD'de polis tarafından gözaltına alınırken öldürülen siyahi George Floyd gibi (BBC News Türkçe, 2020) vb. olay ve durumlar, temel hak ve özgürlüklerin tanınması ve korunması konusunda uluslararası çalışmaların yetersiz kaldığını göstermektedir. Ayrıca bu olay ve durumlar, temel hak ve özgürlüklerin tanınması ve korunması konusunda uluslararası organizasyonların çalışmaların, eğitim gibi kamu politikası araçları ile de daha çok desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

2.1.3. İnsan hakları

İnsan hakları tarihsel anlamda bir anda ortaya çıkmamıştır. Hekimoğlu'na (2003, s. 75-79) göre insanlık tarihi, insanların hak ve özgürlükler mücadeleleri ile doludur. İnsan hakları devletlerden önce var olmuştur ve devletlerin bahşettiği haklar değillerdir. İnsan haklarını yani doğal hakları devletler tanıyarak saygı duymalıdırlar. Tarihsel süreç içerisinde insan hakları, insanların hakları için mücadelesi, devletlerin yönetim yapılarının değişmesi, yaşam koşullarının değişmesi gibi etkenlere bağlı olarak değişmeler ve gelişmeler yaşamıştır (Özkan S. , 2015, s. 112). İnsan haklarına dair tarihsel anlamda ilk söylemler Eski Yunan düşünürleri olan sofistlere aittir. Sofistlere göre insanlar daha rahat, huzurlu ve mutlu yaşamalıydı. Bunun için insanların yeteneklerini geliştirilecek bilgiler öğretilmeliydi. Sofistlerin bu düşüncelerin etkisiyle bir anayasa hazırladıkları bilinmektedir. Ancak bu düşünceler ve çalışmaların uygulanamadığı bilinmektedir (Çüçen, 2003, s. 29; Kuyaksil, 2012, s. 28; Ünal, 1994, s. 46).

Ortaçağ'da demokrasi veya insan haklarına dair detaylı bilgiler bulunmamaktadır. Genel olarak bu dönemde dinsel öğretilerin ve tanrı egemenliğini kullanan kralların gölgesinde özgürlüğü bulunmayan insanlarda insan haklarına dair düşüncelerin oluşmadığı söylenebilir. Ancak 1215 yılında Magna Carta Libertatum ile İngiltere kralının yetkilerinin sınırlandırılmasıyla insanların özgürlüklerine dair ufak çaplı hareketlenmeler başlamıştır. 16. yüzyıl itibariyle İngiltere'de toplumundaki sınıfların ayrıcalıkları yerine İngilizlerin genel haklarına yönelik gelişmeler ve değişimler yaşanmaya başlamıştır. 1628 Petition of Right ve 1679 Habeas Corpus Act ile keyfi tutuklanmalara karşı önlemler

alınmıştır. 1689 Bill of Rights (İngiliz Haklar Bildirgesi) ile kralın keyfi yetkileri kaldırılmış, kralın yetkilerinin çoğu parlamentoya aktarılarak halkın kanun önünde eşitliği sağlanmış, jüri karşısında yargılanma hakkı tanınmış ve aşırı para cezaları kaldırılmıştır. Yeniçağ 'da Avrupa'da etkili olan Rönesans ve Reform hareketleriyle insan haklarına yönelik önemli gelişmeler yaşanmaya başlamıştır. İlk olarak Amerika'da 1776 yılında yayımlanan Virginia İnsan Hakları Bildirisi ile tüm insanların doğuştan özgür ve eşit derece de bağımsız oldukları ve insanların doğar doğmaz edindikleri bazı haklarının bulunduğu belirtilmiştir. Gelecek kuşakların haklarından vazgeçmek için zorlanamayacağı, yaşam ve özgürlük hakları, mülk edinme hakları, mutlu ve güven içinde yaşama olanağına sahip olmak için gerekli olan tüm hakların bütün insanlar için geçerli olduğu ilan edilmiştir (Çüçen, 2003, s. 29-31; Kuyaksil, 2012, s. 29; Ünal, 1994, s. 51-52).

Fransız İhtilali ile 1789 İnsan ve Yurttaşlık Hakları Beyannamesi yayımlanmıştır. Bu beyanname ile insan hakları düşüncesinin doğal hukukun konusu olduğu resmiyet kazanmıştır. Beyannamede insanların yasalar önünde eşit ve özgür doğdukları ve tüm yaşamları boyunca özgür oldukları belirtilmiştir. Devletin amacı insanın doğumu ile sahip olduğu özgürlük, mülkiyet, güvenlik ve baskıya karşı direnme gibi temel hakları korumaktır. Böylece, yurttaşlık ile temel hakların, devlet ve birey arasındaki ilişki ve sorumlulukların kurumsallaştığı görülmektedir. İnsanın özgürlüğünün sınırı bir başkasının özgürlük sınırıdır ifadesiyle özgürlük kavramının sınırları belirtilmeye çalışılmıştır. Yasalara karşı olmadıkça ve kamu düzenini bozmadıkça hiçbir düşüncenin baskılanamayacağı bu beyannamede ifade edilmiştir. İnsan ve Yurttaşlık Hakları Beyannamesi ile ortaya çıkan bazı haklar insan haklarının gelişimi sürecini hızlandırmıştır (Çüçen, 2003, s. 31-33; Kuyaksil, 2012, s. 30; Ünal, 1994, s. 52-53).

2. Dünya Savaşı nedeniyle insanların yaşadığı acılar ve kayıplar, insan hakları ihlalleri, maddi ve manevi açıdan oluşmuş zararlar neticesinde ulus-devletlerin bireylerin hak ve özgürlüklerini korumakta yetersiz kalmış olmaları; insanların doğdukları an itibariyle sahip oldukları tüm hak ve özgürlükler uluslararası kuruluşlar aracığıyla güvence altına alınmak istenmiştir. Bunun sonucunda Birleşmiş Milletler Genel Kurulu kararıyla 10 Aralık 1948 tarihinde İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ilan edilmiştir (Çüçen, 2003, s. 34-35; Gözübüyük ve Akıllıoğlu, 1992, s. 399).

İnsan haklarının tarihsel açıdan gündeme gelmesi farklı zamanlara denk gelmektedir. Sivil haklar 18. yüzyılda, siyasi haklar 19. yüzyılda ve sosyal haklar ise 20. yüzyılda dünya savaşları sonrası vatandaşlık çerçevesine dâhil edilmiştir (Kymlicka & Norman,

2014, s. 157-158). Marshall'a (2014, s. 58-59) göre vatandaşlık, bir topluluğa üye olduğundan dolayı bireylerin edindiği statüdür. Marshall; vatandaşlık statüsüne sahip olan herkesin eşit olduğunu belirterek, 2. Dünya Savaşı sonrasında refah devleti fikrini geliştiğini vurgulayarak, hakları sivil, politik ve sosyal olarak üç kategoriye ayırmaktadır. Sivil haklar; kişinin konuşma özgürlüğü, düşünce ve inanç özgürlüğü, mülkiyete sahip olma ve geçerli sözleşmeleri bitirme hakkı ve adalet hakkı gibi hakları içermektedir. Politik haklar; vatandaşların yerel yönetimde veya parlamentoda bir üye olarak veya üyeleri seçerek, yönetime katılım hakkı olarak ifade edilmektedir. Sosyal haklar ise bireylerin toplumda egemen olan standartlara göre ekonomik refah ve güvenlik sınırları içerinde yer alan tüm haklarını ifade etmektedir.

Daha sonra, insan hakları başka benzer bir sınıflamaya tabi tutulmuştur. İnsan haklarının yaşanan tarihsel olaylardan etkilendiği ve bundan dolayı hakların bu düşünce ile sınıflandırıldığı görülmektedir. Sivil ve politik haklar, birincil kuşak hakları ifade etmektedir. Birincil kuşak haklar olarak tanımlanan haklar 18. Yüzyılda İngiltere, Fransa ve Amerika'da çeşitli mücadeleler ile elde edilmiş olan haklardır. Birincil kuşak haklar, bireysel hakların korunması amacıyla devlete yükümlülükler yükleyen haklardır. Yaşam hakkı ve bireysel dokunulmazlık, özgürlük ve güvenlik hakkı, eşitlik hakkı, bireyin düşünce ve ifade, inanç ve ibadet özgürlüğü hakkı, seçme ve seçilme hakkı, mülkiyet hakkı ve adil olarak yargılanma hakkı gibi haklar; birincil kuşak haklar olarak ifade edilmektedir. Sanayi Devrimi sonrası birincil kuşak hakları yetersizliği sonucunda ikincil kuşak hakları ortaya çıkmıştır. Bu haklar, eğitim, sağlık, çalışma, barınma ve beslenme hakkı, sendika kurma, grev yapma ve toplu sözleşme hakkı, sosyal güvenlik ve kültürel yaşama katılma hakkı gibi haklardan oluşmaktadır. Üçüncül kuşak hakları, dayanışma hakları olarak tanımlanmaktadırlar. Bu haklar, 2. Dünya Savaşı sonrası gündeme gelmiştir. Özellikle sanayileşme, teknolojik gelişmeler ve çevre sorunlarının küresel çapta etkilerinden dolayı oluşmuştur. Çevre hakkı, barış hakkı, hayvan hakları ve insanlığın ortak mirasını korumaya yönelik haklar; üçüncü kuşak hakları ifade etmektedir (Özkan, 2015, s. 117-121; Öztemur, 2019, s. 6-9; Şahin Y. E., 2009, s. 174; Turhan, 2013, s. 369).

2.2. Türkiye'de Vatandaşlık ve İnsan Hakları

Türkiye'de vatandaşlığın tarihsel gelişimi Osmanlı Dönemi'nde başlamaktadır. Osmanlı İmparatorluğu sınırları içerisinde yaşayan herkes tebaa olarak isimlendirilmiştir. Tebaa, Sünni Müslüman Türkler, farklı etnik ve mezheplerden oluşan gruplar ve gayri Müslimlerden oluşmaktaydı. Sünni Müslümanlık, Türk kimliğinden daha fazla ön plana

çıkmaktaydı. Osmanlı'daki millet sistemi din temellidir. Müslüman olanlar tek bir millet veya ümmet olarak tanımlanırken Müslüman olmayanlar ayrı ayrı milletler olarak ifade edilmekteydi. Yahudi milleti, Rum milleti, Ermeni milleti gibi milletler zimmi olarak ifade edilerek Osmanlı İmparatorluğu hâkimiyeti altında yaşamışlardır (Karpat, 2010, s. 19-26; Polat, 2010, s. 263-269).

1789 Fransız İhtilali sonucunda yayınlanan Fransız İnsan ve Yurttaşlık Beyannamesi'nin etkileri 19. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nda görülmeye başlamıştır. Haklar açısından Tanzimat ve Islahat fermanları önem arz etmektedir. Padişahın yetkilerini zengin toprak sahiplerine karşı kısıtlayan ve onlara yani ayanlara bazı haklar tanıyan 1808 Sened-i İttifak, birey-devlet ilişkisi açısından önemlidir (Çüçen, 2003, s. 33). 1839 Tanzimat ve 1856 Islahat Fermanları Türk tarihinde vatandaşlık haklarına yönelik ilk çalışmalar olarak kabul edilmektedir. Bu fermanlarla Osmanlı hâkimiyetinde yaşayan topluluklara mülkiyet hakkı, din ve vicdan özgürlüğü, kişi güvenliği ile suç ve cezanın kanunlara göre belirlenmesi gibi haklar tanınmıştır (Çetin, 2008, s. 1).

Ahmad'a (2012, s. 39) göre 1839 Tanzimat Fermanı, bireysel özgürlükleri dikkate alan sosyal bir devlet yaratmak ve aynı zamanda toplumsal düzenin devlet eliyle yenilenmesini amaçlamaktaydı. Tanzimat ve Islahat fermanları ile hukuksal ve temel hakların gündeme gelmesiyle modern anlamda vatandaşlık bilincinin ilk tohumlarının atıldığı kabul edilebilir. Tanzimat Fermanı ile Osmanlı İmparatorluğu sınırlarında yaşayan herkesin can, mal ve konut hakları güvence altına alınmaya çalışılmıştır. Islahat Fermanı ile de gayri Müslimlerin Müslümanlarla eşit kabul edilip sosyal ve dinsel anlamdaki hakları güvence altına alınmaya çalışılmıştır. Islahat fermanı ile aslında Osmanlı İmparatorluğu sınırlarında yaşayan gayri Müslimlerin eşit vatandaşlık haklarına sahip olmadığı bir yandan da kabul edilmiştir. Modern anlamdaki vatandaşlık bilincinin Osmanlı İmparatorluğu'ndaki ilk adımı Tanzimat Fermanı olmuştur. Ancak bu adımların dış devletlerin baskılarıyla yapılmasından ve toplumsal anlamda tam olarak uygulanmamasından dolayı Osmanlı Devleti'nde vatandaşlığın I. Meşrutiyet Dönemi'nde gelişmeye başladığı, II. Meşrutiyet Dönemi ile de tebaadan vatandaşlığa geçildiği kabul edilmektedir (Polat, 2010, s. 271-274; Üstel, 2008, s. 25-27).

1851 Fransa Kanunu'ndan esinlenilerek 9 maddeden oluşan 1869 Tabiiyet-i Osmaniye Kanunnamesi dini ilkelerden bağımsız olarak hazırlanan ilk vatandaşlık yasasıdır. Bu yasa ile Osmanlı sınırlarında yaşayan herkes vatandaş kabul edilerek, Osmanlı vatandaşlığına geçiş ve vatandaşlıktan çıkma gibi durumlardaki belirsizlikler giderilmeye çalışılmıştır. Bu kanun genel hatlarıyla 1928 yılında çıkarılan Vatandaşlık Kanunu'na kadar

geçerli olmuştur. Bu kanunname I. Meşrutiyet'in ilanıyla oluşturulmuş olan 1876 Kanun-i Esasi yani ilk Osmanlı anayasası olarak kabul edilen anayasada da yer almıştır. 1876 Kanun-i Esasi ile Osmanlı İmparatorluğu modern anlamda bir devlete dönüşmeye başlamıştır. Vatandaşlık artık dini bağlara göre belirlenme esaslarından arındırılmış ve anayasa ile eşitlik sağlama amacıyla herkesin Osmanlı kimliği ile padişaha bağlılığı esas alınmıştır (Dinçkol ve Işık, 2015, s. 20-22; Polat, 2010, s. 275-277). Aynı zamanda bu kanun, kadın ve erkek arasındaki eşitsizliği de belgelemektedir. Osmanlı vatandaşı olan erkek, başka ülke vatandaşı kadın ile evlendiğinde eşi Osmanlı vatandaşı olabiliyor iken Osmanlı vatandaşı olan kadın başka ülke vatandaşı olan erkek ile evlendiğinde Osmanlı vatandaşı olma hakkını kaybetmekteydi. Vatandaş olarak kabul edilme halinde erkek vatandaşların kadınlardan daha ayrıcalıklı olduğu görülmektedir (Üstel, 2008, s. 25-26). Osmanlı Devleti'nde anayasal düzene geçilmesi bazı haklara gelişim imkânı sağlamıştır: Padişaha tanınan sürgün yetkisinin kaldırılması, haberleşme gizliliği, gözaltı ve tutuklanma hallerinin yasalara uygun olarak gerçekleştirilmesi, toplanma özgürlüğü ve basına uygulanan sansürün kaldırılması (Çetin, 2008, s. 1; Çüçen, 2003, s. 33).

Üstel'e (2008, s. 27-30) göre, II. Meşrutiyet'in ilanıyla siyasal bir modernleşme başlamıştır. Devlet ile vatandaşlar arasında siyasal ve kamusal bir alan oluşması açısından farklılıklara yer veren ve iş birliğinin etkin olduğu siyasal-kamusal bir vatandaşlık anlayışına geçiş amaçlanmıştır. II. Meşrutiyet Dönemi'nde Osmanlı vatandaşlığı anlayışını diri tutmak amacıyla toplumu ayıran dini bayramlar yerine II. Meşrutiyet'in ilanının yıl dönümünde Osmanlı Ulusal Bayramı, meclisin toplandığı günde Meclisi Millinin Yevm-i Kürşadı, Mektepliler Bayramı, Çocuk Bayramı şeklinde bayramlar kutlanmıştır. Bireyin ön planda olduğu vatandaşlık anlayışından ziyade toplumun veya cemaatin ön planda olduğu vatandaşlık anlayışının bu dönemde daha belirgin olduğu görülmektedir. Bu dönemin vatandaşlık niteliklerinde seküler ahlak anlayışı, iyi ve akıllı olma gibi özellikler belirginleşmektedir. İttihat ve Terakki yönetimi ilk yıllarında, devlet sınırlarında yaşayan herkesi Osmanlı kimliğiyle, haklar ve görevler bakımından eşit bir Osmanlı vatandaşı olarak kabul etmiştir. Bu dönemdeki vatandaşlık anlayışında vatandaşların görevleri; devlete itaat etmek, askerlik yapmak ve vergi vermektir. Yasal anlamda da vatandaşlar arasında eşitlik temel alınmaktadır. Cemiyetler Kanunu ve Tatil-i Eşgal Kanunları ile dernek kurma ve toplanma hakları devlet kontrolüne alınmıştır. Böylece yasal ve siyasal anlamda, kamusal alanda vatandaş ve devlet arasındaki sınırlar belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak 31 Mart Vakası sonrası tanınmış haklar ve özgürlükler askıya alınmıştır. Balkan Savaşları sonrası herkesi tek bir kimlik altında yani Osmanlı vatandaşlığı kimliği altında

toplama anlayışının yanlış olduğu kabul edilmiştir. Ve daha sonra Türkçülük ideolojisi resmi ideoloji olarak kabul edilmiş ve buna bağlı olarak toplumsal anlamda değişimler yaşanmıştır. Türkçülük etkisiyle Anadolu'yu Türkleştirme çalışmaları başlamıştır. Osmanlı Devleti sınırlarında yaşayan Hıristiyanların Anadolu'daki nüfusunun azalması bu duruma örnek gösterilebilir. Bu nüfus hareketliliği sonrası Anadolu nüfusunun %90 Müslüman nüfus olduğu söylenmektedir. Ayrıca bu dönemin vatandaşlık anlayışında ortak ve tek bir vatan vurgusunun yapıldığı ve vatandaşlık tanımında soy temelli bir yaklaşımın etkin olduğu söylenebilir (Alkan, 2008, s. 12-13; Polat, 2010, s. 278-284). Ancak Lewis'e (1993, s. 352) göre Rum ve Türk nüfusunun mübadelesinde Hıristiyan olan ancak Rumca bilmeyip Türkçe konuşan Rumlar ile Türk olup Rumca konuşan Müslümanlar arasında bir durum yaşanmıştır. Nüfus mübadelesinde belirleyici olan unsurun inanç olduğu görülmektedir.

Osmanlı İmparatorluğu, toplumsal bakımdan farklı inanca, mezhebe, etnisiteye, kültüre ve dile sahip insanların yaşadığı bir imparatorluktu. Osmanlı'nın devamlılığı niteliğinde olması açısından Türkiye'ye bu çeşitlilik miras kalmıştır. Türkiye Cumhuriyeti devletinin kurulmasıyla parçalanmış imparatorluğun insan unsurları ulus-devlet bilinciyle bir araya getirilmeye çalışılmıştır. Ulus-devlet bilinciyle yeniden bir milli kimlik inşa sürecine başlanarak, ulusal bütünlük ve beraberliğin sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir. 29 Ekim 1923 tarihinde cumhuriyetin ilanıyla kurulan devletin farklı inanç, dil, etnisite, kültürel çeşitliliğe sahip olan toplumundan yeni bir Türk vatandaşı oluşturma süreci başlamıştır (Ahmad, 2012, s. 11; Alkan, 2008, s. 18-19; Kadıoğlu, 2007, s. 291; Polat, 2011, s. 139-143).

Kurtuluş Savaşı sonrası yürürlüğe giren 1921 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne geçişi simgeleyen kısa ve öz niteliğe sahip bir anayasa niteliğindedir. Vatandaşlık tanımı yerine millet vurgusunun ön planda olduğu bir belgedir (Dinçkol ve Işık, 2015, s. 21-22). Çüçen'e (2003, s. 34) göre Kurtuluş Savaşı nedeniyle bu anayasa da net bir vatandaşlık tanımından, vatandaşların görevlerinden, haklarından ve özgürlüklerinden bahsedilmemektedir.

1924 Anayasası'ndaki vatandaşlık anlayışı; ortak yaşam arzusu üzerinden şekillenen ırk, din, mezhep ayrımı yapılmaksızın Türkiye'de yaşayan herkesi Türk vatandaşı olarak kabul eden bir niteliktedir. Türkiye'deki vatandaşlık anlayışının toprak temelli bir vatandaşlık formülüne dayandığı, Türklüğün burada ırksal anlamda bir ifade içermediği ifade edilmektedir (Dinçkol ve Işık, 2015, s. 24-25; Mumyakmaz, 2008, s. 263; Polat, 2010, s. 286-287; Yeğen, 2004, s. 58). İnsan hakları açısından 1924 anayasasında insan

hakları ifadesine doğrudan yer verilmemiştir. Ancak bazı bölümlerde 1789 Fransız İnsan ve Yurttaşlık Bildirgesi'nde yer alan doğal hak anlayışından izler bulunmaktadır. Ancak 1924 Anayasası'nın Türkiye'de insan hakları düşüncesinin gelişimine zemin hazırlamış olduğu söylenebilir (Çetin, 2008, s. 1; Çüçen, 2003, s. 34).

1928 yılında çıkarılan Vatandaşlık Kanunu ile vatandaş olarak kabul edilmek için temelde ebeveynlerin Türk olmasının gerektiği vurgusu yapılmıştır. Türkiye'de doğmuş anne ve babası belli olmayan veya ebeveynlerinden birinin vatansız olması durumunda çocuk, Türk vatandaşı olarak kabul edilmekteydi. Böylece bu dönem vatandaş olmanın kıstaslarında kan bağı ve toprak temelli iki vatandaşlık anlayışının var olduğu görülmektedir (Dinçkol ve Işık, 2015, s. 27). Bu dönemde Türk olan vatandaşlara bazı ayrıcalıklar verilmiştir. 1924 yılında çıkarılan bir kanun ile Türk olan şirket sahipleri gümrük vergilerinden muaf tutulmuştu. Öğrenci yurtlarında kalmak için Türk olmak zorunluluğu da bu dönemin ayrıcalıklarından biriydi. 1928 yılında çıkarılan bir kanunla izcilik teşkilatı kurmak sadece Türk vatandaşlarına verilmiş bir haktı. 1926 tarihli bir kanunda ise memur olmanın şartlarından biri Türk olmaktı. Bu kanun 1965 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. 1928 yılındaki bir kanunda ise doktor olmanın şartlarından biri Türk olmaktı. Askeri Veterinerlik Okulu'na kayıt yaptırmak için aranan şartların başında da Türk olmak vardı (Polat, 2010, s. 299-300; Yeğen, 2004, s. 56). Polat'a (2010, s. 295) göre bu dönem millet tanımında da değişiklikler bulunmaktaydı. Ortak bir tarihi geçmişe sahip, aynı dili konuşan ve aynı topraklar üzerinde yaşayan insanlar tek bir milletin (Türk) fertleri olarak kabul edilmekteydi. Ancak Yeğen'e (2004, s. 56-57) göre bu dönemdeki vatandaşlık uygulamalarında ön planda olan Türklük vurgusu yani Türk kimliği vatandaşlık ile elde edilemeyen bir durumu ifade etmektedir. . Türk olmayanların nüfus kâğıtlarında yabancı ibaresi bulunmaktaydı (Dinçkol ve Işık, 2015, s. 36). Nitekim Dinçkol ve Işık'a (2015, s. 28-29) göre 1934 yılında çıkarılan İskân Kanunu'nda temel alınan nitelik Türkçe konuşulmasıydı. İskân ettirilecek nüfusun Türkçe konuşmasıyla ülkedeki kültür birliğinin geliştirileceği düşüncesi hâkimdi.

1925 yılında meydana gelen Şeyh Sait İsyanı sonrası İslam'ı Türkçeleştirme çalışmaları başlamıştır. 1926 yılında Türkçe dualarla namaz kıldırma girişimleri bu amacın başlangıcı olmuştur. Daha sonra 1930 yılında "Vatandaş Türkçe konuş" kampanyası başlatılmıştır. Böylece tek parti dönemindeki bu uygulamaların vatandaşlığa daha özcü bir nitelik kazandırdığı söylenebilir. Genel olarak cumhuriyet dönemindeki vatandaşlık anlayışında medeni ve vatansever olmak, laiklik gibi cumhuriyet değerlerini benimsemek

önem kazanmıştır. Vatandaşlar arasında haklar bakımından eşitlik esasının olması, seküler ve cumhuriyetçi bir yaklaşımla milletin öncelikli olması, vatandaşın yönetme ve yönetilme süreçlerine aktif olarak katılımı gibi özellikler, cumhuriyet dönemindeki vatandaşlık anlayışında, Fransız cumhuriyetçi vatandaşlık yaklaşımının etkili olduğu söylenebilir. Cumhuriyet döneminde vatandaşların temel görevleri; vergi vermek, kanunlara itaat etmek, askere gitmek ve oy kullanmaktır. Ayrıca, düşünce ve ifade özgürlüğü, basın özgürlüğü, dernek kurma ve toplanma özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü gibi özgürlükler de vurgulanmıştır (Dinçkol ve Işık, 2015, s. 28-29; Polat, 2010, s. 303-306). Ancak Çetin'e (2008, s. 1) göre 1924-1945 yılları arasında tek partili rejim döneminde anayasa da yer alan temel hak ve özgürlüklerin uygulanmasında birçok hak ihaleler ve sınırlamalar yaşanmıştır.

Çok partili hayatın yaşandığı 1950'li yıllarda vatandaşlık anlayışında değişimler yaşanmıştır. Demokratik değerlere bağlı ve insan haklarına saygılı vatandaşların yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Erdemli ve uygar nitelikte vatandaş olmak önemli niteliklerden olmuştur (Dinçkol ve Işık, 2015, s. 28-29; Polat, 2010, s. 303-306). 2. Dünya Savaşı sonrası çok partili dönemde azınlık haklarına yönelik iyileştirmeler yapılmıştır. Meclis'te her üç azınlığın (Ermeni, Rum ve Yahudi) milletvekilleri vardı. Bu iyileştirmeler 6-7 Eylül 1955 olayları neticesinde kesintiye uğramıştır (Polat, 2010, s. 312). Çok partili hayat, 27 Mayıs 1960 tarihinde yaşanan askeri darbe ile noktalanmıştır. Darbe sonrası hazırlanan 1961 Anayasası'nda özgürlük ve demokrasinin kurumsallaşması için birey fikrine daha çok vurgu yapılmıştır. Bu anayasada İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde yer alan siyasi ve sosyal hak ve özgürlüklere yer verilmiştir. Bu dönemde insan hak ve özgürlüklerini korumak ve güvence altına almak amacıyla Anayasa Mahkemesi, Yüksek Hâkimler Kurulu gibi kurum ve kuruluşlar kurulmuştur. Diğer anayasalara kıyasla çoğulculuk anlayışının 1961 anayasasında daha fazla ön planda olduğu söylenebilir. Nitekim dernek, sendika, siyasi partilerin toplanma haklarını gerekli mercilere bildirip süresiz ve izinsiz kullanma hakkı tanınması bu durumu daha net bir şekilde ortaya koymaktadır. Basın yayın özgürlüğünün anayasal anlamda korunduğu birçok anayasa maddesinde ifade edilmiştir. Anayasal anlamda vatandaşlık tanımı şu şekilde: "Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk'tür" yapılmıştır. Herkesin Türk kabul edildiği ve yasal anlamda eşit olduğu vurgusu yapılırken azınlıkların haklarına yönelik düzenlemelerin milletler arası hukuka uygun olarak yapıldığı görülmektedir. Ancak 1971 anayasa değişiklikleriyle temel hak ve özgürlükler sınırlandırılmaya başlanmıştır (Çüçen, 2003, s. 34; Polat, 2010, s. 314; Yeğen, 2004, s. 61-62).

12 Eylül 1980 tarihinde ülkede yaşanan gerginlikler ve siyasi olaylar gerekçe gösterilerek askeri darbe yapılmıştır. Darbe sonrası hazırlanan 1982 Anayasası devlet otoritesini güçlendirmeyi amaçlamıştır. Hatta anayasada Türk devletinin kutsal ve yüce olduğunu belirten ifadelere doğrudan yer verilmiştir. Atatürk Milliyetçiliği ifadesiyle Türk milliyetçiliğinin ön plana çıktığı görülmektedir. Daha önceki anayasalarda resmi dilin Türkçe olduğu belirtilmiş ancak 1982 anayasasında devletin dili Türkçe olarak kabul edilmiştir. Bu durum ülkede konuşulan çeşitli dillerin yok sayıldığını göstermektedir (İnce, 2012 , s. 141-142; Polat, 2010, s. 315-318). Ulutaş'a (2014, s. 85) göre 1982 anayasasında, 1961 anayasasına kıyasla devlet daha kutsal sayılmış ve etno-dinsel unsurlar daha yoğun olarak vurgulanmaktadır. Cumhuriyet döneminde yapılan millet tanımının dışına çıkılarak bu anayasada milletin dini vurgusu yapılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti laik bir devlet olmasına rağmen anayasada milletin dini ifadesiyle milletin dini (Sünni İslam) dışında kalan inanç ve mezheplerin yok sayıldığı söylenebilir (Çaymaz, 2019, s. 73-74; İnce, 2012 , s. 142).

1961 ve 1982 anayasaları askeri darbeler sonucunda askeri yönetimlerin hakim olduğu dönemlerde hazırlanan anayasalardır. 1980 darbesi sonrası hazırlanan 1982 anayasasının, İHEB ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi temel alınarak oluşturulduğu belirtilmiştir. Ancak temel hak ve özgürlükler açısından bu anayasada çok sayıda sorun tespit edilmiştir. 1986 yılı itibariyle çok partili hayata geçilmesi ve sivilleşme çalışmalarıyla insan hakları ile alakalı uluslararası gelişmeler yaşanmıştır. Bu gelişmelerden biri Avrupa İnsan Hakları Mahkeme'sine bireysel başvuru hakkının kabul edilmesidir (Çetin, 2008, s. 2; Çüçen, 2003, s. 34).

Cagaptay'a (2006, s. 2) göre Türkiye'de yaşayan Müslümanlar Türk olarak kabul edilmektedir. Bundan dolayı Sünni Türk olmayanların 'öteki' olarak nitelendirildiği ve ulus-devletin kuruluşu ile Türkleştirilmeye çalışıldığı belirtilmektedir. Bu sürecin 2000'li yıllara kadar devam ettiği söylenebilir (İnce, 2012 , s. 150; Kadıoğlu, 2007, s. 287-288; Polat, 2010, s. 326). 1982 Anayasası'nda devletin varlığının ve otoritesinin insan haklarından daha öncelikli durumda olması (Ulutaş, 2014, s. 95), demokratik değerler ve insan hakları ışığında sivil anayasa ihtiyacını gündeme getirmiştir. Bu duruma dair gelişmelerin yaşanmaya başlandığı dönem 2000'li yıllardır. Özellikle 2001 yılında AB üyelik süreçlerinde; Türkiye'deki etnik çeşitlilik, farklı diller ve çeşitli inançlardaki vatandaşlar için vatandaşlık haklarında gelişmelerin yaşandığı yapılan bazı yasal değişikliklerde (1982

Anayasası'ndaki 13. madde temel hak ve özgürlüklerdeki ve 28. Madde ifade özgürlüğündeki farklı dil kullanımlarına dair düzenlemeler) görülmektedir (İnce, 2012 , s. 173-174; Kadıoğlu, 2007, s. 292).

AB süreci ile tekrardan azınlık hakları gündeme gelmiştir. Oran'a (2010, s. 26-27) göre sosyolojik açıdan azınlık; bir toplulukta sayı bakımından azınlık olan ve çoğunluktan farklı özellikleri olan gruptur. Hukuksal açıdan azınlık olmanın nitelikleri bulunmaktadır. Bunlar; çoğunluktan etnik, dilsel, dinsel olarak farklı olmak, ülke genelinde sayıca az olmak, ülkenin yurttaşı ve baskın grup olmamak, azınlık olmayı ve farklılıkları kimliğinin vazgeçilmez koşulu olarak saymaktır. Türkiye'de azınlık tanımının Lozan Antlaşması'na bağlı olarak yapıldığı bilinmektedir. Bu süreçte Türkiye'de yaşayan farklı dilleri konuşan, farklı inançlara ve mezheplere sahip çeşitli etnik grupların da azınlık olarak kabul edilerek azınlıklara tanınan hakların onlara da tanınmasına dair görüşler ortaya çıkmıştır. Türkiye'de yaşayanlar genel olarak Sünni Müslüman ve Türk olarak kabul edilmesinden dolayı Kürt, Laz, Çerkez, Arap, Roman gibi etnik grupların; Alevi ve Süryani gibi farklı inanç ve mezhep gruplarının; Kürtçe, Lazca ve Arapça gibi farklı dilleri konuşanların da azınlıklar için tanınan bazı temel hak ve özgürlüklerden faydalanması gerektiği ifade edilmiştir (Kaya, 2007, s. 6-10).

Türk eğitim sisteminde eğitim dilinin Türkçe olarak kabul edilmesinden dolayı Türkiye'de Türkçe dışında dilleri konuşan insanlar anadillerinde eğitim alma hakkından mahrum kalmıştır (Kaya, 2007, s. 16-17). Türkiye'de çözüm süreci ve alevi açılımı ile farklı etnik grup ve inançlara yönelik çalışmalara dair girişimlerin yapıldığı, okullarda özellikle Kürtçe, Zazaca, Arapça gibi dillerin seçmeli ders olarak okutulduğu, TRT'nin Kürtçe kanalının açılması, din derslerinin alevi ve farklı inançtaki vatandaşlar için okutulmasında öğrencinin talep hakkının dikkate alınması gibi çalışmaların AB süreci sonrası yapıldığı görülmektedir (Çayır, 2014, s. 128; Kaya, 2015, s. 22-23, 44-45). AB süreci ile hak temelli ve demokratik bir vatandaşlık bilincinin oluşmaya başladığı söylenebilir.
Serdar'a (2021, s. 167-173) göre Türkiye'de vatandaşlık formülasyonunda, etno-dinsel bir anlayış hâkimdir. Ancak son yıllarda Türkiye'de yatırımlar yaparak Türk vatandaşlığına geçiş de gerçekleşmektedir. Bu yolla kazanılan vatandaşlıkta etno-dinsel niteliklerin göz ardı edildiği ve ekonomik yatırımların ön planda tutulduğu görülmektedir. Özellikle Orta Doğu ülkelerinden bireylerin belli miktar bir para karşılığında Türk vatandaşlığına kolaylıkla edindikleri belirtilmektedir. Türkiye'de yaşayan Suriyeli sığınmacıların Türk vatandaşlığına geçmelerinde kültürel ve sınıfsal ayrımcılıkların yapılması Türk vatandaşlığına geçişin etno-dinsel temelli bir yaklaşımdan uzaklaşarak ekonomik bir yaklaşımla

gerçekleşmeye başladığını göstermektedir. Son yıllarda, vatandaşlığın statü, haklar ve kimlik gibi kavramlardan uzaklaşarak piyasa kaygısıyla şekillenmeye başladığı söylenebilir.

2.3. Vatandaşlık Eğitimi

Tarihsel açıdan bakıldığında vatandaşlık eğitimiyle Antik Yunan, Roma, Hint, Çin gibi eski medeniyetlerde mevcut olan düzenin devamlılığını sağlamak, değerlerin ve önceliklerin korunması için yeni nesillere görevler, sorumluluklar ve yükümlülüklerin öğretilmesi amaçlanmaktaydı. Toplumsal düzen, çoğunlukla toplumsal açıdan statüsüne dikkat edilen belli başlı erkeklerden oluşan bir egemen sınıf tarafından sağlanmaktaydı. Bu egemen sınıfın çıkarlarının korunması ve statükolarının muhafaza edilmesi amacıyla eğitime tabi tutuldukları ifade edilmektedir (Heater, 2004, s. 1-18; Kennedy, 2019, s. 1). Modern anlamda vatandaşlık eğitiminin tarihine bakıldığında ise 18. yüzyıl Fransa ve Amerika'daki devrimler sonrasında Fransa ve Amerika'da özellikle kölelik kaldırılmış, vatandaşlar siyasal ve hukuki anlamda haklar elde etmişlerdir. Fransa'da birçok düşünürün çocukların doğasına dair düşünceler geliştirdiği, 18. yüzyılda devletin eğitim aracılığıyla vatandaş yetiştirmesi gerektiği düşüncesinin belirginleştiği görülmektedir. Vatandaşlık eğitimine geniş kitlelerin dâhil edilmesi 19. yüzyılda gerçekleşmiştir. Aydınlanma dönemi düşünürleri, iyi vatandaşlar yetiştirmenin önem arz ettiğini ve devletin eğitim aracılığıyla vatandaşlarını yetiştirmesi gerektiğini ifade ederek devletin eğitim sürecindeki görevleri konusunda düşünceler ortaya koymuşlardır. Bu düşünceler sonucunda eğitimin devlet kontrolünde ve milli olması gerektiği fikrine bağlı olarak 'milli eğitim' kavramı ortaya çıkmıştır. 18. yüzyılda Fransa'da başlayan modern anlamdaki vatandaşlık eğitiminin daha sonra Osmanlı İmparatorluğu'nda da örnek alındığı görülmektedir. Böylece birçok batı ülkesinden önce Osmanlı İmparatorluğu'nda vatandaşlık eğitiminin var olduğu görülmektedir. 19. yüzyıl itibariyle vatandaşlık eğitiminin; İngiltere, İsviçre, Belçika, Almanya, Avusturya Macaristan İmparatorluğu ve Amerika Birleşik Devletleri'nde okullarda verilmeye başlandığı görülmektedir (Üstel, 2008, s. 11-14). Üstel'e (2008, s. 22-35) göre, Fransız İhtilali sonrasında eğitimde kilise egemenliğinin etkisini sınırlandıran devlet, vatandaşlarda laik ve ulusal vatandaşlık bilinci oluşturmak için harekete geçmiştir. Ayrıca ihtilal sonrasında vatandaşlık eğitimi derslerinin okullarda okutulduğu belirtilmektedir. Vatandaşlık eğitimi ders kitaplarının kızlar için ayrı erkekler için ayrı şekilde hazırlanmış olmasıyla vatandaşlık eğitiminde cinsiyet eşitliğinin benimsenmediğini göstermektedir. Kennedy'e (2019, s. 2) göre, İngiltere, Avrupa, ABD ve Avustralya 19.

yüzyıl sonrasında demokratik anlamda gelişmeler yaşamışlardır. Bu ülkelerde sivil eğitim önemsenmiş ve vatandaşlar, devletlerine sadakat ile bağlı, vatansever, çalışkan gibi erdemlere sahip olarak yetiştirilmek istenmiştir.

1. Dünya Savaşı sonrasında vatandaşlık eğitimi ile daha adil bir dünya yaratma çabası ortaya çıkmıştır. Ama bu düşünce evrensel olarak yayılmamıştır. Sivil eğitimin öneminin fark edildiği bu dönemde eğitim sürecine politik, ahlaki ve sosyal anlamda içeriklerin hızla dâhil edildiği görülmüştür (Kennedy, 2019, s. 4). Torun'a (2010, s. 118-119) göre, Soğuk Savaş döneminde ABD'de öğrencilerin yaşadıkları topluma dair daha fazla bilgi edinmeleri ve anlayabilmeleri için demokratik değerleri yoğun olarak aktarmayı amaçlayan bir vatandaşlık eğitimi verilmektedir. Aynı dönemde İngiltere'de ise o dönem öğretmenlere bırakılan ders konularının seçiminde siyasi tarih ile ilgili konuların yoğun olarak işlendiği belirtilmektedir. 1997'de iktidar olan İşçi Partisi ile vatandaşlık eğitimi İngiltere'de zorunlu yapılmıştır (Kerr, 2003, s. 3). Heater'e (2004, s. 119) göre, İngiltere'ye yaşanan yoğun göçler sonucunda toplumun çok kültürlü bir yapıya sahip olmasına bağlı olarak eğitim ve öğretim sürecinde farklılıklara saygı vurgulanmıştır.

Küreselleşme sürecinin etkileri, artan terörizm, ekonomik gelişmeler ve küresel ekonomi, teknolojik değişmelerin hızı, çevre sorunları gibi birçok faktörün etkisi ile devletler kendi vatandaşlarını bunların bilincinde ve aktif vatandaşlar olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Bu açıdan bakıldığında devletlerin vatandaşlarını yetişmek için vatandaşlık eğitimini sosyal bilgiler dersi içerisinde veya bağımsız bir ders olarak öğrencilere sunduğu görülmektedir (Sim, 2005, s. 58-59). Nitekim sosyal bilgiler dersi, sosyal bilgiler adı ile ortaya çıktığı ABD'de vatandaşların eğitimi açısından önem arz eden derslerden biri olmuştur. ABD'de sosyal bilgiler dersi ile öğrencilere sunulan vatandaşlık eğitiminde son yıllarda küreselleşme sürecinin etkisiyle küresel bir vatandaşlık eğitimine yönelik çalışmaların başladığı görülmektedir (Myers, 2006, s. 371-375). Yalnız'a (2012, s. 136-138) göre AB üye ülkeleri yurttaşlık eğitimi ile AB sınırları içerisinde "biz" olabilmeyi başararak refah ve huzur içinde yaşayabilme olanağına sahip olmuşlardır. Üye ülkeler yurttaşlarına verdikleri yurttaşlık eğitiminde evrensel değerlere bağlı, insan haklarını bilen ve bu bilinçle davranabilen, çalışkan yurttaşlar yetiştirmeye çalışmaktadırlar.

2.4. Vatandaşlık Eğitimi Yaklaşımları

Vatandaşlık eğitimi yaklaşımları geleneksel ve modern olarak ikiye ayrılabilir. Geleneksel yaklaşımlı vatandaşlık öğretiminde kültürel çeşitlilik ve farklılıklara saygı, insan hak ve özgürlüklerine az yer verildiği veyahut hiç yer verilmeden tek tip bir milli

kimlik inşa edilmeye çalışıldığı söylenebilir. Modern vatandaşlık eğitiminde ise insan hak ile özgürlükleri ve demokratik değerlerin ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir. Vatandaşlık eğitiminde öğrenciler yerel, milli ve küresel değerleri benimseyen, kültürel çeşitliliklerin ve farklılıkların bilincinde olarak hoşgörüye sahip, sosyal ve siyasal anlamda katılımcı ve aktif birer vatandaşlar olarak resmedilmektedir (Şen, 2019, s. 3).

Geleneksel vatandaşlık eğitimi yaklaşımları olarak etno-dinsel, liberal ve cumhuriyetçi yaklaşımların olduğu söylenebilir. McCowan'a (2009, s. 12) göre geleneksel bir tutumla verilen vatandaşlık eğitimi milliyetçi değerlerle donatılmıştır. Bundan dolayı etno-dinsel değerler geleneksel vatandaşlık eğitiminde daha belirgindir. Etno-dinsel vatandaşlık eğitiminde toplumda egemen olan kimlik, kültür veya inancın ön planda olduğu ve buna karşılık diğer kimlik, kültür ve inançların yok sayıldığı veya geri planda kaldığı söylenebilir. Liberal yaklaşımlı vatandaşlık eğitiminde vatandaşların sahip oldukları haklar ve özgürlükler ön plandadır. Devlet ise bireylerin haklarını ve özgürlüklerini güvence altına alarak vatandaşlar için bir koruma garantisi şeklinde resmedilmektedir. Cumhuriyetçi yaklaşımla sunulan vatandaşlık eğitiminde ise vatandaşların yönetime ve karar alma süreçlerine katılım görevlerinin ön planda olduğu, devletin ve vatandaşların haklardan çok görev ve sorumluluklarının aktarıldığı görülmektedir (McCowan, 2009, s. 6).

Şen'e (2019, s. 3-5) göre beş modern vatandaşlık yaklaşımı bulunmaktadır. Bunlar; çok-kültürlü, eleştirel, post-yapısalcı, demokratik ve hümanist vatandaşlık eğitimi yaklaşımlarıdır. Liberal vatandaşlık eğitimi bireyi merkeze alarak temel hak ve özgürlükleri vurgular. Çok-kültürlü vatandaşlık eğitimi ise toplum içerisinde yaşayan vatandaşların farklı kimlikleri ve değerlerinin eğitim ve öğretim sürecine dâhil edilmesi ve öğrencilerin çok-kültürlü vatandaşlık bilincine sahip olmasını amaçlamaktadır. Banks (2008, s. 133-136) çok-kültürlü vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi için dört basamaktan oluşan bir taksonomi geliştirmiştir. Taksonominin ilk basamağı olan yasal vatandaşlık basamağında öğrencilerin ulus-devlete üyeliğiyle haklarını ve devlete karşı sorumluluklarını öğrenmeleri istenmektedir. Bu basamakta öğrencilerin siyasi anlamda katılım sağlamaları beklenmez. İkinci basamak asgari vatandaşlık basamağıdır. Bu basamak yasal vatandaş olanlar için geçerlidir. Vatandaşların yerel ve ulusal seçimlerde oy kullanmaları beklenir. Öğrencilerinde okulda gerektiğinde oy kullanmalarını kapsamaktadır. Üçüncü basamak olan aktif vatandaşlık basamağında oy kullanmakla beraber mevcut yasalar ve sözleşmeleri etkin şekilde kullanmayı, yasal sınırlar içerisinde şiddetten uzak protesto ve eylemlere katılımı içermektedir. Dönüştürücü vatandaşlık olarak adlandırılan son basamakta ise vatandaşlar sosyal adaleti sağlamak için yasalar ve sözleşmeler üzerine düşünebilir. Yasalar

sosyal adaleti sağlamasa bile vatandaşlar bu duruma karşı bir tutum oluşturarak, sosyal ve politik eylemlerde bulunarak değişiklikler yaratabilir (Banks, 2008, s. 133-136).

Giroux'a (1980, s. 333-334) göre eğitim, egemen olan sosyo-ekonomik sınıfın devamlılığını sağlamamalıdır. Eğitimi, toplumda yaşayan tüm bireylerin eşitlik ve adalet temelinde sosyo-ekonomik kaynakları kullanmasını teşvik etmelidir (Johnson & Morris, 2010, s. 80-82). Eleştirel vatandaşlık eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin sınıfsal farklılıklardan dolayı emek sömürüsüne dair durumları vurgulayarak, sosyo-ekonomik eşitsizlikler konusunda öğrencilerin bilinçli olmalarını ve daha adil sosyo-ekonomik koşulların olduğu bir yaşam için öğrencilerin potansiyellerini açığa çıkarmayı amaçlamaktadır (Giroux, 1980, s. 341-347; Johnson & Morris, 2010, s. 82-84).

Post-yapısalcı vatandaşlık eğitimi yaklaşımı, vatandaşlık eğitimiyle güçlü olanların değerlerinin toplumun geneline yayıldığı, güç farklılıklarından dolayı eşitsizliklerinde yaygınlaştığı varsayımına dayanır (Pykett, 2007, s. 316-317; Wood, 2014, s. 580-581). Post-yapısalcı yaklaşımla, öğrencilerin vatandaşlık eğitimi kavramlarını ve toplumdaki güç ilişkilerini sorgulamaya çalışmaları ve demokrasiyi öğrenmeleri sağlanmaya çalışılarak onları bu açıdan etkin ve sorgulayan vatandaşlar haline getirmek amaçlanmaktadır (Pykett, 2007, s. 316-317; Wood, 2014, s. 582-583).

Dördüncü yaklaşım olan demokratik vatandaşlık eğitimi yaklaşımında ise öğrencilerin demokrasiyi kavramaları, demokrasinin ilke ve kurallarını benimsemeleri amaçlanmaktadır. Böylece çoğulculuk anlayışı güçlendirilerek toplumdaki kültürel, ırksal, inançsal, politik vb. çeşitliliklerin merkezde olduğu ve güçlendirildiği demokratik bir vatandaşlık eğitiminin mümkün olabileceği ifade edilmektedir (Parker, 2003, s. 1-2).

Hümanist yaklaşımlı vatandaşlık eğitimi beşinci yaklaşım olarak ifade edilmektedir. Hümanist yaklaşımlı vatandaşlık eğitiminin temelinde uluslararası anlamda kabul görmüş ve içeriğinde evrensel insan hakları ilkelerinin yer aldığı bildirge, sözleşme ve şartların yer alması gerektiğini ve sürecin bunlara bağlı olarak işlemesi gerektiği belirtilmektedir. Hümanist yaklaşımlı vatandaşlık eğitimi, kozmopolitan vatandaşlık anlayışını da içermektedir. Osler ve Starkey bu açıdan hümanist yaklaşımlı vatandaşlık eğitiminde kozmopolitan değerleri içeren bir vatandaşlık eğitimi ayrıştırmasını ortaya koymuşlardır. İlki vatandaşlığın statü boyutu yani klasik anlamda vatandaşların devlete bağlı olmaları itibariyle edindikleri statü ve bundan doğan hak, özgürlükler ve sorumlulukları ifade eder. Moral veya duygusal boyut, burada da vatandaşların bağlı oldukları devlete duygusal anlamda da kimlikleri, inançları, değerleri bakımından bağlı olduklarını ve bağlı olabilecekleri boyutu ifade eder. Pratik boyut ise vatandaşların bağlı oldukları devlete vatandaşlık

görev ve sorumluluklarını yerine getirmek ve bu pratiklerin gerçekleşmesi durumunda dışlanma, ötekileştirme, yok sayılma gibi olumsuz hallerin var olmaması olarak ifade edilebilir. Vatandaşların gerçek anlamda etkin olduğunu ifade eder.

2.5. Türkiye'de Vatandaşlık Eğitimi

Sosyal bilgiler, ilkokul ve ortaokullarda etkin vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimlerden (tarih, coğrafya, ekonomi, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk vb.) seçilmiş bilgilerin öğrencilere kazandırıldığı bir derstir (Barr, Barth ve Shermis, 2013, s. 16). Sosyal bilgiler dersinin geçmişine bakıldığında bazı sosyal bilim disiplinlerinin okullarda ayrı dersler olarak sosyal bilgiler dersi yerine okutulduğu görülmektedir. ABD'de 1892 yılında Ulusal Eğitim Konseyi ulusal bir bilinç oluşturmak amacıyla sosyal bilgiler dersine yönelik çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar neticesinde 1916 yılında sosyal bilgiler dersi adı ile yurttaşlık, tarih ve coğrafya derslerinin sentezi olarak sosyal bilgiler dersi oluşturulmuştur (Sönmez V. , 2005, s. 458-459). Bilgili 'ye (2013, s. 2) göre sosyal bilgiler dersi 19. yüzyıl sonlarında ABD'de yaşanan sosyal, ekonomik ve kültürel sorunlara bağlı olarak sosyal bilimlerin ışığında bu sorunların çözümlerini vatandaşlara aktararak ortak bir yurttaşlık bilinci sağlamaya çalışmak amacıyla ortaya çıkmıştır.

Ülkemizde sosyal bilgiler dersi ile ilgili ilkokul ve ortaokullarda Cumhuriyet döneminden beri belli başlı dönemlerde programlarda değişiklikler yapıldığı görülmektedir. Doğrudan sosyal bilgiler dersi yerine 1962 yılına kadar yayımlanan programlarda tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi ayrı ayrı okutulan belli başlı dersler bulunmaktaydı. 1962 yılında toplum ve ülke incelemeleri adlı tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerini içeren bir ders oluşturuldu. 1968 ilköğretim programı ile bu dersin ismi sosyal bilgiler olarak değiştirildi. 1985-86 eğitim ve öğretim yılında sosyal bilgiler dersinde yapılan değişiklik ile milli tarih ve milli coğrafya dersleri sosyal bilgiler dersi yerine okullarda okutulmaya başladı. 1998 yılında yapılan düzenlemeler ile tekrardan sosyal bilgiler dersi okullarda okutulmaya başladı (Öztürk, 2012, s. 26-27).

Türkiye'nin siyasi tarihi ile eğitim tarihindeki değişimler arasında paralellik bulunmaktadır. Siyasal iktidarlar kendi değerlerini eğitim aracılığıyla topluma yaymak istemişlerdir (Alkan, 2008, s. 13). Türkiye açısından vatandaşlık eğitiminin tarihsel sürecine bakıldığında vatandaşlık eğitiminin Türkiye Cumhuriyeti kurulmadan önce okullarda verildiği görülmektedir. Nitekim bu süreç Tanzimat döneminde bağımsız özneler olarak kabul edilen çocukların II. Meşrutiyet döneminde kamusal özneler olarak kabul edilmeye

başlanmasıyla belirginleşmiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nda 19. yüzyıl itibari ile çocuklar toplumun geleceği olarak kabul edilmeye başlamıştır. Daha önce aile, akrabalar, mahalle, cemaatin ve toplumun kontrolünde yetiştirilen çocuklar bu yüzyıldan itibaren devletin kontrolünde okullarda resmi ideolojiye göre yetiştirilmeye çalışılmıştır. Böylece II. Meşrutiyet döneminde ihtiyaç duyulan yeni vatandaş yetiştirme anlayışının gerçekleştirilmesinde okullar temel araçlardan biri olma görevi üstlenmiştir (Alkan, 2008, s. 13-14; Çelik, 2008, s. 360; Üstel, 2008, s. 30-32). Üstel'e (2008, s. 35-36) göre, II. Meşrutiyet dönemi itibariyle Osmanlı İmparatorluğu'nda yurttaşlık dersi; Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadi adlı derslerle Osmanlı vatandaşı yetiştirmek amacıyla okullarda vatandaşlık eğitimi verilmeye çalışılmıştır. Bu dersler aracılığı ile vatansever Osmanlı vatandaşları yetiştirmek amaçlanmıştır.

1923 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nde vatandaşlık eğitimi ile yeni rejimin genç nesillere benimsetilmesi, laik ve modern Türk vatandaşı kimliği oluşturulması ve siyasal rejime dair bilgi ve donanımın genç nesillere aktarılması amaçlanmaktaydı (Üstel, 2008, s.127-129). Kayaalp'a (2015, s. 89-90) göre özellikle erken cumhuriyet döneminde sosyal bilgiler yerine okullarda okutulan derslerin kitaplarında Kemalist ideolojinin etkisiyle hak ve sorumluluklarını bilen pasif, uyumlu ve onaylayıcı konumda bir vatandaşlık öğretimi amaçlanmıştır. Çayır ve Gürpınar'a (2007, s. 51-53) göre genel anlamda cumhuriyet dönemindeki vatandaşlık eğitiminde oluşturulmak istenen kimlik; Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, devrimci, fiziksel ve psikolojik olarak iyi ve sağlıklı bir Türk vatandaşı olmak gibi özellikler ön plandaydı. II. Dünya Savaşı sonrası insan haklarının öneminin artması ve Türkiye'de çok partili hayata geçişin etkisiyle vatandaşlık eğitiminde de değişmeler yaşanmıştır. 1950'li yıllarda demokratik değerleri benimsemiş olan okulda ve aile içinde demokrasi kavramını bilen vatandaşlar yetiştirmek amaçlanmaktaydı. Bu dönemin vatandaşlık eğitiminde, demokratik değerlerin vurguladığı ve insan haklarının öğretilmeye çalışıldığı görülmektedir. 27 Mayıs 1960 askeri darbe sonrası eğitim ve öğretim sürecinde militarist söylemler yoğun olarak yer almıştır. 1960'lı yıllardan önceki yıllara kıyasla daha hak temelli bir vatandaşlık eğitiminin ön plana çıkmıştır. Duman (2011, s. 90)'a göre Demokrat parti döneminde sosyal bilgiler dersi yerine sunulan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinde hükümetin ideolojisi hâkimdi. Tarih derslerinde milli bir kimlik vurgusu yapılmış ve yurttaşlık bilgisi ders kitaplarında ise haklarını, görevlerini ve sorumluluklarını bilen vatandaş yetiştirmek amaçlanmıştı. 1980'li yıllarda ise daha çok militarist söylemlerin yoğun oluğu bir vatandaşlık eğitiminin verildiği görülmektedir (Çayır ve Gürkaynak, 2007, s. 51-53). Gürses'e (2010, s. 283-

284,294) göre ise cumhuriyetin kuruluş sürecinden beri hakları ile sorumluluklarını bilen, milli kimliğinin bilincinde ve milli değerlerini koruyabilen vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Ders kitaplarında aktif, sorgulayan ve eleştirel düşünme becerisine sahip vatandaşlardan çok onaylayan ve uysal olan, görev ve sorumluklarını yerine getiren, vergisini veren, askerliğini yapan vatandaşlar ideal vatandaşlar olarak resmedilmiştir. Ayrıca 1980'li yıllardan sonra vatandaşlık eğitiminde etno-dinsel unsurlar ve iç ve dış düşmanlar gibi söylemlerde bir artış söz konusu olmuştur.

Osmanoğlu vd. (2013, s. 85) göre devletin vatandaşlık eğitimini verirken liberal yaklaşım ile vatandaşlık eğitimi verdiği ve haklarını bilen bilinçli vatandaşlar yetiştirmeye çalıştığı ifade edilmektedir. Ancak Çayır ve Gürkaynak'ın (2007, s. 50-51) yaptığı çalışmaya göre ise Türkiye'de vatandaşlık eğitimiyle, tarih ve milli bilinç üzerinden şekillenen bir Türk vatandaşı tipi yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Bu vatandaşlık eğitimi ile sorumluluklarını bilen ve ulusal değerlerine bağlı vatandaşlar yetiştirmenin hedeflendiği belirtilmektedir. 2002 yıllı itibariyle AK Parti'nin tek başına iktidar olmasıyla demokratik muhafazakârlık anlayışı gündeme gelmiştir. Özellikle 2012 yılından itibaren Sünni Müslüman kimliğin milli kültürün ayrılmaz bir parçası olduğu vurgulanmaktadır (Eroler, 2019, s. 73-74). Balcı'ya (2021, s. 131-132) göre, AK Parti yönetiminin eğitim politikalarında muhafazakâr, demokrat ve dindar bir vatandaşlık eğitimi ön plana çıkmaktadır. Yine son dönemlerde eğitimde neo-liberal ekonomik politikaların etkisinin arttığı da tespit edilmiştir.

Vatandaşlık eğitimi dersinin varlığına yönelik yüzeysel anlamda bir tarihsel inceleme yapıldığında 1923-1969 yılları arasında bağımsız bir ders olarak vatandaşlık derslerinin okullarda okutulduğu görülmüştür. 1969-1985 yılları arasında vatandaşlık dersi konuları sosyal bilgiler dersi içerisinde verilmiştir. 1985-2005 yılları arasında tekrardan okullarda bağımsız bir ders olarak vatandaşlık dersleri verilmiştir. 1995 yılında vatandaşlık bilgisi dersinin ismi vatandaşlık ve insan hakları eğitimi olarak değiştirilmiştir. 2005 yılında yaşanan eğitim reformu sonrasında bu ders tekrardan sosyal bilgiler dersi içerisine dâhil edilmiştir. 2010 yılında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi diye bağımsız bir ders müfredata konulmasına rağmen, bu ders 2012 yılında yapılan 4+4+4 eğitim reformu ile kaldırılmıştır. (Şen, 2019, s. 2). Günümüzde İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi olarak ilkokul dördüncü sınıflarda ayrı bir ders olarak okutulan bir vatandaşlık dersi vardır. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersi kapsamında vatandaşlık konuları öğretilmeye devam etmektedir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitimine yönelik yapılan bir çalışmada vatandaşların 2005 eğitim reformu ile hedeflenen küresel vatandaşlık anlayışından uzak olduğu tespit edilmiştir. Ulusal bilinçte bir vatandaşlık eğitiminin daha ağırlıklı olduğu ve ülkede var olan farklı kimliklere yer verilmediği, ülkede yaşanan siyasi konuların ve sorunların ders kitaplarında yer almadığı belirtilmektedir. Vatandaşların siyasi katılımı oy kullanarak seçmek ağırlıklı olarak ifade edilmekte ve ile sivil toplum kuruluşları aracılığıyla siyasi katılımın daha fazla iyi insan olma değerleri ile ders kitaplarında yer aldığı belirtilmektedir. Ayrıca sosyal adalet ve eşitlik konusunda ders kitaplarının yetersiz kaldığı ortaya konulmuştur (Ersoy, 2013, s. 147-148).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. Yöntem

Eğitimde nitel araştırma paradigması; gözlem, görüşme ve doküman analizi yaparak olaylar, olgular ve insan davranışlarının detaylı olarak araştırılmasında kullanılır (Gürbüz ve Şahin, 2017, s. 103). Nitel araştırma paradigmasını takip eden bu çalışma, 2018-2019 yıllarında ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki vatandaş/vatandaşlık imgesini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu bölümde araştırmanın; deseni, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi, güvenilirliği ve geçerliliği detaylı olarak açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma temel bir nitel araştırmadır. Temel nitel araştırmalarda, insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, dünyalarını nasıl inşa ettiklerini ve tüm deneyimlerinin ne anlama geldiğini anlamak amaçlanmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2011, s. 38). Silverman'a (2018, s. 8) göre, temel nitel desenli araştırmalarda odak nokta anlamlardır. Temel nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemleri kullanılarak doğal ortamdan veriler bütüncül olarak elde edilmektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2011, s. 39). Bu araştırmada ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaş/lık imgesini anlamak ve ortaya koymak amaçlandığından dolayı temel bir nitel araştırmanın uygun olacağı düşünülmüştür.

3.2. Veri Kaynakları

2017 yıllında MEB tarafından sosyal bilgiler öğretim programında değişiklikler yapıldı ve yeni bir öğretim programı yayınladı. Ders kitaplarının öğretim programlarından bağımsız kaynaklar olmadığından dolayı bakanlığın 2018 ve 2019 yıllarında yayınladığı ortaokullarda kullanılan sosyal bilgiler ders kitaplarının araştırma için uygun olduğu düşünülmüştür. MEB tarafından yayınlanan ders kitaplarının 5 yıl okullarda kullanılması durumundan dolayı 2018 yılında yayınlanmış ve bir sonraki yılda yani 2019 yılında tebliğler dergisinde yayınlanmış olan ders kitapları incelendikten sonra aynı verilerin aynı olduğu tespit edildiği için bir sonraki yıl yayınlanmış olmasına rağmen tekrardan aynı ders kitapları kodlanmamıştır. Ders kitaplarına EBA'dan ulaşılmıştır. 2018 ve 2019

yıllarında MEB'in yayımladığı ve araştırma için kullanılan sosyal bilgiler ders kitapları şunlardır:

Tablo 3.1

2018 Yılındaki Ders Kitapları

5. Sınıf
Şahin, E. (2018). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık (MEB, 2018, s. 2028).
Evirgen Ö.F., J. Özkan, S. Öztürk, Z, Özduran (2018) Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, Ocak, 2018, s. 16).
Açıkgöz, S. (2018). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı. Ankara: E Kare Yayınları (MEB, Haziran Ek , 2018, s. 2032).
6. Sınıf
Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M. ve Evin, Ö. (2018). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6. Bilinmiyor: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları (MEB, Haziran Ek, 2018, s. 2041).
7. Sınıf
Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan, P. ve Aygün, S. (2018). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları (MEB, Haziran Ek , 2018, s. 2033).

Tablo 3.2

2019 Yılındaki Ders Kitapları

5. Sınıf
Şahin, E. (2019). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı. Ankara: Anadol Yayıncılık (MEB, Ocak, 2019, s. 14-27).
Harut, S.B. (2019), Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı. Ankara: Ata Yayıncılık (MEB, Mayıs Ek, 2019, s. 450).
Evirgen Ö.F., J. Özkan, S. Öztürk ve Z, Özduran (2019) Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, Aralık Ek, 2019, s. 450).
Açıkgöz, S. (2019). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı. Ankara: E Kare Yayınları (MEB, Aralık Ek, 2019, s. 450).
6. Sınıf
Yıldırım, C., Kaplan, F., Kuru, H. ve Yılmaz, M. (2019). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları (MEB, Mayıs Ek, 2019, s. 262).
7. Sınıf
Açıl, Ö., Güvenç, H., Hayta, A. ve Kılıç, S. (2019). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 7. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları (MEB, Aralık Ek, 2019, s. 455).
Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan, P. ve Aygün, S. (2018). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları (MEB, Aralık Ek, 2019, s. 455).
Azer, H. (2019). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı. Ankara: EKOYAY (MEB, Aralık Ek, 2019, s. 455).

3.3. Veri Toplama

Nitel araştırmalarda araştırmanın problemlerine cevaplar bulmak ve nitelikli verilerin toplaması amacıyla gerçekleştirilen faaliyetler veri toplama olarak ifade edilmektedir (Creswell, 2013, s. 146). Bu araştırmada veriler, nitel araştırma tekniklerinden biri olan doküman incelemesi yapılarak toplanmıştır. Şimşek ve Yıldırım'a (2011, s. 187-188) göre doküman incelemesi, araştırılmak istenen olgu ya da olgular hakkında detaylı bilgi-

lerin materyallerde incelenmesi olarak ifade edilmektedir. Bu araştırmada 2018-2019 yıllarında ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarına doküman analizi yapılarak veriler toplamıştır.

3.4. Veri Analizi

Bu araştırmanın verilerine içerik analizi uygulanmıştır. Neuman' a (2014, s. 446) göre içerik analizi, incelenen metnin içeriğini toplama ve analiz etme tekniği olarak tanımlanmaktadır. İçerik analizi ile veriler kodlanarak yeniden anlamlandırılmaya çalışılmaktadır. Bu anlamlandırma sürecinde verilerin benzerlik ve tekrar sıklığı göstermesine bağlı olarak kategorize edilmektedir. Kategorize edilen veriler temalar altında ortaya çıkarılmaya çalışılarak içerik analizi gerçekleştirilmektedir (Merriam, 2009, s. 22-24). Yıldırım ve Şimşek'e (2011, s. 227-232) göre içerik analiziyle veriler, derin bir analiz ile kavramsallaştırılıp, kavramların düzenlenip veriyi ifade eden temalarla verilerin içinde gizlenmiş gerçekler ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. İçerik analiz ile verilerin kavramsal kodlamayla sınıflama yapılarak nasıl ve neden sorularına cevap verecek nitelikte kodlar elde edilmektedir. Ortaya çıkan kodlardan kategoriler, kategorilerden de temaların oluşması şeklindeki sistematik ile kod ve temaların ilişkisinin ortaya koyulmaya çalışılması tümevarımsal yaklaşımlı içerik analizi olarak ifade edilmektedir. Tümevarımsal yaklaşımla yapılan içerik analizinde daha önceden belirlenmiş bir kod çizelgesi yerine veriler, detaylı bir inceleme sonucunda kodlama işlemi gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmanın problem ve alt problemlerine içerik analizinin tümevarımsal yaklaşımı uygun bulunmuştur. Veriler, belirli bir tema şablonu kullanılmadan veri kaynaklarının detaylı analizi sonucunda; kodlar, kodların tekrar ve benzerliklerine bağlı olarak kategoriler ve kategorilerle tema/temalar oluşturulma sistematiğine uygun olarak elde edilmiştir. Nitel veri analizinde temel kodlama yöntemleri veri analizi için birincil yaklaşımlar olarak ifade edilmektedir (Saldana, 2019, s. 97). Bu bilgi ışında ders kitaplarından biri rastgele seçilerek ön kodlaması yapılmıştır. Bu rastgele seçilen ders kitabı 2018 yılında okullarda okutulan 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabıdır. Verilerin ön kodlaması sonrasında medyana çıkan kodlar, tekrar yoğunluğuna ve araştırmanın problem ile alt problemlerine dikkat edilerek sınıflandırılmıştır. Diğer sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaş/lık imgesinin ortaya konulması amacıyla konu ile ilgili olabilecek veriler, analiz ile anlamlandırılarak kodlanmıştır. Bu kodlama işlemi yapısal kodlama yaklaşımı ile yapılmıştır. Saldana'ya (2019, s. 98) göre yapısal kodlama işlemi, ön kodlama işlemi bittikten sonra elde edilmiş tüm kodların tekrar ve benzerlik durumlarına göre kategorize edilmesi işlemidir. Ders

kitapları kodlandıkça daha önceki kodlar, kategoriler ve temalar ile araştırmanın problem ve alt problemleri ilişkilendirilerek ikincil kodlama döngüsü gerçekleştirilmiştir (Silverman, 2018, s. 234). Daha sonra tema ve kategoriler arasındaki bağlantının tutarlılığı ve şeffaflığı için araştırma analizi süresinde elde edilen kodlar, kategoriler ve temalar sürekli kodlama defterine eklenerek analiz sürecinin sistematiğinin sağlamlığı için hazırlanmaktadır (Merriam, 2013, s. 170-173). Kategorize işlemi sırasında ders kitaplarındaki kodlanan veriler tekrardan kontrol edilip karşılaştırılmıştır. Kategorize ve tema oluşturma aşamalarında ders kitapları tekrardan incelenerek kurulan ilişkilerin tutarlılığına dikkat edilmiştir. Kategorize işlemine bağlı olarak oluşturulan temalar kodlama defterine kodlarla birlikte eklenmiştir. Tüm kodlama işlemi kayıt edilmiştir. Kodlama, kategorize ve tema işlemleri bitiminde araştırma sorularıyla ilişkisinin değerlendirilmesini açısından raporlar hazırlanmıştır. İçerik analizi ile 2018-2019 yıllarında ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında örtük olarak ya da açıkça yer alan verilerin karşılaştırılması ve sınıflandırılması yapılarak veriler analiz edilmiştir. Aşağıda kod, kategori ve tema ilişkili veri analizinin örnek tablosu verilerek, araştırmanın veri analizi konusundaki şeffaflığı ve netliği gösterilmeye çalışılmıştır.

Tablo 3.3

Veri Analizi Örneği

Veri	Kod	Kategori	Tema	Alt Problem
"Aynı toprak üzerinde yaşayan ve aynı devlete vatandaşlık bağı ile bağlı olan kişilere vatandaş adı verilir" (Şahin, 2018, s. 11).	Vatandaş tanımı Ortak vatan Vatandaşlık bağı Aynı toprak	Vatandaşlık Tanımı	Toprak temelli vatandaşlık	Ders kitaplarında vatandaş/lık nasıl tanımlanmaktadır?
"Bir konuda neler yapılacağıyla ilgili karar verme sürecine katılmamız, alınan kararların uygulanmasında rol almamız veya sorumluluklarımızı yerine getirmemiz etkin vatandaş olduğumuzu gösterir" (Açıkgöz, 2019, s. 12).	Etkin vatandaş Sorumluluk bilincine sahip Karar verme surecine katılım Kararları uygulayan	Etkin Vatandaşlık Tanımı	Etkin vatandaşlık	Ders kitaplarında vatandaş/lık nasıl tanımlanmaktadır?
SORUNLARIMIN ÇÖZÜMÜNÜ BİLİYORUM	Sorunlara çözüm Son kullanma tarihi geçmiş	Bilinçli tüketici	Öğrendiklerini uygulayan bilinçli tüketici	Sosyal Bilgiler ders kitapla-

Marketten aldığınız herhangi bir yiyeceğin son kullanma tarihinin geçtiğini fark etseydiniz ne yapardınız? Tartışınız (Yılmaz, Bayraktar, Özden, Akpınar ve Evin, 2018, s. 30).	Bilinçli tüketici			rında hangi vatandaşlık eylemleri pratikleri teşvik edilmektedir?
"Vergi vermek, askere gitmek ve oy kullanmak devlete karşı sorumluluklarımız arasındadır"(Açıkgöz, 2019, s. 12).	Vergi vermek Askere gitmek Oy kullanmak Vatandaşların sorumlulukları Vatandaşın devlete karşı görevleri	Vatandaşın sorumlulukları	Klasik vatandaşlık görevleri	Hak ve sorumluluklar ders kitaplarında nasıl sunulmaktadır?
"Türk toplumu olarak kültürel özelliklerimiz yani millî kültürümüz bizim millî kimliğimizdir" (Yıldırım, Kaplan, Kuru ve Yılmaz, 2019, s. 17).	Milli kültürümüz Milli kimliğimiz	Kimlik tanımı	Vatandaşın kimlik teşviki	Sosyal Bilgiler ders kitaplarında nasıl bir vatandaşlık kimliği teşvik edilmektedir?

3. 5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik kavramları nicel araştırmalardan farklıdır. Nitel araştırmalarda sosyal olgular araştırmacıdan araştırmacıya farklılık gösterebileceğinden, nitel araştırmalar genellikle nesnellik açısından nicel araştırmalardan ziyade geçerlilik ve güvenilirlik açısından sorgulanır. Nicel araştırmalarda güvenilirlik, nesnellik, iç geçerlilik, dış geçerlilik gibi kavramlar kullanıldığı gibi nitel araştırmalarda da güvenilirlik, doğrulanabilirlik, inanılırlık, aktarılabilirlik gibi kavramlar kullanılmaktadır (Miles & Huberman, 2016, s. 277-279). Lincoin ve Guba'a göre nitel araştırmalarda araştırmacı ile veri kaynakları arasındaki uzun süreli etkileşim ile olguları daha iyi anlama ve açıklayabilmek inandırıcılığı arttırmaktadır. Derinlik odaklı veri toplama süreci ile araştırmacı olguları, olayları, durumları daha kapsamlı, birbirleri ile ilişkili ve bir bütün şekilde sunarak inandırıcılığı sağlayabilir. Çeşitleme ile araştırmacı araştırma sürecindeki farklılıkları törpülemek yerine bütün halinde zenginlik şeklinde yer vermesi olarak ifade edilebilir. Uzman incelemesi ile araştırma sürecine dair tüm detayların paylaşılıp değerlendirilmesi ile araştırmanın geçerlilik ve tutarlılığı sağlanmaya çalışılmaktadır. Bir nitel araştırmada geçerlilik yerine aktarılabilirlik kavramı ön plana çıkmaktadır. Araştırmanın

sonuçlarının genellenemeyeceği düşüncesinden dolayı elde edilen sonuçların benzer ortamlara aktarılabilir düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Ayrıntılı betimle ve amaçlı örneklem ile aktarılabilirlik sağlanmaktadır. Nitel araştırmalarda güvenirlik yerine tutarlılık kavramı ortaya çıkmıştır. Araştırma süreci boyunca araştırmacının tutarlı davranıp davranmadığı tüm süreci kayıt altına alması tutarlılık olarak ifade edilebilir. Araştırmanın teyit edilebilirliği uzman kişiler tarafından araştıra sürecinin ham veriler ile araştırma sonuçlarının karşılaştırmasıdır (Akt. Şimşek ve Yıldırım, 2011, s. 265-272).

Nitel araştırmalarda araştırmacının sonuçları nasıl elde ettiğini tüm ayrıntıları ile paylaşması ve toplanan verileri ayrıntılı olarak rapor etmesi inandırıcılığı bakımından önemlidir. Analiz sonucunda elde edilen verilerin ve yorumların tutarlı olması, verilerin araştırmanın problem ve alt problemleri ile ilişkisi, gerçeğin olduğu gibi aktarılabilmesi süreçleri iç geçerliliğin sağlandığını ifade etmektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2011, s. 258). Araştırma sürecinde ders kitapları sadece kavramsal çerçeveye ışığında ilgili bölümleri şeklinde incelenmeyip ders kitaplarının tamamı detaylı olarak analiz edilip veriler elde edilmiştir. Verilerin kodlama işlemi yapıldıktan sonra kodların tekrar sıklığı ve benzerliklerine bağlı olarak kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Tüm süreç detaylarıyla rapor edilip paylaşılmıştır. Böylece araştırmanın tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Bu süreç ile araştırmanın dış geçerliliği ve iç geçerliliğinin sağlanmaya çalışıldığı ifade edilebilir.

Bu araştırmada toplanan verilerin güvenilirliği ve inandırıcılığı için uzman görüşü ve incelemesi sağlanmıştır (Miles & Huberman, 2016, s. 277-279; Şimşek ve Yıldırım 2011, s. 263-268). Toplanan ham veriler ve tüm araştırma sürecinin detayları raporlanarak bir uzman kişiye gönderilmiş araştırmanın süreci ve elde edilen veriler hakkında değerlendirmesi talep edilmiştir. Nitel çalışmalarda araştırmacılar ile çalışma arasında bağlantı bulunmaktadır. Ortaya çıkan çalışma araştırmacıların kimliklerinden, algılarından, dünyadaki varoluşlarından vb. bağımsız değildir. Bu durum nitel çalışmacıların kimliklerine dair az da olsa araştırmalarda bilgilerin yer alarak tanıtılmasının gerekliliğine neden olmuştur (Aydınalp, 2015, s. 374-375). Araştırmacı Kubra Bayer, Diyarbakır'da doğdu ve yaşamını sürdürdü. Eğitim hayatı nedeniyle başka şehirlerde yaşadı. Bir diğer araştırmacı olan Doç. Dr. Kerim Şen, Gümüşhane'de doğdu. Eğitim hayatını nedeniyle birçok şehir ve ülkede yaşadı. Sosyal bilgiler, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi konularında çalışmalar yaptı.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. Bulgular

Bu bölümde ortaokullarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarına yapılan içerik analizinin sonucunda elde edilen bulgular sunulacaktır. Çalışmanın problem ve alt problem sorularına dair bulgulara başlıklar altında sırayla yer verilecektir. Öncelikle bu araştırma da sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir vatandaş/lık imgesi içermektedir, problem sorusuna dair bulgular detaylı olarak sunulacaktır. Daha sonra sosyal bilgiler ders kitaplarında; nasıl bir devlet betimlemesinin sunulmakta olduğu, nasıl bir millet/toplum tasvirinin yapıldığı, hangi hak ve sorumlulukların vurgulanmakta olduğu, ne tür vatandaşlık problemlerine yer verildiğine dair alt problem sorularına sırayla ve detaylı şekilde bulgular ışığında yanıtlar verilecek. Böylece bu bölümde sosyal bilgiler ders kitapları ile nasıl vatandaş yetiştirmenin amaçlanmakta olduğu ortaya konulmaya çalışılacaktır.

4.1. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaş/lık İmgesi

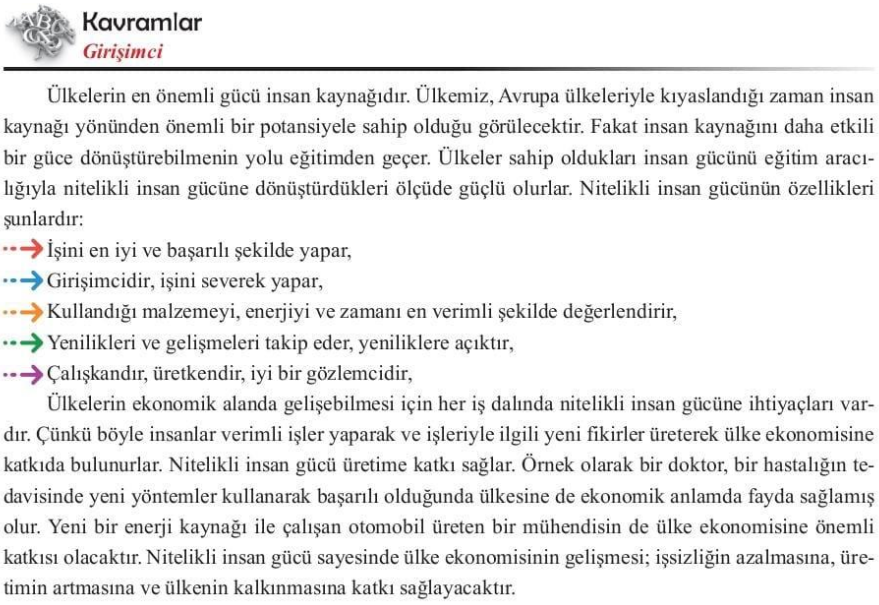
Sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir vatandaş/lık imgesi içermektedir sorusuna dair bulgular bu başlık altında sunulacaktır. İncelenen ders kitaplarında ideal vatandaş/lık imgesinde vatandaşın girişimci, nitelikli, bilinçli tüketici ve demokratik değerleri benimsemiş katılımcı niteliklerinin vurgulandığı görülmüştür. Bu niteliklere dair bulgular başlıklar halinde detaylıca aşağıda yer almaktadır.

4.1.1. Girişimci ve nitelikli vatandaş

Sosyal bilgiler ders kitaplarında yapılan analizler sonucunda belirgin olarak girişimci ve nitelikli vatandaşa dair bulgular ortaya çıkmıştır. Bu başlık altında bu bulgulara yer verilecektir. Ders kitaplarında girişimci vatandaşların özelliklerine sıklıkla değinilmiştir. Şekil 4.1 (Yıldırım vd., 2019, s. 182)'de girişimcilerin; özgüvenli oldukları, hayal güçlerinin geniş olduğu, kararlı ve azimli oldukları, çalışkan ve planlı oldukları, yeniliklere açık, meraklı ve gözlem yeteneklerinin gelişmiş olduğu belirtilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 141; Yılmaz vd., 2018, s. 177-178).

Şekil 4.1

Girişimcilerin Özellikleri



Kavramlar

Girişimci

Ülkelerin en önemli gücü insan kaynağıdır. Ülkemiz, Avrupa ülkeleriyle kıyaslandığı zaman insan kaynağı yönünden önemli bir potansiyele sahip olduğu görülecektir. Fakat insan kaynağını daha etkili bir güce dönüştürebilmenin yolu eğitimden geçer. Ülkeler sahip oldukları insan gücünü eğitim aracılığıyla nitelikli insan gücüne dönüştürdükleri ölçüde güçlü olurlar. Nitelikli insan gücünün özellikleri şunlardır:

- İşini en iyi ve başarılı şekilde yapar,
- Girişimcidir, işini severek yapar,
- Kullandığı malzemeyi, enerjiyi ve zamanı en verimli şekilde değerlendirir,
- Yenilikleri ve gelişmeleri takip eder, yeniliklere açıktır,
- Çalışkandır, üretkendir, iyi bir gözlemcidir,

Ülkelerin ekonomik alanda gelişebilmesi için her iş dalında nitelikli insan gücüne ihtiyaçları vardır. Çünkü böyle insanlar verimli işler yaparak ve işleriyle ilgili yeni fikirler üreterek ülke ekonomisine katkıda bulunurlar. Nitelikli insan gücü üretime katkı sağlar. Örnek olarak bir doktor, bir hastalığın tedavisinde yeni yöntemler kullanarak başarılı olduğunda ülkesine de ekonomik anlamda fayda sağlamış olur. Yeni bir enerji kaynağı ile çalışan otomobil üreten bir mühendisin de ülke ekonomisine önemli katkısı olacaktır. Nitelikli insan gücü sayesinde ülke ekonomisinin gelişmesi; işsizliğin azalmasına, üretimin artmasına ve ülkenin kalkınmasına katkı sağlayacaktır.

Girişimcilerin bir iş düşüncesi gerçekleştirirken hangi aşamalara dikkat ettikleri de detaylı olarak anlatılmıştır. Öncelikle girişimci vatandaşın ne üreteceğine veya insanlara hangi hizmeti sunacağına karar verdiği, daha sonra hizmet sunacağı ya da üretim yapacağı yere karar verdiği, iş fikrini gerçekleştirmek için ön hazırlıklılarını tamamladığı, üretimi yaptığı ve tanıtım ile dağıtımını gerçekleştirdiği sırayla aktarılmıştır (Açıkgöz, 2019, s. 141; Yıldırım vd., 2019, s. 182; Yılmaz vd., 2018, s. 177-178). Ayrıca ders kitaplarında sıklıkla devletin girişimcilere destek verdiği belirtilmiştir. Örneğin bir ders kitabında Girişimci Destek Programı kapsamında maddi destek verildiği (Şahin, 2018, s. 140) bir başka ders kitabında ise KOSGEB ile hibe desteği aldığı belirtilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 142). Girişimcilerin kurdukları üretim yerlerinde üretim yaparak hem ülkede yaşayan insanların ihtiyaçlarını karşılayabileceklerini hem ihtiyaçtan fazla olan ürünleri yurtdışına satarak ülkeye döviz girişini sağlayabileceklerini ve böylece ülke ekonomisinin güçlendirebilecekleri anlatılmaktadır (Açıkgöz, 2019, s. 142; Şahin, 2018, s. 139). Şekil 4.2'de Zihni Merey'in hikâyesine yer vererek girişimcilik örneğine yer verilmiştir. Bu girişimcilik hikâyesinin ülkemiz için ekonomik önemi vurgulanmaya çalışılmıştır (Harut, 2019, s. 127-128).

Şekil 4.2

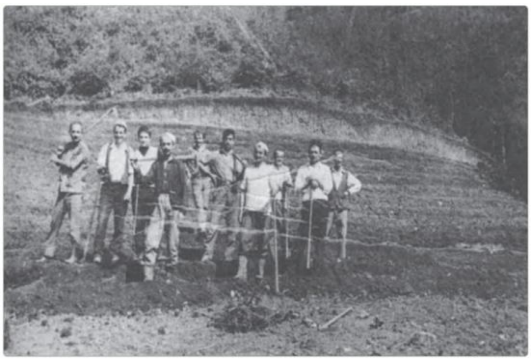
Girişimcilik Örneği



5.27 Zihni Derin

Zihni Derin'in çay üretimi için yapmış olduğu girişimler öncesi sadece Rize'de değil, Türkiye'de de çay tarımının yapılmadığını biliyor muydunuz? Peki, kimdir Zihni Derin? Gelin bu girişimci büyüğümüzü daha yakından tanıyalım. Zihni Derin *(Görsel 5.27)*, 1880 yılında Muğla'da doğmuştur. Eğitimini ziraat alanında tamamlamış, çeşitli memuriyetlerde bulunmuş, bir dönem de öğretmenlik yapmıştır. 1920'de Yunanların işgalinden hemen önce Bursa'dan ayrılıp kara yolu ile Ankara'ya gelmiştir. Milli Mücadele Hükümetinin ilk Tarım Genel Müdürü olmuştur.

Zihni Derin, Ankara'da çalıştığı dönemde katıldığı çeşitli toplantılarda Rize ve çevresinin daha iyi bir yaşama kavuşabilmesi için öncelikle insanların geçimini sağlayacak iş ve çalışma imkânlarına kavuşturulması gerektiğini ileri sürer. Bunun üzerine Zihni Derin'in bölgede incelemeler yapması kararlaştırılır. Zihni Derin 1923 yılında Rize'ye gelir. Bölgede yaptığı incelemelerde bazı meraklıların Batum'dan dönüşlerinde getirdikleri ve diktikleri, gayet iyi gelişmiş çay fidanlarıyla karşılaşır. Zihni Derin de Batum'a düzenlenen bir geziye katılır. Batum ve çevresinde Ruslar tarafından kurulmuş olan çay bahçelerini ve çay fabrikalarını inceleyerek gerekli bilgilerle Rize'ye döner. Beraberinde çay tohumu ve fidanları, narenciye ve bazı meyve çeşitlerini de Rize'ye getirir. Rize'de yanında getirdiği fidan ve tohumları toprakla buluşturarak denemeler yapar. Daha sonra Batum'dan sipariş edilen 500 bin tohum, fidan hâline getirilir ve halka dağıtılır. Ancak çeşitli nedenlerle bu çalışmalar başarısızlıkla sonuçlanır.



5.28 Zihni Derin'in çalışmalarına destek veren yöre halkı

Zihni Derin yöre halkı ile bölgedeki çalışmalarına devam eder *(Görsel 5.28)*. Nihayet amacına ulaşmıştır. İlk yaş çay yaprağı hasadı ve kuru çay üretimi 1938 yılında gerçekleştirilir. Bölgenin ekonomik ve sosyal yönden kalkınması, bölgeden göçü azaltmak amacıyla çay tarımı ve sanayisi uzun yıllar devlet tarafından desteklenip teşvik edilir. 1940 yılında çıkarılan 3788 Sayılı Çay Kanunu ile ülkemiz çaycılığı güvence altına alınmıştır. Bu yasal düzenlemenin ardından çay tarım alanları giderek genişlemiş ve üretim miktarı hızla yükselmiştir *(Görsel 5.29)*. Böylece hem eğitimini hem de yaşamını tarıma adamış olan bu örnek kişi, Rize'nin ekonomisini de değiştirmiştir. Ülkemizde ilk çay fabrikası, 1947 yılında kurulurken 1973 yılında, kurulan yaş çay işleme fabrika sayısı 32'ye, 1985 yılında ise 45'e ulaşmıştır. 1963 yılına kadar ithalat ile karşılanan iç tüketim talebi 1963 yılından sonra yurt içi üretim ile karşılanmaya başlanmıştır.

Ders kitaplarında çalışmanın bir hak olduğu aynı zamanda vatandaşın bir sorumluluğu olduğu belirtilmiştir. İdeal vatandaşın çalışan ve üreten vatandaş olarak imgelendiği görülmektedir. Daha sonra nitelikli insanların çalıştıkları alanlarda iyi eğitim aldıkları, kendilerini sürekli geliştirdikleri, tasarruflu insanlar oldukları, kendilerine ve çevrelerine faydalı oldukları, aktif şekilde çalışan nitelikli insanların üretimi arttırarak ekonomiye katkıda bulunduğu ve vergileriyle ekonomik kalkınmaya katkı sağladıkları ifade edilmiştir. Nitelikli insanların aynı zamanda girişimci oldukları, risk almaktan korkmadıkları ve zorluklar karşısında pes etmeyip yeni projelerle yeni iş alanları yarattıkları belirtilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 182; Yılmaz vd. 2018, s. 176-177).

Ders kitaplarında özelliklerine detaylı olarak yer verilen girişimci ve nitelikli vatandaşa ilişkin hayatın içinden örnekler de verilmiştir. Örneğin; başarılı kadın girişimci başlığıyla Tarımda Genç Girişimci Kadınlar Güçleniyor Programı Projesi kapsamında Türkiye üçüncüsü olmuş bir kadın girişimcinin haberine yer verilmiştir. Aynı ders kitabında nitelikli vatandaşların sadece kendileri için çalışmadıklarını "çevrelerinde yaşayan tüm canlılar, insanlar, millet ve devletleri için çalışırlar, hatta görevlerinden daha fazlasını gerçekleştirerek ülkelerinin kalkınması ve insanlığın aydınlanması için uğraşırlar" şeklinde ifadelerine yer verilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 177). Bu ifadelere örnek olarak bir fen bilgisi öğretmenin çalıştığı okuldaki elektrik sorununu çözmek için rüzgâr tribünleri kurduğu, düşük maliyetle tüm köye enerji sağladığı ve ödüller aldığı anlatılmıştır (Yılmaz

vd. 2018, s. 177-178). Şekil 4.3'de girişimci kadınlara örnek olması vurgusuyla Dudu Sözcü'nün girişimcilik hikayesine yer verilmiştir (Harut, 2019, s. 129).

Şekil 4.3

Girişimci Kadın Örneği



Girişimci kadınlarımızdan Dudu Sözcüer'in devlet desteği ile kurduğu tesis girişimci olmak isteyen kadınlara örnek oluyor.

Sözcüer, kadın girişimcilere sağlanan devlet desteğiyle güneş enerjisinden elektrik üretmek için tesis kurdu. Akhisar ilçesinde oturan evli ve 1 çocuk annesi Dudu Sözcüer, güneş enerjisi santrali hayalini gerçekleştirdi. Matematik öğretmenliği mezunu Sözcüer, Tarım ve Kırsal Kalkınmayı Destekleme Kurumuna başvurarak, hazırladığı güneş enerjisi projesine destek almaya hak kazandı. Kendilerine ait 12 dönüm arazi üzerinde 2 bin 200 güneş panelini yerleştiren Sözcüer, "Böyle bir iş hayalimdi. Rüzgârgüllerini hep görüyordum. Rüzgârgüllerinden esinlenerek bu yola çıktım. Şu anda sistem kuruldu. Elektrik üretimine başlıyoruz." dedi.

Sözcüer, "Kadınlar; çekingen olmasın. Biz ilk başlarken 'Acaba olur mu?' düşüncesiyle girmiştik. Ama devletin destekleri ve bizim de azmimizle kadınların da bu işi çok rahat şekilde başarabileceğini gördük." dedi.

Bir başka ders kitabında "İşçilikten Patronluğa Başarı Hikâyesi" başlığıyla Malatya'da temizlik işçisi olarak işe başladığı tekstil fabrikasında iplik üretiminden makine bakımına kadar her şeyi öğrenen Şehriban Şahin'in organize sanayi bölgesinde kendi fabrikasını kurduğu detaylı olarak anlatılmaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 183). Ders kitaplarında yer olan bu bilgiler ışığında vatandaşların nitelikli vatandaşlar ve çalışanlar olarak ülke ekonomisine yaptıkları katkılara dair pratikler detaylı olarak ele alındığı söylenebilir. Vatandaşlar sadece çalışmaya teşvik edilmemektedir bu örneklerle aslında vurgulanan nitelik girişimciliktir denilebilir. Nitekim bir başka örnekte girişimci olan Yasin'in Girişimci İşadamları Vakfı'ndan (GİV) girişimci ödülü aldığı belirtilerek yaptığı iş hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Balıkesir'in Sarıbey köyünde yaşayan Faize Yoldaş ile tanışan girişimci Yasin'in yok olmaya yüz tutmuş olan bir kültürel değer olan çaput kilim dokumacılığı sayesinde yeni tasarımlar yaparak geri dönüşüm sağladığı, köyde yaşayan birçok kadına iş imkânı sağladığı, yok olmaya yüz tutmuş bir kültürel değeri tekrardan yaşatmaya çalıştığı anlatılmıştır (Şahin, 2018, s. 138-139). Bir başka girişimcilik örneği olarak Leyla'nın çalışmasına yer verilmiştir. Bu çalışmada Leyla'nın bir haberde denk geldiği

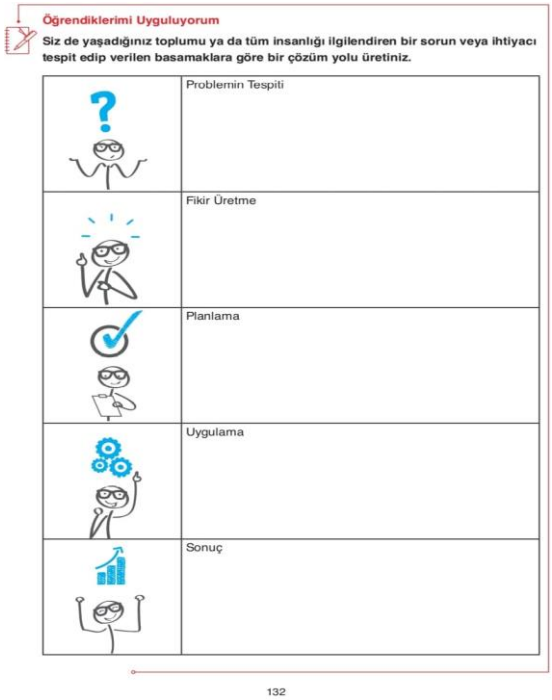
lavanta bitkisinden çok değerli olan yağın üretildiği ve yurtdışına satışının yapıldığı bilgisini öğrenir. Daha sonra babasının tarlalarına yeni bir ürün ekme isteğinin olduğunu hatırlar. Lavanta bitkisine dair araştırmalar ve ilgili kurumlarla görüşmeler yaptığı aktarılmıştır. Leyla'nın babasını ikna ederek ve onun onayı ile lavanta bitkisini ektikleri ve daha fazla kazanç sağlandıkları belirtilmiştir (Şahin, 2018, s. 141-142). Bir başka ders kitabında girişimciliğe dair başka bir örneğe yer verilmiştir. Afyonkarahisar'ın İscehisar ilçesinde boşa akan bir maden suyu kaynağına fabrika kuran bir girişimcinin Türk maden suyunu ülke içinde ve 17 ülkeye de sattığı anlatılmaktadır (Yılmaz vd. 2018, s. 155). Bir başka ders kitabında çiftçi Mehmet Bey'in tarlasına ektiği ürünlerden yeterli kazancı sağlayamadığı için tarlasının bir kısmını gölette çevirip Japon balığı alıp gölette bırakarak süs balığı üretimine ihtiyacın yoğunluğunu vurgulayarak devletten destek beklediğini ifade eden bir örneğe yer verilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 142). Daha sonra bir ders kitabında yer alan "farklı ama faydalı ne yapabilirim?" (Şahin, 2018, s. 139) ifadesiyle vatandaşın topluma fayda sağlaması ve üretim yapmasına dair söylemlerinin doğrudan yer aldığı görülmektedir. Ancak sıklıkla girişimcilik örnekleriyle beraber ders kitaplarında vatandaşların fayda sağlayacak bir şeyler yapmaları veya üretmeleri teşvik edilemeye çalışıldığının vurgulandığı görülmektedir.

Ders kitaplarında girişimcilik örnekleri sadece yetişkinlere dair örneklerle sunulmamaktadır. Kayra Enez Özenalp'in konuşmayı işaret diline çeviren bir yazılım projesi hazırlaması ve engelli vatandaşlar ile diğer vatandaşların iletişimini kolaylaştırmayı amaçladığı örneği ders kitabında yer alan bir diğer girişimcilik örneğidir. Sorumlu her vatandaşın Kayra Enez gibi yenilikçi fikirler geliştirmesi, geliştirildiği fikirlerin topluma yarar sağlaması için uğraşması gerektiği belirtilmiştir (Şahin, 2018, s. 142-143). Ancak bu örnekte lise öğrencisinin girişimciliğinin anlatılması diğer örneklerdeki gibi girişimciliğin sadece yetişkinlerin gerçekleştirebileceği bir eylem olmadığı çocukların da girişimci fikirlerle çalışmalar yapabileceği göstermektedir. Nitekim bu durumun çocuklar için eylemsel boyutta taşındığı etkinliklerin ders kitaplarında yer almasıyla çocukların öğrendikleri bilgiler ışığında fikirlerini geliştirerek ve tasarlamaları istenmiştir. Bir ders kitabının okuyalım öğrenelim kısmında 6. Sınıfta okuyan Aylin adlı bir öğrencinin yaşadığı küçük köyde sürekli rüzgârların olduğu ve ulaşım açısından rüzgârların kolaylık sağlayabileceği bilgisini derste öğrenmiş. Daha sonra Aylin'in bisikletinin önüne bir pervane taktığını ve derste öğretmeninin anlattığı konunun etkisiyle dedesinin verdiği dinamoya bir pervane takıp küçük bir ampulü çalıştıracak elektrik ürettiği belirtilmiştir. Aylin okulda TÜBİTAK 4006 projesine bu ürünü ile katıldığını, projesinin dikkat çektiğini,

okul müdürünün kaymakamlıkla görüşüp bu projeye yatırım ile köydeki elektrik ihtiyacının rüzgâr enerjisi ile karşılanması için talepte bulunduğu belirtilmiştir. Devletin bu projeye yatırım yaparak köyde rüzgâr tribünlerinin kurulduğunu ve az maliyetle temiz enerji kaynağına kavuşulduğu anlatılmıştır (Yıldırım vd. 2019, s. 178). Bir başka ders kitabında "Meyvelerin Raf Ömrünü Uzatan Proje, 1.'lik Getirdi" başlığıyla MEB tarafından düzenlenen 9. Bu Benim Eserim Proje Yarışması'nda, Haktan ve Utku isimli iki öğrencinin Havlıcanlı Hutbak isimli projeleri ile 128 proje arasından Marmara Bölgesi'nde birinci oldukları bilgisi verilmiştir. Havlıcan bitkisinden yararlanarak meyvelerin raf ömrünü uzatan Hutbak adlı kâğıt üretimini gerçekleştirdikleri anlatılmıştır. Bu projeleri ile meyvelerin ihracat ve ithalatına ekonomik bakımdan çok katkı sağlayacağı vurgulanmıştır (Açıkgöz, 2019, s. 141). Ders kitaplarında yer alan girişimcilik projesi örnekleri ve etkinlikleriyle öğrencilerin yenilikçi bir fikir üretmeleri istenmiştir. Bu yenilikçi fikirlerin bir iş fikri veya sorumluluk projesi olabileceği belirtilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 141; Harut, 2019, s. 132; Şahin, 2018, s. 143). Bir başka ders kitabında öğrencilerden bir yatırım projesi hazırlamaları istenmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 179). Şekil 4.4'te öğrencilerin yaşadıkları toplumun ihtiyaçlarını veya sorunlarını tespit edip çözümler üretmeleri istenmektedir (Harut, 2019, s. 132).

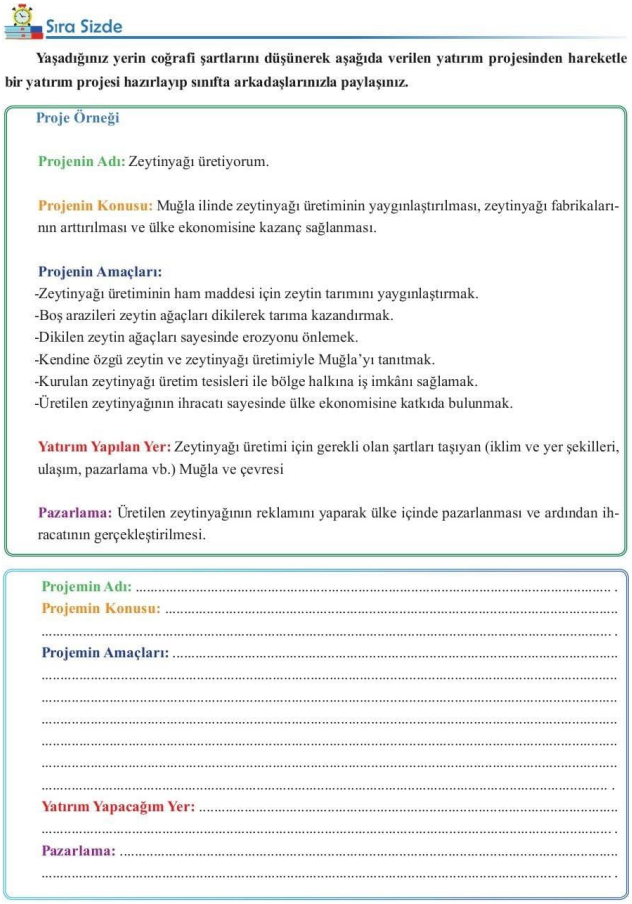
Şekil 4.4

Girişimcilik Etkinliği



Şekil 4.5

Öğrencilerin Tamamlaması İstenilen Yatırım Projesi Etkinliği



Sıra Sizde

Yaşadığınız yerin coğrafi şartlarını düşünerek aşağıda verilen yatırım projesinden hareketle bir yatırım projesi hazırlayıp sınıfta arkadaşlarınızla paylaşınız.

Proje Örneği

Projenin Adı: Zeytinyağı üretiyorum.

Projenin Konusu: Muğla ilinde zeytinyağı üretiminin yaygınlaştırılması, zeytinyağı fabrikalarının arttırılması ve ülke ekonomisine kazanç sağlanması.

Projenin Amaçları:
-Zeytinyağı üretiminin ham maddesi için zeytin tarımını yaygınlaştırmak.
-Boş arazileri zeytin ağaçları dikilerek tarıma kazandırmak.
-Dikilen zeytin ağaçları sayesinde erozyonu önlemek.
-Kendine özgü zeytin ve zeytinyağı üretimiyle Muğla'yı tanıtmak.
-Kurulan zeytinyağı üretim tesisleri ile bölge halkına iş imkânı sağlamak.
-Üretilen zeytinyağının ihracatı sayesinde ülke ekonomisine katkıda bulunmak.

Yatırım Yapılan Yer: Zeytinyağı üretimi için gerekli olan şartları taşıyan (iklim ve yer şekilleri, ulaşım, pazarlama vb.) Muğla ve çevresi

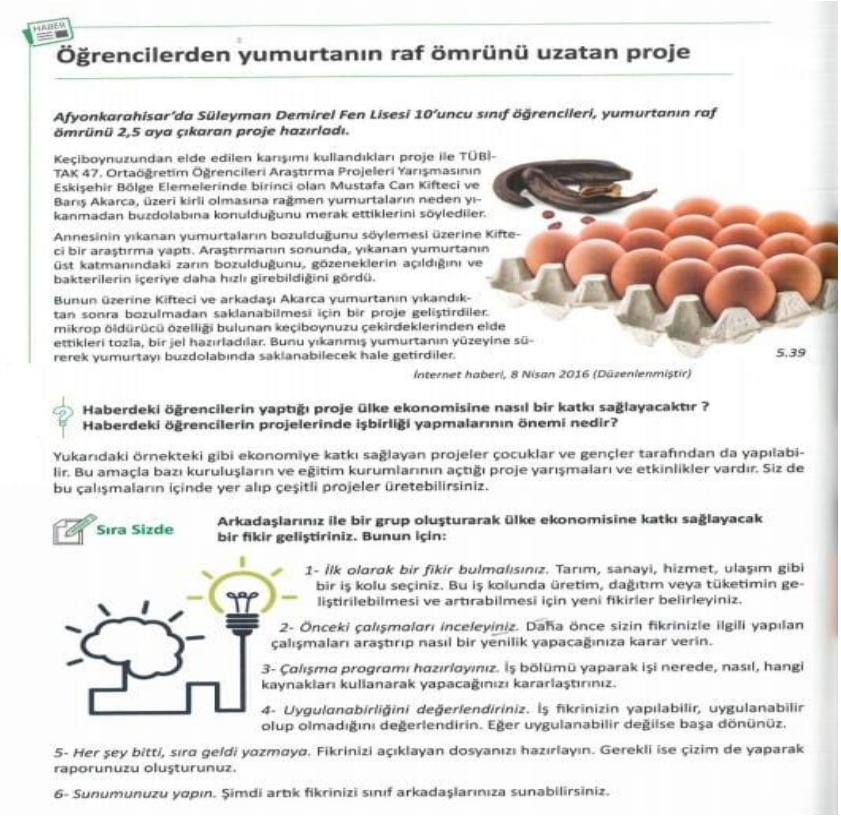
Pazarlama: Üretilen zeytinyağının reklamını yaparak ülke içinde pazarlanması ve ardından ihracatının gerçekleştirilmesi.

Projemin Adı: .....
Projemin Konusu: .....
.....
Projemin Amaçları: .....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
Yatırım Yapacağım Yer: .....
.....
Pazarlama: .....
.....

Şekil 4.5'de bir yatırım projesine dair detaylı bilgi verildikten hemen sonra öğrencilerden benzer bir yatırım projesi hazırlamaları ve etkinlikte belirtilen alanları doldurmaları istenmektedir (Yıldırım vd. 2019, s. 179). Bir diğer ders kitabında ülkemizde birçok medeniyetin kurulduğunu, birçok tarihi ve coğrafi zenginliklere sahip olduğu belirtilerek vatandaşların bu zenginlikleri ön plana çıkarması gerektiği ifade edilmiştir. Daha sonra "ülkemizin kalkınması ve gelişmesi için vatandaşlara ne gibi görevler düşmektedir" diye bir soru sorulmuştur (Yılmaz vd. 2018, s. 170-173). Şekil 4.6' de yer alan öğrencilerin yumurtanın raf ömrünü uzatan proje örneği ile öğrencilerin arkadaşlarıyla yaşadıkları yerlerdeki potansiyel kaynakları göz önüne alarak proje hazırladıkları, böylece ülkenin ekonomisine ve ülkenin gelişmesine katkı sundukları anlatılmaya çalışılmıştır. Konu sonunda yer alan etkinlikte öğrencilerden proje hazırlamaları istenmektedir (Evirgen vd. 2018, s. 134). Bu bulgular, sosyal bilgiler ders kitaplarında, girişimci, nitelikli ve üretken olarak betimlenebilecek bir vatandaş tipinin ideal vatandaş olarak sunulduğunu göstermektedir.

Şekil 4.6

Öğrencilerin Girişimcilik Projesi



Öğrencilerden yumurtanın raf ömrünü uzatan proje

Afyonkarahisar'da Süleyman Demirel Fen Lisesi 10'uncu sınıf öğrencileri, yumurtanın raf ömrünü 2,5 aya çıkaran proje hazırladı.

Keçiboynuzundan elde edilen karışımı kullandıkları proje ile TÜBİTAK 47. Ortaöğretim Öğrencileri Araştırma Projeleri Yarışmasının Eskişehir Bölge Elemelerinde birinci olan Mustafa Can Kifteci ve Barış Akarca, üzeri kirli olmasına rağmen yumurtaların neden yıkanmadan buzdolabına konulduğunu merak ettiklerini söylediler.

Annesinin yıkanan yumurtaların bozulduğunu söylemesi üzerine Kifteci bir araştırma yaptı. Araştırmanın sonunda, yıkanan yumurtanın üst katmanındaki zarın bozulduğunu, gözeneklerin açıldığını ve bakterilerin içeriye daha hızlı girebildiğini gördü.

Bunun üzerine Kifteci ve arkadaşı Akarca yumurtanın yıkandıktan sonra bozulmadan saklanabilmesi için bir proje geliştirdiler. mikrop öldürücü özelliği bulunan keçiboynuzu çekirdeklerinden elde ettikleri tozla, bir jel hazırladılar. Bunu yıkanmış yumurtanın yüzeyine sürerek yumurtayı buzdolabında saklanabilecek hale getirdiler.

5.39

İnternet haberi, 8 Nisan 2016 (Düzenlenmiştir)

Haberdeki öğrencilerin yaptığı proje ülke ekonomisine nasıl bir katkı sağlayacaktır ?
Haberdeki öğrencilerin projelerinde işbirliği yapmalarının önemi nedir?

Yukarıdaki örnekteki gibi ekonomiye katkı sağlayan projeler çocuklar ve gençler tarafından da yapılabilir. Bu amaçla bazı kuruluşların ve eğitim kurumlarının açtığı proje yarışmaları ve etkinlikler vardır. Siz de bu çalışmaların içinde yer alıp çeşitli projeler üretebilirsiniz.

Sıra Sizde

Arkadaşlarınız ile bir grup oluşturarak ülke ekonomisine katkı sağlayacak bir fikir geliştiriniz. Bunun için:

1- İlk olarak bir fikir bulmalısınız. Tarım, sanayi, hizmet, ulaşım gibi bir iş kolu seçiniz. Bu iş kolunda üretim, dağıtım veya tüketimin geliştirilebilmesi ve artırabilmesi için yeni fikirler belirleyiniz.

2- Önceki çalışmaları inceleyiniz. Daha önce sizin fikrinizle ilgili yapılan çalışmaları araştırıp nasıl bir yenilik yapacağınıza karar verin.

3- Çalışma programı hazırlayınız. İş bölümü yaparak işi nerede, nasıl, hangi kaynakları kullanarak yapacağınızı kararlaştırınız.

4- Uygulanabirliğini değerlendiriniz. İş fikrinizin yapılabilir, uygulanabilir olup olmadığını değerlendirin. Eğer uygulanabilir değilse başa dönünüz.

5- Her şey bitti, sıra geldi yazmaya. Fikrinizi açıklayan dosyanızı hazırlayın. Gerekli ise çizim de yaparak raporunuzu oluşturunuz.

6- Sunumunuzu yapın. Şimdi artık fikrinizi sınıf arkadaşlarınıza sunabilirsiniz.

4.1.2. Bilinçli tüketici vatandaş

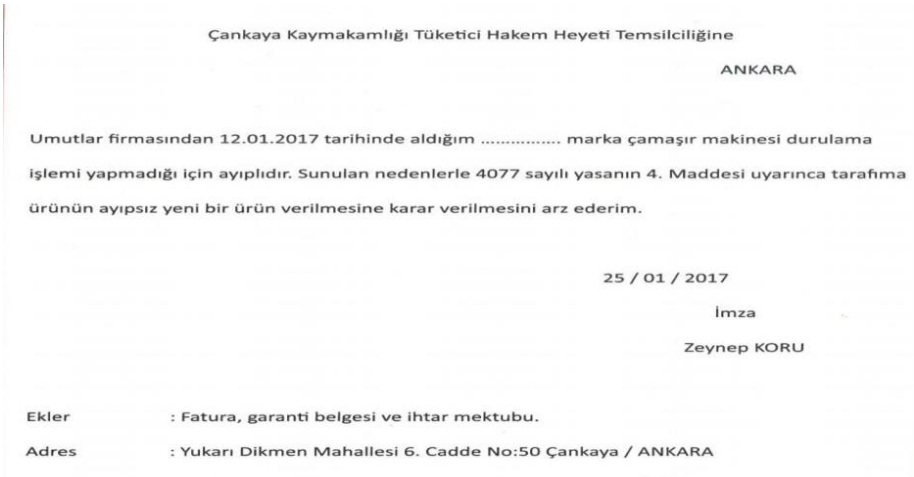
Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında bilinçli tüketici olmak, iyi bir vatandaşın başka bir özelliği olarak sunulmaktadır. Bir ders kitabında yer alan bir okuma metninde bir anne ve oğlunun bilinçli tüketiciler olarak her ay evin temel ihtiyaçlarının karşılanması için alışveriş yaptıkları ve alışveriş öncesinde ihtiyaç listesi hazırladıkları belirtilmiştir. Annenin "bizler birer tüketiciyiz" ifadesiyle tüketicinin ihtiyaç duyduğu ürünleri alarak ihtiyaçlarını karşıladığı belirtilmiştir. Tüketici olarak her vatandaşın hakları olduğu ve bunları bilinçli bir tüketici olarak kullanabileceği aktarılmıştır. Bilinçli tüketici olarak vatandaşın alışveriş yaparken aldığı ambalajlı ürünün son kullanma tarihine bakması gerektiği, son kullanma tarihi geçen ürünleri satın almaması gerektiği, tarihi geçen ürünleri sorumlu bir vatandaş olarak market çalışanlarına bildirmesi gerektiği ifade edilmiştir. Market çalışanları vatandaşların uyarılarını dikkate almazlarsa ALO 174 Gıda Hattını arayarak şikâyette bulunmaları gerektiği anlatılmıştır (Açıkgöz, 2019, s.144-146; Şahin, 2018, s. 144-145). Bir başka ders kitabında bilinçli tüketiciler olarak vatandaşların alışveriş sonrasında fiş veya fatura alamadığında vatandaşların Alo Maliye 189 hattını arayarak vatandaşlık görevlerini yerine getirdikleri anlatılmaktadır (Yıldırım vd. 2019, s.

181). Bir başka ders kitabında vatandaşların aldığı ürün veya ürünlerin sözleşmesini okumadan imzalamaması gerektiği vurgulanmıştır (Açıkgöz, 2019, s. 144). Bilinçli tüketicilerin aldıkları ürünlerde TES damgasının olup olmadığına dikkat ettikleri, aldıkları ürün veya ürünlerin garanti belgelerini satıcıya onaylattıkları, aldatıcı reklamlara inanmadıkları, ürünlerin son kullanma ve üretim tarihlerine dikkat ettikleri vurgulanan başka özellikler olarak ders kitaplarında yer almaktır (Açıkgöz, 2019, s. 174; Şahin, 2018, s. 144-146; Yıldırım vd. 2019, s. 181).

Ayrıca ders kitaplarında Türkiye'de Tüketici Haklarını Koruma Kanunu ile tüketicilerin haklarının korunduğu bilgisi verilmiştir. Bilinçli tüketiciler olarak vatandaşların haklarının neler olduğunu bilmesi yaşayabileceği olumsuzluklar karşısında nasıl bir yol izlemesi konusunda vatandaşlara kolaylıklar sağlayabileceği belirtilmiştir. Ders kitaplarında detaylı olarak tüketici haklarının anlatıldığı da görülmektedir. Bilinçli bir tüketici olarak vatandaşın aldığı ürün veya hizmet ile ilgili sorun yaşadığında öncelikle satıcı veya hizmeti sunan kişiyle görüşmesi ve tüketici olarak haklarının neler olduğunu söylemesi gerektiği belirtilmiştir. Eğer sorun çözülmezse tüketicinin Tüketici Hakları Hakem Heyetine başvurması gerektiği, başvuru sırasında tüketicinin dilekçe yazması gerektiği ve aldığı ürün veya hizmetin fiş veya faturasını yetkililere vermesi gerektiği anlatılarak bilinçli bir tüketici olarak vatandaşın sorunlar karşısında nasıl çözüm sürecini izlemesi gerektiği anlatılmaktadır (Açıkgöz, 2019, s. 144-145; Evirgen vd. 2018, s. 135-138; Şahin, 2018, s. 145-148; Yıldırım,vd.2019, s. 181). Şekil 4.7'de yer alan Tüketici Hakem Heyetine yazılmış bir dilekçe örneğine ders kitabında yer verilmiştir (Evirgen vd. 2018, s.137).

Şekil 4.7

Tüketici Hakem Heyeti Dilekçe Örneği



Çankaya Kaymakamlığı Tüketici Hakem Heyeti Temsilciliğine

ANKARA

Umutlar firmasından 12.01.2017 tarihinde aldığım ..... marka çamaşır makinesi durulama işlemi yapmadığı için ayıplıdır. Sunulan nedenlerle 4077 sayılı yasanın 4. Maddesi uyarınca tarafıma ürünün ayıpsız yeni bir ürün verilmesine karar verilmesini arz ederim.

25 / 01 / 2017

İmza

Zeynep KORU

Ekler : Fatura, garanti belgesi ve ihtar mektubu.

Adres : Yukarı Dikmen Mahallesi 6. Cadde No:50 Çankaya / ANKARA

Ders kitaplarında bilgiler verildikten sonra öğrencilerin bilinçli tüketiciler olarak olumsuz durumlar karşısında neler yapabileceklerine dair etkinliklere yer verilmektedir. Nitekim bir ders kitabında marketten bir ürün aldınız ve son kullanma tarihinin geçmiş olduğunu gördünüz ne yapardınız sorusuyla öğrencilerin böyle bir sorun karşısında nasıl çözümler ürettiğinin tespit edilmeye çalışıldığı görülmektedir (Evirgen vd. 2018, s. 138; Yılmaz vd. 2018, s. 30). Bir başka örnekte Berra adlı bir öğrencinin kırtasiyeden aldığı hesap makinesinin bozuk olduğunu satın aldıktan sonra fark edip fişi ile beraber iade etmek istemesine rağmen kırtasiyecinin kabul etmediği ve ailesi ile bu durumu konuşup Tüketici Hakem Heyetine başvuruda bulunma kararı aldıkları bilgisine yer verilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 136). Bu bulgular, ders kitaplarının öğrencileri bilinçli tüketici olarak eğitmeye çalıştığına işaret etmektedir.

4.1.3. Demokratik değerleri benimseyen katılımcı vatandaş

İncelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında demokratik değerlerin benimsenmesi ve vatandaşların katılımcılık pratiklerine dair vurguların yapıldığı görülmüştür. Bu başlık altında bu bulgulara yer verilecektir. Öncelikle ders kitaplarında demokratik toplumlarda yaşamın nasıl olduğu sıklıkla anlatılmaktadır. Demokratik bir toplumun oluşmasının sadece devletin demokratik olması ile yeterli olmayacağı aile ve okul ortamında da demokratik değerlerin yaşatılması gerektiği belirtilmektedir.

Şekil 4.8

Ailede ve Okulda Demokrasi Kültürü



Şekil 4.8 (Açıl vd. 2019, s. 196-197)‘de görüldüğü gibi ders kitaplarında demokrasi kültürünün ailede başladığı ifade edilmiştir. Aile fertlerinden biri olan babanın anneyle eşit olduğu, hane içinde bireyler arasında iş bölümünün olduğu ve önemli kararlarda tüm aile fertlerinin eşit söz hakkına sahip olduğu belirtilmiştir. Söz konusu aile fertlerinden biri olan anneye; dil, din, kültür, ırk ve statü bakımından insanların farklılıklarına saygı duyması ve bu davranışı çocuklarına da öğretmesi sorumlulukları verilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 196-197; Yıldırım vd. 2019, s. 208-209). Demokrasi kültürünün gelişmesi açısından bir diğer önemli kurumlardan birinin okullar olduğu belirtilerek okul müdürüne söz hakkı verilmiştir. Okul müdürünün, okul ile ilgili kararlar alırken öğretmenler kurulu, öğrenci meclisi ve velilerle beraber kararlar aldığı, öğrenci meclisi seçimleri için uygun ortamı oluşturduğu, öğrenci meclisinde öğrencilere söz hakkı verdiği, onları dinlediği ve öğrencilerin okul ile ilgili görüşlerini önemsediği anlatılmıştır. Öğretmenin de öğrencileri arasındaki farklılıklara dikkat ederek derslerini öğrenci merkezli işlediği, sınıf kurallarını belirlerken, sınıf temsilcileri ve faaliyetlere katılacak öğrencileri seçerken öğrencilerinin fikirlerini önemsediği, sınıfta herkesin fikirlerini özgürce ifade etmesini sağladığı ve öğrencilerin farklı fikirlere karşı saygılı olmalarını sağlamaya çalıştığı ifade edilmiştir. Bir kız öğrencinin, öğrenci olarak haklarını ve sorumluluklarını bildiği ve onlara göre davrandığı, kendi fikirlerini ifade ederken başkalarının da fikirlerine saygı duyduğu, okuldaki seçimlere katıldığı ve alınan kararlara katıldığı, okuldaki eşyalara zarar vermemeyi ve çevreyi temiz tutma sorumluluğu olduğu anlatılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 196-197; Evirgen vd. 2018, s. 157; Yıldırım vd. 2019, s. 208-209). Şekil 4.9 (Açıl vd. 2019, s. 28) ve Şekil 4.10 (Yılmaz vd. 2018, s. 202)’da demokrasinin önemli olduğu, demokratik toplumlarda vatandaşların hak ve özgürlüklerinin tanındığı, insanların birbirlerine saygı duydukları, vatandaşların düşünce özgürlüğünün olduğu, vatandaşların yönetime katılım sağladığı, demokratik toplumların eğitimli olduğu ve eleştirel düşünme becerisine sahip vatandaşların olduğu ders kitaplarında ifade edilmiştir.

Şekil 4.9

Demokratik Toplum



Şekil 4.10

Demokratik Toplumun Önemi



Görsel 6.19

Demokrasi insanın sırf insan olması nedeniyle sahip olduğu hak ve hürriyetlerini kullanmasına imkân tanıyan bir yönetimi savunur. Demokrasi bireylerin birbirlerine saygı duyduğu, düşüncelerini özgürce ifade edebildiği, yönetime katılabildiği bir toplumu amaçlar. Demokratik değerleri benimsemiş, özgür, eleştirel düşünen bireylerden kurulu, eğitimli bir toplum oluşturmayı hedefler. Bütün bunlar demokrasinin toplumsal hayatımızda ne kadar önemli olduğunu gösterir.

Bir ders kitabında demokratik bir toplumda yetişkin vatandaşların kamuoyu oluşturarak taleplerini ve sorunlarını demokratik yollarla aramalarına dair pratiklere yer verilmiştir. Ders kitabında eylem veya protesto kelimeleri kullanılmadan vatandaşların valilik onayı ile gerçekleştirdiği gösteriler ve sorunlara dair yapılan haberler neticesinde sorunların ve taleplerinin çözüldüğü ifade edilmiştir. Aynı ders kitabında bir başka etkinlikte öğrencilerden okuldaki bir sorunu belirleyip bu sorunun çözümü için dilekçe yazıp okul temsilcisi ve sınıf temsilcisi aracılığıyla okul müdürlüğüne iletmeleri istenmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 207). Ders kitaplarında günlük hayatta veya okulda demokratik değerleri benimsemiş bir vatandaş olarak sorunların çözümünde demokratik süreçlere uyarak çözüm sağlanabileceğine (Yılmaz vd. 2018, s. 208) dair pratiklerle bu değerlerin çocuklara benimsetilmeye çalışıldığı söylenebilir. Nitekim bir ders kitabında kış aylarında sokakta yaşamak zorunda kalan vatandaşların barınma ihtiyaçlarının belediyeler tarafından karşılanıp karşılanmadığına dair öğrencilerin bir araştırma yapması istenmektedir. Ve öğrencinin yaşadığı yerde belediyenin böyle bir hizmeti yoksa bir vatandaş olarak öğrencinin belediyeye dilekçe yazarak talepte bulunması istenmiştir (Şahin, 2018, s. 158). Vatandaşların sorunlarının çözümü için dilekçe yazmaları gerektiği anlatılmıştır. Daha sonra Kayseri Büyükşehir Belediyesine yazılmış bir dilekçe örneğine yer verilmiştir. Dilekçede bir üniversite öğrencisi okula giderken bisiklet yolunu kullandığını ancak yayaların da bisiklet yolunu yoğun kullanmalarından dolayı bisiklet kullanımının zorlaştığını yazmıştır ve bu sorunun çözülmesini talep etmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 39-

40). Öğrencilerin yaşadıkları bazı olumsuzluklar ya da tanık oldukları olumsuz durumların çözülmesi için şikayet veya talepler de bulunabileceği ve buna dair ne yapmaları gerektiği örneklerle ifade edilmiştir. Öğrencilerin edindikleri bilgiler ışığında kendilerininde dilekçe yazarak talep veya şikayette bulunmaları istenmiştir. Bu durum talep ve şikayet etme pratiklerinin ders kitaplarında önemsendiğini göstermekte olduğu söylenebilir.

Bir ders kitabında anayasada ülkenin yönetimine ve toplumun karar alma sürecine katılmanın vatandaşlara tanınan bir hak olduğu belirtilmiştir. Vatandaşlar bu hak ile birlikte sorunlarının çözümü için kamuoyu oluşturabilir, yetkili kişilere talepte bulunabilir ve yönetime katılabilir (Yıldırım vd. 2019, s. 204). Aynı ders kitabında vatandaşların kamuoyu oluşturarak yasalar çerçevesinde toplanıp gösteri yapabilecekleri veya genel ağ ortamında bir araya gelerek yardım faaliyeti yapabilecekleri aktarılmıştır. Ders kitabında yer alan haberde Antalya'da D-400 Karayolunda sıklıkla kazaların meydana gelmesinden şikayetçi olan mahallelinin izin alıp toplanarak gösteri yaptıkları ve gösteri sonucunda karayolları çalışanlarının bölgeye gelip durumu görerek çalışma başlattıkları ifade edilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 207). Bir başka ders kitabında yer alan örnekte Hasan Bey'in sahilde yürürken, aylar önce yol kenarındaki ormanlık alandaki ağaçların kesilip yerine otel yapılmasının planlandığını ve daha sonra durumun kamuoyu oluşturularak medya aracılığıyla yetkililere bildirildiğini böylece ağaçların kesiminin önlendiğini ve otel planının iptal olduğunu hatırladığı anlatılmıştır (Yılmaz vd. 2018, s. 199). Ders kitabında yer alan bu örnekte vatandaşların medya aracılığıyla kamuoyu oluşturarak bazı istenmeyen durumlar karşısında kararların verilmesinde veya değiştirilmesinde etkili oldukları görülmektedir.

4.2. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Devlet Betimlemesi

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir devlet betimlemesinin sunulmakta olduğu sorusuna dair bulgular yer almaktadır. Ders kitaplarında anayasada yer alan devletin nitelikleri ile ilgili maddelere yer verilerek devletin betimlemeye çalışıldığı görülmektedir. Vatandaşlık bağı ile bağlı olunan devletin ders kitaplarında iki yaklaşımla tanımlanmaya çalışıldığı söylenebilir. Bu yaklaşımlardan birinde devletin varlığının millet ya da milletler topluluğuna bağlanarak ifade edilmiştir (Şahin, 2018, s. 162). Diğer yaklaşımda devlet bir ebeveyn, korumacı ve bir otorite gibi sunulmuştur. Ancak ders kitaplarında devletin ebeveyn, korumacı ve bir otorite olarak daha yoğun olarak vurgulandığı görülmektedir (Azer, 2019, s. 193; Şahin, 2018, s. 162; Yıldırım vd. 2019, s.

192). Sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir devlet betimlemesinin sunulduğu sorusuna dair bulgular aşağıdaki başlıklar altında daha detaylı olarak sunulmaktadır.

4.2.1. Sosyal devlet

Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal bir devlet olduğu ders kitaplarında anayasada yer alan devletin nitelikleriyle ilgili maddelerin doğrudan alıntısı yoluyla vurgulanmıştır. Anayasa maddelerinin doğrudan alıntısının yanı sıra sosyal devletin vatandaşlarına hizmetler sunduğu ve vatandaşlarını korumaya çalıştığı da anlatılmıştır. Devletin vatandaşlarının hayat standartlarını belli bir seviyenin altına düşmeden yaşayabilmeleri için vatandaşların sosyal ve ekonomik haklarına imkân sağlaması, sosyal güvenlik, eğitim, sağlık gibi hizmetler sunması sosyal bir devlet olma gereği olarak anlatılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 190). Sosyal devlet nitelemesi devletin vatandaşlarına uzattığı şefkat eli metaforu ile de ifade edilmeye çalışmıştır. Nitekim "Yaşlı, Engelli ve Çocuklara Devletin Şefkat Eli Uzandı" başlıklı haber ile devlet şefkat elini uzatarak; kimsesiz ve bakıma muhtaç yaşlara, dezavantajlı çocuklara ve engellilere yönelik birçok önemli desteği sunduğu anlatılmıştır (Azer, 2019, s. 192). Sosyal devlet ile ilgili olarak Çalışma, Sosyal Hizmetler ve Aile Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlıklarının çalışmalarından bazıları ders kitaplarında yer almaktadır. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Aydın Müdürlüğü'nün 2016 yılında 82 çocuğu korumaya aldığına dair haber ile sosyal devlet tanımı ile birlikte ders kitabında sunulduğu görülmektedir (Azer, 2019, s. 193-194). Bir haber köşesinde devletin yaşlı vatandaşlara yönelik Yaşlı Destek Programı kapsamında her proje için 2 milyon liraya kadar finansal destek vereceği bildirilmiştir. Aynı haber köşesinde devletin okullarda 190 milyon adet ders kitabını ücretsiz olarak dağıtacağı haberine yer verilmiştir (Gültekin vd. 2018, s. 208). Bir başka ders kitabında yer alan haberin birinde genel sağlık sigortasının ne olduğu açıklanarak tüm vatandaşların sağlık hizmetlerinden eşit bir şekilde yararlanması gerektiği vurgulanmıştır. Bir diğer haberde ise Cumhurbaşkanının eşinin okuma yazma seferberliği başlattığı ele alınmıştır (Azer, 2019, s. 193-194). Bu haberlerle devletin bir sosyal devlet olmanın gerekliliklerini yerine getirdiğini somutlaştırılmaktadır. Ders kitaplarında Türk İslam geleneği olan vakıf kültürünün günümüzde sosyal devlet anlayışı ile devam ettirilmeye çalışıldığı görülmüştür. Nitekim geçmişte vakıf kültüründe devlet yöneticilerinin aile fertlerinin hayırlar yaptığı ve birçok yapı inşa ederek hiçbir ayrım gözetmeden halka hizmetler sunduğu ders kitaplarında anlatılmış ve buna dair birçok örneğe yer verilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 154-155; Gültekin vd. 2018, s.

168; (Yılmaz vd. 2018, s. 80-81). Şekil 4.11 (Yıldırım vd. s. 35)'de bu örneklerden birinde sadaka taşlarına dair bilgilerin yer verildiği bir okuma metni görülmektedir. Bu metinde Osmanlı Devleti'nde insan merkezli bir mahalle anlayışı ile yardıma ihtiyacı olanları incitmeden yardım eden ile yardımı alanın birbirlerini tanımadan bir sistem ile yardımlaşması anlatılmaktadır.

Şekil 4.11

Sadaka Taşları ile Yardımlaşma ve Dayanışma



Okuyalım Öğrenelim

1.30: Sadaka Taşları

Asalet ve Merhametin Simgesi Sadaka Taşları

"Bir elin verdiğini diğer el görmeyecek." sözünün canlanmış hâlidir sadaka taşları.

Osmanlı Devleti'nde insan merkezli mahalle anlayışının en güzel yansımalarından olan sadaka taşlarından Edirne'de de bir adet bulunmaktadır. Genellikle cami etrafında bulunan ve üzerinde para koyabilecek bir oyuğu bulunan sadaka taşları, mesaisine akşam karanlığında başlardı. Dar ve çıkmaz sokaklı Osmanlı mahallesine karanlık çöktüğünde canlanırdı sadaka taşları.

Sadaka taşlarına para bırakıldıktan sonra ihtiyacı olan kişi sadaka taşından sadece ihtiyacı kadarını alır ve diğer ihtiyaç sahiplerini de düşünürdü. Hatta 17. yüzyılda İstanbul'u anlatan bir Fransız gezgin, karşılaşmış olduğu medeniyet karşısında çok şaşırmış olduğundan olacak ki takip etmiş, sadaka taşında bulunan paraların tam bir hafta boyunca yerinde kaldığını belirtmiştir.

Genel Ağ haberi 05/10/2017 (Düzenlenmiştir)

Şekil 4.12

Yardımlaşma ve Dayanışma

Yardımlaşma ve dayanışma toplumun temel taşı olan ailede başlar. Aile bireyleri içerisinde saygı, sevgi, anlayış, paylaşma gibi değerlerin oluşmasında yardımlaşma ve dayanışma önemli rol oynar.

Komşuların birbirlerine yemek vermesi, aşure gününde aşurelerin dağıtılması, cenaze evlerine yemek götürülmesi, düğünlerde hediye verilmesi vb. davranışlar Türk toplumunun yardımlaşma ve dayanışma örneklerindendir.

Türkler tarih boyunca yardımlaşma ve dayanışmanın en güzel örneklerini sergilemişlerdir. "Başbaşa vermeyince taş yerinden kalkmaz." diyen atalarımız, düşmanlarına karşı birlik ve beraberlik içerisinde hareket etmişlerdir. Birlik olmayı başardıkları zaman hep zaferler kazanıp güçlü devletler kurmuşlardır.

İslamiyet ile birlikte yardımlaşma ve dayanışma duygumuz daha da pekişmiştir. "Komşusu aç iken tok yatan bizden değildir." hadis-i şerifinden hareketle vakıflar oluşturulmuş, aşevleri kurulmuş, sadaka ve zekât ile muhtaç olan insanlara yalnız olmadıkları hissettirilmiştir.



1.29: Vakıf kültürünün tarihimizdeki güzel bir örneği olan Kayseri Hunat Hatun Külliyesi'nden bir görünüm.

Bir başka ders kitabında yer alan etkinlik metninde sosyal devlet olmanın gereği olarak devletin sosyal yardımlar bütçesini arttırdığı anlatılmaktadır (Açıl vd. 2019, s. 191). Şekil 4.12 (Yıldırım vd. 2019, s. 34) 'de ders kitaplarında sosyal yardımlaşma ve dayanışma geleneğinin köklü olduğuna dair vurguların yoğun olarak yapıldığı görülmektedir. Ders kitaplarında Hz. Muhammed'in "insanların hayırlısı, insanlara faydalı olandır" (Yılmaz vd. 2018, s. 26) ve "komşusu aç iken tok yatan bizden değildir" (Yıldırım vd. 2019, s. 34) sözleri ile yardımlaşma ve dayanışma dinin bir gereği olarak anlatılmıştır. Ayrıca zekât ve sadaka yardımlarının da sosyal yardımlaşma ve dayanışma örnekleri olarak ders kitaplarında anlatıldığı görülmektedir (Azer, 2019, s. 162; Yıldırım vd. 2019, s. 19-34). Şekil 4.13'de ders kitaplarında yer alan yetişkinlerle ilgili sosyal yardımlaşma ve dayanışma pratiklerinde yetişkinlerin imece usulü iş birliği yaparak bir araya geldikleri, komşuların birbirleri ile yemek paylaşımları yaptıkları, birbirlerine aşure dağıttıkları anlatılmaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 33-34).

Şekil 4.13

İmece Usulü İş Birliği

Yardımlaşma ve dayanışma, hayatımızın vazgeçilmez değerleridir. Hayatta bazen yalnız iken yapamayacağımız, üstesinden gelemeyeceğimiz işler vardır. Böyle zamanlarda iş birliği yapmak, gücümüzü ve yeteneklerimizi birleştirmek gerekir. Bunun en güzel örneği aileler arasındaki imece faaliyetleridir. Kayserili kadınların imece yoluyla mantı doldurmaları da bunun en güzel örneğidir.



1.28: Mantı Doldurma İmecesi-Kayseri

Günümüzde sosyal yardımlaşma ve dayanışma pratiklerinin anlatımında devlet vurgusunun geri planda kaldığı daha çok sivil toplum kuruluşları ile dayanışma örneklerinin ders kitaplarında vurgulandığı görülmektedir. Öğrencilerin uygulayabileceği sosyal yardımlaşma ve dayanışma pratiklerinin yoğun olarak ders kitaplarında yer aldığı söylenebilir. Ders kitabında yer alan okuma parçasında "vakfet, yaşa, yaşat!" başlığıyla bir öğrencinin öğretmen masasına bıraktığı kalemtıraşını herkesin kullanabileceğini belirtmesi vakıf kültürüyle bağlantılı olarak anlatılmıştır (Gültekin vd. 2018, s. 168). Bir başka ders kitabında dayanışma ve yardımlaşma örneği olarak Konya Selçuklu Değerler Eğitimi Projesi kapsamında birçok okulda kurulan itimat bakkaliyesi köşesiyle öğrencilerin yardımlaşma ve dayanışma gerçekleştirdikleri anlatılmaktadır (Yılmaz vd. 2018, s. 26). Ders

kitabında yer alan başka bir örnekte Her İnsan Özeldir projesi kapsamında öğrencilerin çevre okullarda bulunan özel eğitime ihtiyaç duyan arkadaşlarını ziyaret ettikleri ve bazı akıl oyunlarını öğretip onlarla beraber oynadıkları aktarılmıştır (Yılmaz vd. 2018, s. 27). Bu örneklerden sonra öğrencilerin yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili etkinlikleri yapmaları istenmiştir. Ders kitabında vakıf ve dernekler anlatıldıktan sonra öğrencilere bir etkinlikle vakıf ve dernekleri araştırıp onlarla ilgili bilgi vermeleri istendiği görülmüştür. Daha sonra bir başka etkinlikle öğrencilerden bir vakıf kurmaları istenmiştir (Açıl vd. 2019, s. 158). Bir başka ders kitabında yer alan etkinlikte sosyal yardımlaşma ve dayanışma ile ilgili öğrencilere bazı faaliyetler verilerek iki tane faaliyeti de kendilerinin eklemesiyle yaptıkları çalışmalarla alakalı sınıfta sunum yapmaları istenmiştir. Etkinlikte yer alan faaliyetler şunlardır: okulun içi ve dışının güzelleşmesi için faaliyetler başlatmak, edinilen kardeş okul için kitap kampanyası başlatmak, velilerin kan bağışında bulunmaları için bir kampanya düzenlemek, ihtiyaç sahiplerine yardım etmek, sokak hayvanlarını beslemek ve korumaktır (Yıldırım vd. 2019, s. 38). Sadece bir ders kitabında öğretmen ve öğrencilerin kurduğu bir kulüp faaliyetlerinden bahsedilmiştir. Sosyal yardımlaşma ve dayanışma kulübünde haftada bir lira bağış kampanyası ile öğrenciler simit paralarını bağışlayarak her ay ihtiyaç sahibi yedi ailenin ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştıkları ve artan para ile de sevgi evlerinde kalan çocuklar için oyuncaklar alıp onları sevindirmeye çalıştıkları anlatılmaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 38). Sosyal yardımlaşma ve dayanışma konusu ile alakalı faaliyetler detaylı olarak aktarılırken vatandaşların ekonomik, siyasi, hukuki vb. hak ve özgürlüklerine dair faaliyetler konusunda aktif olmasına dair örneklerin ders kitaplarında yer almadığı görülmektedir. Ancak bazı ders kitaplarında "kadim tarihimiz boyunca dört bir yana saldığımız köklerimiz, bizden olanlar bizleri çağırıyor!" denilerek Prof. Dr. Tuhan Gündüz'ün anlattığı bir hikâye yer verilmiştir. Bu hikâyede Saraybosna'daki savaş mağdurlarına Türk askerlerinin yardım ulaştırdığı, Bosna'daki savaş mağdurlarının Türk askerlerinin her zaman mazluma yardım edeceğini bildikleri için onları bekledikleri ve Bosna'nın bir zamanlar Osmanlı toprağı olduğundan köklerimiz ifadelerine yer verilmiştir. Ve tıpkı o Bosnalı teyzenin beklediği gibi milyonlarca mazlumun Türk ordusundan bir umudu ve beklentisi olduğu, tarihin bu şekilde bizleri çağırdığı bilgisi aktarılmaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 244; Yılmaz vd. 2018, s. 19-20).

İncelenen ders kitaplarında sivil toplum kuruluşlarının hukuk devleti uygulamalarını desteklediklerini ve demokratik hakların geliştirilmesinde katkıda bulundukları anlatılmaktadır. STK'ların eğitim, sağlık, ekonomi, kültür gibi hayatın içinde yer alan her

alanda faaliyetlerde bulundukları, toplumun gelişmesinde, aydınlanmasında, korunmasında ve bazı toplumsal sorunların çözülmesinde kamuoyu oluşturarak çözümler sağladıkları aktarılmaktadır (Evirgen vd. 2018, s. 150-151; Harut, 2019, s. 143; Gültekin vd. 2018, s. 172; Yıldırım vd. 2019, s. 206; Yılmaz vd. 2018, s. 197). Sivil toplum kuruluşlarının ne olduğu, nasıl çalışmalar yaptıkları ve neden var oldukları ders kitaplarında detaylı olarak anlatılmıştır. Sivil toplum kuruluşlarının özelliklerinden bazıları ders kitaplarında yer almaktadır. Sivil toplum kuruluşlarında gönüllük esasına göre çalışıldığı, masrafların üyelerin verdiği bağışlar ile karşılandığı, çalışanlar arasında yardımlaşma, dayanışma, birlik ve beraberlik duygusunun olduğu, çalışmaların devletin koyduğu yasalar çerçevesinde yapıldığı, maddi kazanç sağlama amaçlarının olmadığı, devletin yükünü azaltmaya çalıştıkları, amaçlarının toplumun sorunlarına çözüm bulmak olduğu ve hizmet etmek olduğu belirtilmiştir. Sivil toplum kuruluşları daha çok devletin çalışmalarına destek olmak amaçlı kuruluşlar olarak nitelendirilmektedir. Ders kitaplarında belli başlı bazı sivil toplum kuruluşlarına yer verilmiştir. Bunlar; Darüşşafaka Cemiyeti, Darülaceze Başkanlığı, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGEV), Türk Eğitim Vakfı (TEV), Tüketici ve Çevre Eğitim Vakfı (TÜKÇEV), Mehmetçik Vakfı, Lösemili Çocuklar Vakfı (LÖSEV), Serebral Palsili Çocuklar Derneği (SERÇEV), Yeşilay, Türk Kızılayı, Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı (ÇEKÜL), Çevre Koruma ve Ambalaj Atıklarını Değerlendirme Vakfı (ÇEVKO), Deniz Temiz Derneği, Türk Silahlı Kuvvetleri Mehmetçik Vakfı, Türkiye Erozyonla Mücadele Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı (TEMA)'dır (Açıkgöz, 2019, s. 156; Açıl vd. 2019, s. 156-157; Azer, 2019, s. 162-165; Evirgen, vd. 2018, s. 150-151; Harut, 2019, s. 143-144; Gültekin vd. 2018, s. 172-173; Şahin, 2018, s. 161; Yıldırım vd. 2019, s. 37, 206; Yılmaz vd. 2018, s. 27-29). Şekil 4.14 (Harut, 2019, s. 143) ve Şekil 4.15 (Açıkgöz, 2019, s. 91)'te de görüldüğü gibi bu sivil toplum kuruluşları içinde ders kitaplarında en sık rastlanan sivil toplum kuruluşunun Kızılay olduğu söylenebilir.

Şekil 4.14

STK Örneği Olarak Kızılay



Şekil 4.15

Türk Kızılay'ının Yardımları



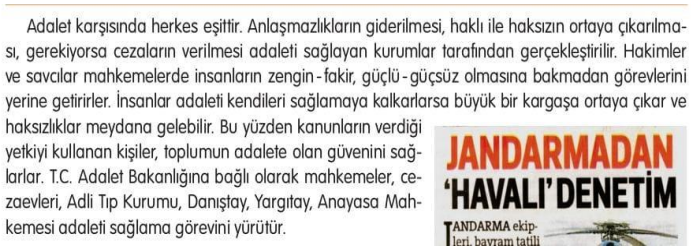
Ders kitapların da sivil toplum kuruluşları ile ilgili öğrencilere pratiklerin yoğun olarak yaptırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu etkinliklerden birinde, öğrencilerin yaşadıkları çevredeki bir toplumsal ihtiyacı belirlemeleri ve daha sonra buna bağlı olarak bir sivil toplum kuruluşu kurmaları istenmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 28). Bazı etkinliklerde öğrencilerin sivil toplum kuruluşu kurması istenirken bazı etkinliklerde belirli sivil toplum kuruşlarına dair araştırmalar yapması istenmektedir. Sadece bir ders kitabında 18 yaşından küçüklerin dernek kurma haklarının olduğu belirtilmiştir. 15 yaşını tamamlayan çocukların ailelerinin izni ile dernek kurma ve dernek üyeliği elde ettikleri bilgisi yer almaktadır. Yasal anlamda tanınan bu hak ile çocukların Kutup Yıldızı Çocuk Derneği isimli bir dernek kurdukları bilgisine ders kitabında yer verilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 164). İncelenen diğer ders kitaplarında dernek veya vakıf kurma ile üyelik gibi durumlara dair bilgilerin yer almadığı sadece bir ders kitabında çocukların dernek kurma ve üyeliğine dair olumlu bir örneğe yer verildiği görülmüştür. Sosyal bilgiler ders kitaplarında genel olarak ideal vatandaş/lık imgesinde sivil toplum kuruluşlarına üye, aktif bir vatandaşlığın imgelenmediği, dini kaidelere bağlı olarak sosyal yardımlaşma ve dayanışma faaliyetlerine katılım ve vakıf geleneğinin devam ettirilmesinin daha belirgin olduğu görülmektedir. Sosyal devlet olmanın etkisiyle gerçekleştirilen çalışmaların daha çok Türk İslam geleneği olan vakıf kültürü ile ilişkilendirilerek günümüze aktarılan geleneğin bir devamlılığı olduğu şeklinde nitelendirilerek ders kitaplarında yer aldığı söylenebilir. Ders kitaplarında yer alan örneklerin yoğunluğu ve öğrencilere sunulan etkinlikler bakımından devletin temel nitelikleri içerisinde diğerlerinden daha fazla vurgulanan niteliğin sosyal devlet olduğu görülmektedir.

4.2.2. Hukuk devleti

Devletin niteliklerinden biri olan hukuk devleti niteliği sosyal bilgiler ders kitaplarında anayasada yer alan ilgili maddelerin alıntılanması yoluyla sıklıkla vurgulanmıştır. Anayasadan alıntıların yoğun olarak kullanılması bu konunun ders kitaplarında gayet teorik bir biçimde ele alındığına işaret etmektedir. Hukuk devleti olan Türkiye'de güçler ayrılığı ilkesinin var olduğu ve bundan dolayı yargının bağımsız mahkemeler aracılığıyla sağlandığı ders kitaplarında yer almaktadır. Bağımsız yargı mahkemeleri hakkında öğrencilere teorik bilgilerin sunulduğu görülmüştür (Yıldırım vd. 2019, s. 203;Yılmaz vd. 2018, s. 194). Sadece bir ders kitabında vatandaşların "bütün iç hukuk yollarını kullandıktan sonra Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine (AİHM) başvurabilir" ifadesi yer almaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 203). Şekil 4.16 (Açıkgöz, 2019, s. 155)'da Adalet Bakanlığı'nın varlığı ile devletin adalet sağlamaya çalıştığı ders kitaplarında öğrencilere sunulmuştur (Azer, 2019, s. 193; Şahin, 2018, s. 156). Şekil 4.17 (Açıkgöz, 2019, s. 164-165) 'de görüldüğü gibi sadece bir ders kitabında Anayasa yer alan konu ile ilgili maddeler Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşmedeki ilgili maddelerle beraber yer almaktadır.

Şekil 4.16

Adalet Bakanlığı'nın Varlığı



Adalet karşısında herkes eşittir. Anlaşmazlıkların giderilmesi, haklı ile haksızın ortaya çıkarılması, gerekiyorsa cezaların verilmesi adaleti sağlayan kurumlar tarafından gerçekleştirilir. Hakimler ve savcılar mahkemelerde insanların zengin-fakir, güçlü-güçsüz olmasına bakmadan görevlerini yerine getirirler. İnsanlar adaleti kendileri sağlamaya kalkarlarsa büyük bir kargaşa ortaya çıkar ve haksızlıklar meydana gelebilir. Bu yüzden kanunların verdiği yetkiyi kullanan kişiler, toplumun adalete olan güvenini sağlarlar. T.C. Adalet Bakanlığına bağlı olarak mahkemeler, cezaevleri, Adli Tıp Kurumu, Danıştay, Yargıtay, Anayasa Mahkemesi adaleti sağlama görevini yürütür.

Şekil 4.17

Katılım Özgürlüğünün Anayasa ve Uluslararası Sözleşmelerle Beraber Gösterimi

Dünya ulusları tarafından 1989 yılında, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme hazırlandı. Her devlet kendi hukuk sistemlerini, bu ve benzeri sözleşme veya belgelerdeki konulara uygun hâle getirmeye başladı. Böylece çocukların haklarını kullanabilmelerinde önemli bir adım atılmış oldu. Ülkemizde ve dünyada katılım ve düşünce özgürlüğü hakkında yapılan düzenlemeleri inceleyelim.

KATILIM ÖZGÜRLÜĞÜ		
ÜLKEMİZDE	DÜNYADA	
ANAYASA	ÇOCUK HAKLARINA DAİR SÖZLEŞME	AVRUPA İNSAN HAKLARI SÖZLEŞMESİ
33. Madde: Herkes, önceden izin almaksızın dernek kurma ve bunlara üye olma ya da üyelikten çıkma hakkına sahiptir.	**15. Madde:** Çocukların arkadaşlarıyla barış içinde toplanabilme, dernek kurabilme ya da derneklere üye olma hakkı vardır.	**11. Madde:** Her kişi, düzeni bozmayan toplantılara katılmak ve başkalarıyla birlikte sendikalar kurmak ve kendi çıkarlarını korumak için sendikalara yazılmak hakkı da kapsam içine girmek üzere, dernek içinde bulunmak hakkına sahiptir.

T.C. Anayasası, s. 12 *www.defne.gov.tr* *Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (T.C. Anayasası Kitapçığı içindeki ek) s. 225*

İncelenen ders kitaplarında anayasa, vatandaşların temel hak ve özgürlüklerinin güvence altına alındığı, vatandaşların görevlerinin neler olduğunu, devletin yönetim biçimine dair bilgilerin yer aldığı, devletin yasama, yürütme ve yargı güçlerinin kullanımına dair bilgileri içeren temel yasa şeklinde tanımlandığı görülmektedir (Açıkgöz, 2019, s. 164-165; Açıl vd. 2019, s. 188; Gültekin vd. 2018, s. 240; Yıldırım vd. 2019, s. 224, s. 260; Yılmaz vd. 2018, s. 242). Ders kitaplarında Türkiye Cumhuriyeti devletinin insan haklarına saygılı bir devlet olduğu, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzaladığı belirtilmiştir. Yasalar karşısında herkesin eşit olduğu ve ülkede hukukun üstünlüğünün mevcut olduğu belirtilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 190-191; Azer, 2019, s. 192-193; Gültekin vd. 2018, s. 206-209; Yıldırım vd. 2019, s. 199; Yılmaz vd. 2018, s. 194). Ders kitaplarında yer alan "Anayasa'nın bütün kanunların üstün olduğu hiçbir kanunun anayasaya aykırı olamayacağı" ifadesiyle (Azer, 2019, s. 192) ülkemizde temel hak ve özgürlüklerin anayasa ile güvenceye alındığı sıklıkla ifade edilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 164-165; Şahin, 2018, s. 167, s.170; Yıldırım vd. 2019, s. 193, s. 213; Yılmaz vd. 2018, s. 30, s. 173). Hukuk devletinde vatandaşların haksızlığa uğradıklarında ya da hakları ihlal edildiğinde hukuki yolarla sorunlarını çözebilecekleri belirtilmiştir. Bir ders kitabında vatandaşların haklarının ihlali durumunda yaşanan hukuki sürece yönelik bir örnek verilmiştir. Örnekte mesai arkadaşına söylediği söz yüzünde işinden tazminatsız olarak çıkarılan işçi mahkemeye başvurmuş ve yerel mahkeme işçinin kıdem ve ihbar tazminatı almasına karar vermiştir. Ancak bu karar Yargıtay'a gitmiş ve Yargıtay tarafından işçinin fiziksel görünüme yönelik sözleri hakaret olarak değerlendirdiği ve bu durumun ifade özgürlüğü olarak değerlendiremeyeceği için yerel mahkemenin verdiği karar bozulmuştur (Azer, 2019, s. 27). Haksızlıklar ya da hak ihlalleri karşısında vatandaşların hukuki yollarla ilgili kurum ya da kişilerle bağlantı kurulması gerektiği sıklıkla vurgulanmıştır (Şahin, 2018, s. 156; Yılmaz vd. 2018, s. 31, 201). Vatandaşların yaşadıkları olumsuz durumlar karşısında şikâyette bulunduğu başka bir haber ile de anlatılmaya çalışılmıştır. Haber içeriğinde Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın 170 numaralı telefon hattını 38.262 kişinin arayarak mobinge maruz kaldıklarına dair şikâyette bulundukları aktarılmaktadır (Azer, 2019, s. 197). Bir başka ders kitabında ölçme ve değerlendirme soruları arasında öğrencilere cevaplamaları için bir soru sorulmuştur. Soruda "yazdığınız kitabın korsan olarak çoğaltılıp satıldığını fark ettiniz. Hukuki yollardan hakkınızı aramak için nasıl bir yol takip etmeniz gerekir?" denilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 145). Korsan yayınlar konusunda bilgiler verilirken korsan ihbar hattının numarasının verildiği görülmektedir (Yıldırım vd. 2019, s. 151; Yılmaz

vd. 2018, s. 140). Bir başka ders kitabında hukuki sürecin kısa sürede tamamlanabilmesi ve vatandaşların bu süreçte mağduriyet yaşamaması için Adalet Bakanlığının çalışmalar yürüttüğü anlatılmıştır (Azer, 2019, s. 193).

4.2.3. Laik devlet

Sosyal bilgiler ders kitaplarında Türkiye Cumhuriyeti devletinin anayasa maddeleri alıntılanarak laik bir devlet olarak nitelendirildiği görülmektedir (Açıl vd. 2019, s. 190; Azer, 2019, s. 192; Gültekin vd. 2018, s. 206; Yıldırım vd. 2019, s. 199). Devletin diğer niteliklerine göre, devletin laik devlet niteliği ders kitaplarında daha az vurgulanmaktadır. Laiklik, din ve vicdan özgürlüğü olduğu ifade edilerek, devletin tüm inançlara eşit mesafede olması ve tüm inançların özgürce yaşanması için gerekli koşulları sağlaması olarak anlatılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 190). Ders kitaplarında laik devlet ifadesini somutlaştırmak için bazı örnekler sunulmuştur. Bunlardan birisi Diyanet İşleri Başkanlığı'nın cami ve Kuran kursu gibi yerlerde çalıştırılmak için personel alımına dair bir habere yer verilmesidir (Azer, 2019, s. 193).

Şekil 4.18

Cumhurbaşkanı'nın Bayram Mesajı

Laiklik yalnız din ve dünya işlerinin ayrılması değil tüm yurttaşların din, vicdan ve ibadet hürriyetinin sağlanmasıdır. Laikliğin en önemli unsurlarından biri de devletin çeşitli dinlerin ve mezheplerin mensupları arasında kanun önünde ayrım gözetmemesidir. Bu ilke Anayasa'nın 10. maddesinde "Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayrım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir." şeklinde yer almaktadır.

Devletimiz ve devlet adamlarımız laik devlet olmanın gereklerini yerine getirerek her türlü inanca karşı saygı duymaktadır. Bununla ilgili aşağıdaki Genel Ağ haberini inceleyelim.

Haber **Cumhurbaşkanlığından Basın Açıklamaları**



Görsel 6.11: Cumhurbaşkanlığı Arması

Cumhurbaşkanımız Ramazan Bayramı vesilesiyle bir mesaj yayınlamıştır. Mesajında "Başı rahmet, ortası mağfiret, sonu ebedî azaptan kurtuluş olan bir Ramazan ayını daha geride bırakarak bayrama kavuştuk. Mübarek Ramazan Bayramı'nızı canıgönülden tebrik ediyorum. Bir ay boyunca bir büyük kardeşlik iklimini, dayanışmayı, kaynaşmayı, yardımlaşmayı hep birlikte yaşadık. Bayramın tüm gönüllere, hanelere, ülkemize ve İslam dünyasına huzur, saadet, selamet getirmesini diliyorum." demiştir.

Cumhurbaşkanımız Noel Yortusu sebebiyle bir mesaj yayınlamıştır.

Mesajında "Farklı mezhep, gelenek ve kiliselere mensup Hristiyan vatandaşlarımızın kendi inançları doğrultusunda kutladıkları Noel Yortularının yardımlaşma ve dayanışma ikliminin gelişmesine vesile olmasını diliyor, başta Hristiyan vatandaşlarımız olmak üzere tüm Hristiyan âleminin Noel Yortusu'nu tebrik ediyorum." demiştir. *(Genel Ağ haberinden düzenlenmiştir.)*[13]

Şekil 4.18 (Gültekin vd. 2018, s. 207)'de görüldüğü gibi bir başka ders kitabın devleti temsilen cumhurbaşkanın Müslüman vatandaşların Ramazan Bayramı mesajı ile Hıristiyan vatandaşların Noel Yortusu mesajı örneğine yer verildiği görülmüştür. Cumhurbaşkanının bayram mesajlarının öğrenciler tarafından laik devlet anlayışına göre değerlendirmesi istenmiştir. Ramazan Bayramı mesajında "… Bayrama kavuştuk…" biz vurgusunun üslup bakımından etkin olduğu görülürken Noel Yortusu mesajında ise "… İnançları doğrultusunda kutladıkları …"onların vurgusunun üsluba yansıdığı görülmektedir. Laik devlet anlayışı gereğince devleti temsil eden cumhurbaşkanın tüm din ve inançlara eşit mesafede olması gerekir. Ancak ders kitabında yer alan bayram mesajlarındaki üslupta bu durum görülmemektedir. Yukarıda yer verilen ders kitaplarındaki laik devlet anlayışına dair birkaç örnekte de İslam dininin ön planda olduğu söylenebilir.

4.2.4. Demokratik devlet

Bu başlık altında detaylı olarak demokratik devlete dair bulgulara yer verilecektir. İncelenen ders kitapların devletin demokratik olduğu anayasada yer alan ilgili maddelerle sıklıkla vurgulanmıştır. Ders kitaplarında vatandaşların ülke yönetiminde söz sahibi olmaları, yöneticilerin seçilmesi, çeşitli siyasi partilerin olması, oylamanın gizli sayımının ise açık yapılması gibi unsurlar demokratik devlet nitelikleri olarak anlatılmaktadır (Açıl vd. 2019, s. 190; Gültekin vd. 2018, s. 206; Harut, 2019, s. 145; Yıldırım vd. 2019, s. 199). Demokratik bir devlet olan Türkiye Cumhuriyet'inde güçler ayrılığı ilkesinin var olduğu ve işleyişin buna göre gerçekleştiği ilgili anayasa maddeleri alıntılanarak ders kitaplarında anlatılmaktadır. Devletin temel güçlerinin tanımlandığı ve her gücün görev ve sorumluluklarının detaylı bir biçimde aktarılmaya çalışıldığı görülmektedir. Ayrıca güçler ayrılığı ilkesinin Türkiye Cumhuriyeti anayasalarındaki değişimi de ders kitaplarında yer almaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 198; Yılmaz vd. 2018, s. 193-194). Yasama yetkisinin Türk milleti adına Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne ait olduğu ve TBMM'nin görev ve yetkilerinden bazıları ders kitabında sunulmuştur. Bunlar: "para basılmasına karar vermek, kanun yapmak, değiştirmek ve kaldırmak, savaş ilanına karar vermek, genel ve özel af ilanı" gibi belli başlı görev ve yetkilerdir (Yıldırım vd. 2019, s. 200; Yılmaz vd. 2018, s. 192-194). Yürütme yetkisinin Cumhurbaşkanı tarafından anayasaya ve kanunlara uygun olarak kullanıldığı açıklanmıştır. Cumhurbaşkanının görev ve yetkilerinden bazıları: "Milletlerarası antlaşmaları onaylar ve yayımlar, cumhurbaşkanı yardımcıları ile bakanları atar ve görevlerine son verir, TBMM adına Türk Silahlı Kuvvetlerinin Başkomutanlığını temsil eder, Cumhurbaşkanı devletin başıdır, devleti yurt

içinde ve yurt dışında temsil etmek" ders kitaplarında yer almaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 201; Yılmaz vd. 2018, s. 192-194). Yargı yetkisi ise, Türk milleti adına bağımsız ve tarafsız olan Anayasa Mahkemesi, Yargıtay, Danıştay, İdare Mahkemeleri gibi çeşitli mahkemeler tarafından kullanmakta olduğu belirtilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 202-203; Yılmaz vd. 2018, s. 192-194).

Ders kitaplarında demokrasinin halkın kendi kendini yönetmesi yani egemenliğin millete ait olduğu siyasi rejim olarak tanımlandığı görülmüştür (Gültekin vd. 2018, s. 206; Yılmaz vd. 2018, s. 202). Demokrasinin ilk olarak Antik Yunan'da başlayan ve 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ilanına kadar olan tarihsel gelişimi ders kitaplarında anlatılmıştır (Azer, 2019, s. 182; Gültekin vd. 2018, s. 196). Türk tarihinde demokratik değerlerin her zaman var olduğu ve ilk Türk devletlerindeki demokratik uygulamalara dair tarihi bilgiler detaylı olarak anlatılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 177; Azer, 2019, s. 184). Türklerin İslamiyeti kabulü ile demokrasi ve insan hakları açısından önemli gelişmelerin yaşandığı belirtilmiştir (Azer, 2019, s. 182). Osmanlı Devleti döneminde yaşanan anayasal sürece geçiş ve yönetim şeklindeki değişimlerin, Tanzimat ve Islahat Feramanları'nın detaylı olarak anlatıldığı görülmüştür (Açıl vd. 2019, s. 178-180; Azer, 2019, s. 70-71, s.185; Gültekin vd. 2018, s. 200). Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurucusunun Mustafa Kemal Atatürk olduğu vurgusu ile Milli Mücadele döneminden çok partili demokratik hayata geçiş ile demokratikleşme sürecinin detaylı olarak ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir (Açıl vd. 2019, s. 185-187; Azer, 2019, s. 188-190; Gültekin vd. 2018, s. 202-205).

Şekil 4.19

Demokrasinin Temel İlkeleri



Şekil 4.19 (Yılmaz vd. 2018, s. 188)'da görüldüğü gibi ders kitaplarında demokrasinin katılımcılık,özgürlük, eşitlik, milli egemenlik ve çoğulculuk ilkeleri detaylı olarak yer almaktadır (Azer, 2019, s. 183; Yıldırım vd. 2019, s. 193). Demokrasinin ilkelerinden katılımcılığa ders kitaplarında hem yetiştkin hemde çocuklara dair pratiklerden örnekler verilmiştir. Yetişkinlerin seçimlerde oy vererek yöneticilerini seçmeleri, çocuklarında okulda sınıf başkanını ve okul temsilcisini seçmeleri örnekleri ders kitaplarında yer almaktadır (Gültekin vd. 2018, s. 210; Yıldırım vd. 2019, s. 192; Yılmaz vd. 2018, s.189, s. 196). Bir ders kitabında yer alan etkinlikte öğrencilerin bir şehirde belediye başkanı olduklarını ve yönetimde karar alma süreçlerinde etkili olan unsurlardan en çok hangisinden etkilenebilecekleri ile yönetimin karar alma süreçlerini etkileyen unsurları karşılaştırarak açıklamalarının istendiği görülmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 199).

Demokratik bir ülkede medya ve basının önemli olduğu belirtilerek, ders kitapların medyanın görev ve sorumlulukları anlatılmıştır. Sosyal bilgiler ders kitaplarında sıklıkla medyanın doğru ve tarafsız haber yapması vurgulanmakta olduğu (Gültekin vd. 2018, s. 35; Yılmaz vd. 2018, s. 198) ve yasama, yürütme ve yargı gibi bir güç olarak nitelendirildiği görülmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 197). Ders kitaplarında medyanın özellikle karar alma süreçlerinde kamuoyu oluşmasındaki öneminin vurgulandığı görülmektedir. Medya, vatandaşların yaşanan sorunlar ya da ihlallerden haberdar olması açısından bilgilenmesi sağlanırken aynı zamanda vatandaşların sorunlarını ve isteklerini kendilerini yönetenlere daha kolay ve etkili olarak ulaştırmak açısından önemi vurgulanmıştır (Yıldırım vd. 2019, s. 204). Basının özgür olduğu ve sansürlenemeyeceği anayasada yer alan ilgili madde ile vurgulanırken (Açıl vd. 2019, s. 31) ders kitaplarında sansüre sebebiyet veren durumlar nedeniyle sansür uygulanabileceği de ifade edilmektedir (Açıl vd. 2019, s. 27; Gültekin vd. 2018, s. 35). Basının özgürlüğü konusunda ders kitaplarında çelişkili ifadelerin yer aldığı söylenebilir.

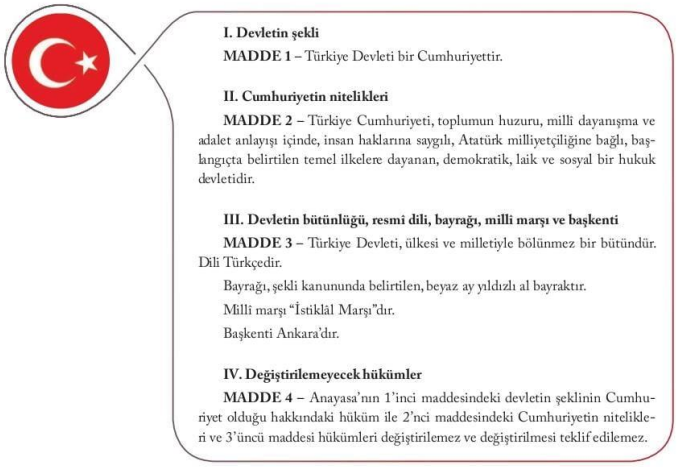
4.2.5. Üniter devlet

Bu başlık altında devletin üniter bir yapıda olduğuna dair bulgulara yer verilecektir. Ders kitaplarında anayasanın üçüncü maddesi "Türkiye Devleti, ülkesi ve devletiyle bölünmez bir bütündür" (Azer, 2019, s. 192; Yıldırım vd. 2019, s. 199) ifadesiyle devletin üniter olduğu bilgisine yer verildiği görülmektedir. Şekil 4.20'de görüldüğü gibi devletin şeklinin cumhuriyet olduğu, cumhuriyetin niteliklerinin anlatıldığı, devletin bütünlüğü,

resmi dilli ve başkentinin açıklandığı ve değiştirilemeyecek hükümleri ile ilgili anayasa maddelerine ders kitaplarında yer verilerek didaktik bir şekilde üniter devlet yapısının anlatılmaya çalışıldığı görülmektedir (Azer, 2019, s. 192; Yıldırım vd. 2019, s. 199). Ders kitabında yer alan etkinlikte öğrencilere " Anayasa'nın ilk üç maddesinin dördüncü madde ile koruma altına alınmasının sebebi nedir? Açıklayınız." (Azer, 2019, s. 192) sorusunun yöneltildiği görülmektedir. Bu soru ile çocukların üniter devlet yapısının korunması gerektiği bilgisini edinmeleri sağlanmaktadır.

Şekil 4.20

Anayasa'nın İlk Dört Maddesi



I. Devletin şekli

MADDE 1 – Türkiye Devleti bir Cumhuriyettir.

II. Cumhuriyetin nitelikleri

MADDE 2 – Türkiye Cumhuriyeti, toplumun huzuru, milli dayanışma ve adalet anlayışı içinde, insan haklarına saygılı, Atatürk milliyetçiliğine bağlı, başlangıçta belirtilen temel ilkelere dayanan, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devletidir.

III. Devletin bütünlüğü, resmi dili, bayrağı, milli marşı ve başkenti

MADDE 3 – Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçedir.

Bayrağı, şekli kanununda belirtilen, beyaz ay yıldızlı al bayraktır.

Milli marşı "İstiklâl Marşı"dır.

Başkenti Ankara'dır.

IV. Değiştirilemeyecek hükümler

MADDE 4 – Anayasa'nın 1'inci maddesindeki devletin şeklinin Cumhuriyet olduğu hakkındaki hüküm ile 2'nci maddesindeki Cumhuriyetin nitelikleri ve 3'üncü maddesi hükümleri değiştirilemez ve değiştirilmesi teklif edilemez.

Anayasa'nın ilk üç maddesinin dördüncü madde ile koruma altına alınmasının sebebi nedir? Açıklayınız.

4.3. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Millet Tasviri

Vatandaşın ait olduğu milletin ders kitaplarında nasıl tasvir edildiği vatandaş/lık imgesi açısından önem arz etmektedir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir millet tasvirinin yapıldığı sorusuna dair bulgular bu başlık altında yer alacaktır. Yapılan araştırma sonucunda sosyal bilgiler ders kitaplarında milletin; dini, dili, tarihi, kültürü gibi unsurlara dair bulguların yer aldığı görülmüştür. Bu unsurlar dair bulgular detaylı olarak aşağıdaki başlıklar altında sunulacaktır.

4.3.1. Milletin dini

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan vatandaşın ait olduğu milletin dini unsuruna dair bulgular detaylı olarak yer verilmektedir. Şekil 4.21 (Yıldırım vd. 2019, s. 73)'de yer aldığı gibi ders kitaplarında Türklerin ilk inancının Gök Tanrı

inancı olduğu ve daha sonra İslam dinin benimsedikleri belirtilmiştir. Bu durumun nedeninin Gök Tanrı inancı ile İslam dinini benzerlik göstermesinden kaynaklı olduğu ve birçok neden detaylıca aktarılmıştır (Yılmaz vd. 2018, s. 63). İslam dininin milli kültürün önemli bir parçası olduğu ders kitaplarında sıklıkla ifade edilmektedir. İslam dinini benimseyen Türklerde gaza ve cihat anlayışının benimsendiği ve tarih boyunca da bunun bilincinde mücadelelerde bulunulduğu ders kitaplarında yer almaktadır. Şekil 4.22'de görüldüğü gibi gaza ve cihat anlayışının tarihimizde önemli olduğu ve hatta günümüzde terör ile mücadelede askerlerimizin şehit olması ya da yaralı olmaları durumunda gazi olarak ifade edilmelerinin nedeninin bu tarihsel bağ ile ilişkili olduğu anlatılmaktadır (Açıl vd. 2019, s. 49; Azer, 2019, s. 50-54).

Şekil 4.21

Türklerin İslamiyet'i Benimseme Nedenleri

Talas Savaşı'ndan sonra Türkler Müslüman olmaya başladılar. Türklerin Müslüman olmasını kolaylaştıran nedenleri inceleyelim.

- Abbasilerin eşitlikçi ve anlayışlı bir politika uygulaması
- Türklerdeki Gök Tanrı inancı ile İslamiyet'teki Allah inancının birbirine benzemesi
- Türklerdeki cennet-cehennem kavramlarının İslamiyet'te karşılığını bulması
- Türklerdeki ölümden sonra hayata inanışın, İslamiyet'teki ahiret inancına uyması
- Türklerdeki dünyaya hâkim olma düşüncesi, İslamiyet'teki cihat anlayışına benzemesi
- Türklerdeki kurban kesmenin İslamiyet'te de olması
- Türklerde yasak olan hırsızlık, yalan söyleme, zina vb. olumsuz davranışların İslam dininde de haram sayılması
- Ticaretle uğraşan Türklerin, ticaret yolları üzerindeki Müslüman tüccarlarla etkileşim içerisinde olması

Şekil 4.22

Şehit ve Gaziliğin İfade Edilişi

BİLİYOR MUYDUNUZ ?

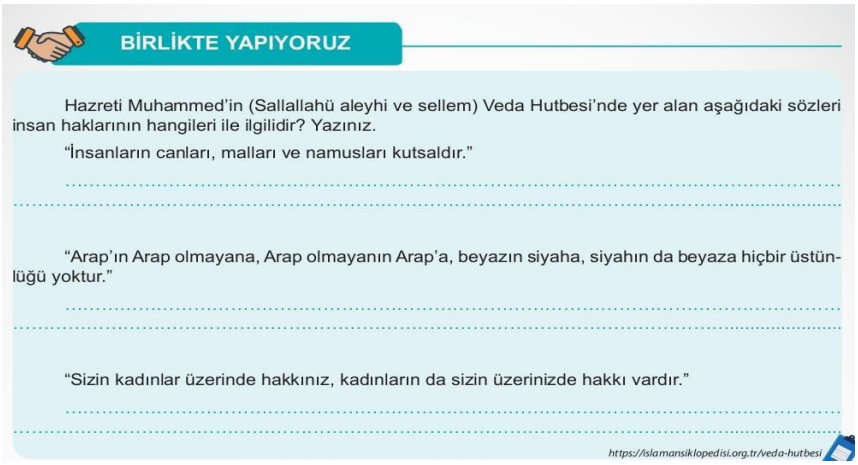
Gaza ve gazilik, tarihimizde o kadar önemli bir yere sahiptir ki hâlâ savaşlarda ve terörle mücadele sırasında ölenlere **şehit**, sağ dönenlere **gazi** denilmektedir.

Ders kitaplarında toplumsal yapının köklerinden biri olan İslam dinini toplumsal hayattaki etkileri ve pratikleri "bizim dinimiz" vurgusuyla yer almaktadır. Nitekim ders kitaplarında aile, komşuluk, dostluk ilişkileri, düğün ve sünnet törenleri, bayramlaşmalar ve akraba ziyaretleri örneklerinde Türk toplumunun İslam inancına inandığı vurgulanmıştır (Açıkgöz, 2019, s. 54-56;Yıldırım vd. 2019, s. 18-19). Ders kitaplarında Hz. Muhammed'in hayatına ve sözlerine sıklıkla yer verildiği görülmektedir (Açıkgöz, 2019, s. 14; Açıl vd. 2019, s. 53; Azer, 2019, s. 54, 134; Gültekin vd. 2018, s. 55, 149; Şahin, 2018, s. 42; Yıldırım vd. 2019, s. 66-69; Yılmaz vd. 2018, s. 26, 52-60). İslam dinin

peygamberi dışında hiçbir inancın ya da dinin temsilcisine veya peygamberine ders kitaplarında yer verilmemiştir. Ders kitaplarında bilimle alakalı konu anlatılırken Kur'an'ı Kerimden "De ki: Doğrusu ancak akıl sahipleri bunları hakkıyla düşünür" (Açıl vd. 2019, s. 128) ayetiyle ve ilk ayet olan "Oku" (Gültekin vd. 2018, s. 134) emriyle içeriklerin desteklenmeye çalışılmakta olduğu görülmektedir. Hiçbir inancın veya dini kitaplardan veyahut metinlerden alıntıların ders kitabında yer aldığı görülmemiştir.

Şekil 4.23

Veda Hutbesi ile İHEB'in İlişkilendirilmesi



BİRLİKTE YAPIYORUZ

Hazreti Muhammed'in (Sallallahü aleyhi ve sellem) Veda Hutbesi'nde yer alan aşağıdaki sözleri insan haklarının hangileri ile ilgilidir? Yazınız.

"İnsanların canları, malları ve namusları kutsaldır."

.....

.....

"Arap'ın Arap olmayana, Arap olmayanın Arap'a, beyazın siyaha, siyahın da beyaza hiçbir üstünlüğü yoktur."

.....

.....

"Sizin kadınlar üzerinde hakkınız, kadınların da sizin üzerinizde hakkı vardır."

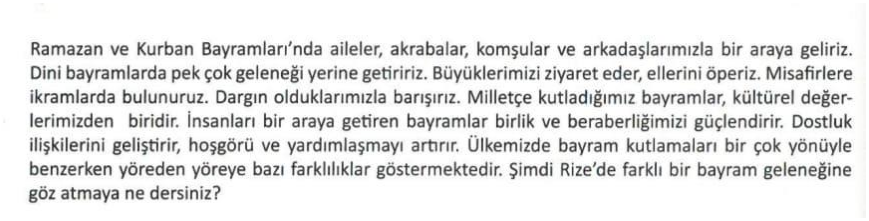
.....

.....

https://islamansiklopedisi.org.tr/veda-hutbesi

Şekil 4.24

Dini Bayramlarımız



Ramazan ve Kurban Bayramları'nda aileler, akrabalar, komşular ve arkadaşlarımızla bir araya geliriz. Dini bayramlarda pek çok geleneği yerine getiririz. Büyüklerimizi ziyaret eder, ellerini öperiz. Misafirlere ikramlarda bulunuruz. Dargın olduklarımızla barışırız. Milletçe kutladığımız bayramlar, kültürel değerlerimizden biridir. İnsanları bir araya getiren bayramlar birlik ve beraberliğimizi güçlendirir. Dostluk ilişkilerini geliştirir, hoşgörü ve yardımlaşmayı artırır. Ülkemizde bayram kutlamaları bir çok yönüyle benzerken yöreden yöreye bazı farklılıklar göstermektedir. Şimdi Rize'de farklı bir bayram geleneğine göz atmaya ne dersiniz?

Şekil 4.25

Ramazan ve Kurban Bayramları



2.38 Büyüklerinin bayramını kutlayan bir çocuk

Dinî bayramlarımız olan Ramazan ve Kurban Bayramlarında aileler, akrabalar, komşular bir araya gelir. Küçükler büyükleri ziyaret eder, küskünler barışır. Bayramlarda insanlar en güzel kıyafetlerini giyerler. Gelen konuklar için yemekler yapılır. El öpen çocuklara harçlıklar, hediyeler verilir *(Görsel 2.38)*. Milletçe kutladığımız bu bayramlar, toplumdaki birlik ve beraberlik ruhunu güçlendirir. Sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışmayı artırır.

Şekil 4.23 (Açıl vd. 2019, s. 178)'de görüldüğü üzere ders kitaplarında Veda Hutbesi ile İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinin benzerliğinden bahsedilmiştir. Hatta İHEB'den 1400 yıl önce Veda Hutbesinde insan haklarından ve kadın haklarından bahsedildiği bilgisi ders kitaplarında yer almaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 68; Yılmaz vd. 2018, s. 56). Şekil 4.24 (Evirgen vd. 2018, s.50) ve Şekil 4.25 (Harut, 2019, s. 50)'de görüldüğü gibi milli kültürün unsurlarından biri olan bayramlar ele alınırken ders kitaplarında "Ramazan ve Kurban Bayramları dini bayramlarımızdır" (Şahin, 2018, s. 50) denilerek sadece İslam dinin bayramlarının dini bayramlar olarak kabul edildiği belirtilmektedir (Açıkgöz, 2019, s. 54-56; Yıldırım vd. 2019, s. 26). Bayram günlerinde neler yapıldığı ve toplumsal açıdan bayramların birlik ve beraberliğe katkısı sıklıkla anlatılmaya çalışılmıştır (Açıkgöz, 2019, s. 54-56; Harut, 2019, s. 50; Yılmaz vd. 2018, s. 17). Ders kitaplarında dinin kültüre etkisi vurgulanırken Mevlana, Yunus Emre ve Hacı Bektaş-ı Veli'nin eserlerinin toplumsal birlikteliğin güçlenmesinde önemli olduğu ve bu açıdan etkili eserlerinin olduğu bilgilerine yer verilmiştir (Gültekin vd. 2018, s. 53; Yıldırım vd. 2019, s. 94; Yılmaz vd. 2018, s. 18). Ülkede yaşayan çeşitli inançlardaki vatandaşların dini bayramlarına dair sadece bir örnek ders kitabında yer almaktadır. O da Cumhurbaşkanı'nın Noel Yortusuna dair bir mesajıdır (Gültekin vd.2018, s. 207).

4.3.2. Millettin dili

Bu başlık altında milletin özelliklerinden biri olan dil unsuruna dair bulgulara yer verilecektir. İncelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan vatandaş/lık imgesinde milli kültürün unsurlarından birinin dil olduğu ve dilin Türkçe olduğu ifade edilmiştir. Şekil 4.26 (Yıldırım vd. 2019, s. 20)'da görüldüğü üzere dilin vatandaşlar arasında milli birlik ve beraberliği sağladığı, aynı dili konuşan vatandaşların aynı toplumun üyesi olduklarını fark edip bir millette aidiyet hissettikleri anlatılmaktadır. Ders kitaplarında anadilin yani Türkçenin doğru konuşulması gerektiği ve yabancı kelimelerden arındırarak korumak gerektiği bilgisine yer verilmiştir (Şahin, 2018, s. 55-56; Yılmaz vd. 2018, s. 19).

Şekil 4.26

Türkçeyi Korumak ve Doğru Konuşmak



Şekil 4.27 (Yıldırım vd. 2019, s. 251)'da görüldüğü gibi popüler kültürün yaygınlaşmasıyla beraber Türkçenin yozlaştığı ve bu yozlaşma sonucunda dilde farklı ve yabancı ifadelerin ortaya çıktığı belirtilerek bu durumun vatandaşın milli benliğinden uzaklaştırdığı ifade edilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 238). Ders kitaplarında Türkçe konuşulan topluluklarla iş birliği ve kültürel ilişkilerin geliştirilmesi için kuruluşların kurulduğu ve faaliyetlerde bulunulduğuna yer verilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 223-225). Ayrıca Şekil 4.28 (Yılmaz vd. 2018, s. 221)'de görüldüğü gibi Özbek Türkçesi ile Türkiye Türkçesinin karşılaştırması yapılarak iki Türkçe arasında benzerliğin olduğu gösterilmeye çalışılmaktadır. Ders kitaplarında dil konusunda özcü bir yaklaşımın olduğunu söylenebilir. Anayasa da yer alan ilgili maddeye yer verilerek resmi dilin Türkçe olduğu bilgisi ders kitaplarında anlatılmaktadır (Azer, 2019, s. 192; Yıldırım vd. 2019, s. 199). Türkiye'de konuşulan çeşitli dillerin (Arapça, Kürtçe, Lazca, Zazaca vs.) varlığına dair ders kitaplarında bilgilere yer verilmemiştir. Ülkede yaşayan her vatandaşın anadilinin Türkçe olarak kabul edildiği ve dil konusunda özcü bir tutumun sosyal bilgiler ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir.

Şekil 4.27

Popüler Kültürün Dilimize Olumsuz Etkileri

Popüler kültürün toplumda yayılmasında rol oynayan bir diğer araç reklamlardır. Reklamın temel amacı kârdır. Reklamı yapılan ürünün hedef kitlesiyle arasında bir bağ oluşturup tüketiciyi ikna ederek o ürünün satılması amaçlanmaktadır. Özellikle medya aracılığıyla gösterilen reklamlarla insanlar, popüler kültür ürünlerini tüketmeye yönlendirilmektedir. Organize bir şekilde önce dizi, sinema filmi vb. yollarla pazarlanacak ürünün kullanılacağı yaşam şekli topluma özendirilmekte, ardından ürünler piyasaya sürülmektedir. Böylece ürünü kullanan kişiler, pazarlayanların istediği yaşam şekline girmek zorunda kalmaktadır. Ayrıca markaların tanıtımı popüler kişilerin aracılığıyla yapılarak tüketicilerde marka tutkusu oluşturulmaktadır. Bu durumu her zamanki gibi çocuklar daha yoğun yaşamaktadır. Örnek olarak çocuklar bir takım çizgi film veya sinema filmlerindeki karakterlere özendirilmektedir. Bunun sonucu olarak da dünyadaki çocukların oyuncağından giyisine, kırtasiye ürünlerinden yatağına kadar günlük hayatta kullandığı ürünler aynı karakterlerden oluşmaktadır. Oyuncakçıların raflarında millî tarihimize ve kültürümüze ait Battal Gazi, Malkoçoğlu, Keloğlan, Nasreddin Hoca vb. kahramanlarımızın yerini popüler kültürün oyuncakları almaktadır.



7.27

Bu tip dizi ve sinema filmlerinde güzel Türkçemiz yanlış ve bozuk kullanılmakta, dilimiz yozlaştırılmaktadır. Yapılan bir araştırmada popüler kültür ürünü olarak yerli durum komedilerinden olan bir dizinin sadece üç bölümünde Türkçe kelimelerin 317 kez yanlış veya bozuk kullanıldığı tespit edilmiştir. Yine dizi ve sinema filmi, sosyal medya vb. yerlerde "trend", "ikon" vb. popüler kelimeler sıkça kullanılır olmuştur. Sonuçta bu durum bir kültür erozyonuna yol açmaktadır.

Şekil 4.28

Türkçe ve Özbek Türkçesi'nin Karşılaştırması

Özbek Türkçesi	Türkiye Türkçesi
GÖZEL TÜRKİSTAN	GÜZEL TÜRKİSTAN
Gözel Türkistan senge ne boldı?	Güzel Türkistan sana ne oldu?
Seher vaktide güllerin soldı.	Seher vaktinde güllerin soldu.
Çemenler berbad, kuşlar hem feryad,	Çimenler berbat, kuşlar da feryat,
Hemmesi mahzun, bolmasın dil şad?	Hepsi mahzun, olmaz mı gönül şad?
Bilmem, ne üçün kuşlar uçmas bakçalarında?	Bilmem ne için kuşlar uçmaz bahçelerinde?
Birligimiznin tebrenmes tağı,	Birliğimizin sarsılmaz dağı,
Ümidimiznin sönmes çırağı.	Ümidimizin sönmez ışığı.
Birleş ey halkım, kelgendir çağı,	Birleş ey halkım, gelmiştir çağı,
Bezensin endi Türkistan bağı.	Bezensin şimdi Türkistan bağı.
Abdülhamid Süleyman Çolpan	

Yukarıdaki Abdülhamid Süleyman Çolpan'ın şiirini ve bu şiirin Türkiye Türkçesine çevrilmiş hâlini okuyup inceleyiniz. Benzerliklerini tartışınız.

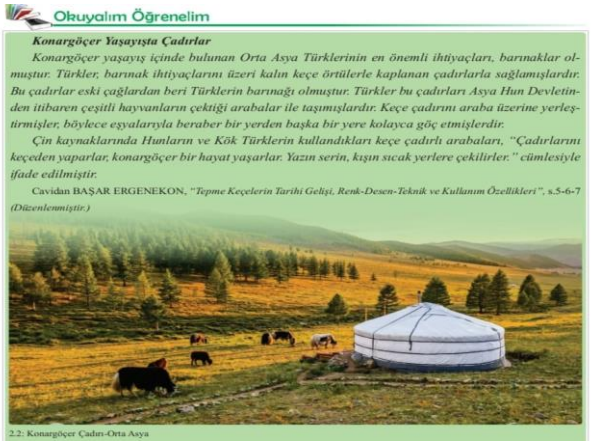
4.3.3. Milletin tarihi

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşın ait olduğu milletin tarihine dair bulgulara detaylı olarak yer verilmiştir. Ders kitaplarında tarihin bir milletin milli kültürünün ve milli kimliğinin oluşması açısından önemli olduğu ifade edilmiştir. Ders kitaplarında yer alan ifadelere bağlı olarak tarihin, vatandaşın mensup olduğu milletin geçmişini bilmesini, milletine kendini ait hissetmesini ve milletinin devamlılığı için bir bilince sahip olması açısından bir araç görevi gördüğü söylenilebilir (Yıldırım vd. 2019, s. 22; Yılmaz vd. 2018, s. 19). Şekil 4.29 (Yıldırım vd. 2019, s. 52)'da görüldüğü

gibi sosyal bilgiler ders kitaplarında yoğun olarak Türk tarihine ve Türk milletinin tarihsel kökenine yönelik bilgilere yer verilmektedir. Türklerin Orta Asya'da konargöçer yaşadığı ve karakteristik özellikleri üzerinde coğrafi koşulların etkisinin yoğun olduğu, atı evcilleştiren ilk millet olduğu ve Gök Tanrı inancına sahip olduğu bilgileri ders kitaplarında yer almaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 48-52; Yılmaz vd. 2018, s. 40-43). Şekil 4.30 (Yıldırım vd. 2019, s. 57)'da görüldüğü üzere ders kitaplarında Kök Türk alfabesi ile yazılmış olan Kök Türk Yazıtlarına yer verilmiştir. Bu yazıtlar sayesinde Türk tarihine ışık tutulduğu ve yıllar öncesinden günümüze kadar atalarımızın bıraktığı vasiyettin bugün öğrencilere aktarılmaya çalışıldığı anlatılmıştır (Yıldırım vd. 2019, s. 57; Yılmaz vd. 2018, s. 47-48).

Şekil 4.29

Orta Asya'dan Gelen Konargöçer Türkler


Okuyalım Öğrenelim

Konargöçer Yaşayışta Çadırlar

Konargöçer yaşayış içinde bulunan Orta Asya Türklerinin en önemli ihtiyaçları, barınaklar olmuştur. Türkler, barınak ihtiyaçlarını üzeri kalın keçe örtülerle kaplanan çadırlarla sağlamışlardır. Bu çadırlar eski çağlardan beri Türklerin barınağı olmuştur. Türkler bu çadırları Asya Hun Devletinden itibaren çeşitli hayvanların çektiği arabalar ile taşımışlardır. Keçe çadırını araba üzerine yerleştirmişler, böylece eşyalarıyla beraber bir yerden başka bir yere kolayca göç etmişlerdir.

Çin kaynaklarında Hunların ve Kök Türklerin kullandıkları keçe çadırlı arabaları, "Çadırlarını keçeden yaparlar, konargöçer bir hayat yaşarlar. Yazın serin, kışın sıcak yerlere çekilirler." cümlesiyle ifade edilmiştir.

Cavidan BAŞAR ERGENEKON, *"Tepme Keçelerin Tarihi Gelişi, Renk-Desen-Teknik ve Kullanım Özellikleri"*, s.5-6-7 *(Düzenlenmiştir.)*

2.2: Konargöçer Çadır-Orta Asya

Şekil 4.30

Kök Türk Yazıtları


Sıra Sizde

Orhun Yazıtlarından Kesitler (Bilge Kağan Yazıtından)

"Türk, Oğuz beyleri, milleti işit: Üstte gök basmasa, altta yer delinmese, Türk milleti, ilini, töreni kim bozabilecekti? Türk milleti, vazgeç, pişman ol! Disiplinsizliğinden dolayı seni beslemiş olan kağanına, hür olan iyi iline karşı hata ettin. Silahlılar nereden gelip seni dağıttılar? Mızraklılar nereden gelip seni sürdüler? Mukaddes Ötüken ormanının milleti, dağıldın ve gittin.

Çin milletinin ipeği yumuşak sözü tatlı imiş. Tatlı sözle, ipek kumaşla aldatır kendisine yaklaştırırmış. Yaklaştırdıktan sonra kötü şeyleri düşünürmüş. Tatlı sözle, ipek kumaşla aldanıp Türk milleti öldün. O yere doğru gidersen daha çok öleceksin. Ancak Ötüken'de oturup kervan gönderirsen hiçbir sıkıntı yoktur. Ötüken ormanında oturursan ebediyyen il tutarsın.

Ben Bilge Kağan Tanrı buyruğu için, ölecek milleti diriltip besledim. Çıplak milleti elbiseli kıldım. Fakir milleti zengin kıldım. Dört taraftaki milleti hep tabi kıldım, düşmansız kıldım. Hep bana itaat etti."

Muharrem ERGİN, *"Orhun Abideleri"*, s.73 (Düzenlenmiştir.)

2.14: Orhun Abideleri ve Kök Türk Alfabesi-Moğolistan

1. Metinde Bilge Kağan Türk milletine hangi öğütleri veriyor? Söyleyiniz.
2. Metinden yola çıkarak Türkler hangi ekonomik faaliyetleri yapmaktadır? Söyleyiniz.
3. Orhun Yazıtlarının Türk tarihi açısından önemi nedir? Açıklayınız.

Türklerin Anadolu'daki tarihleri ders kitaplarında tarihsel olaylarla birlikte daha çok Türklerin anadolu topraklarını Türkleştirmesi ve İslamlaştırması vurgusuyla yer almaktadır (Yılmaz vd. 2018, s. 91). Ahi Evran öncülüğünde kurulan ahi teşkilatının Anadolu'nun Türk yurdu olmasında önem teşkil etmiş olduğu belirtilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 161-162; Yıldırım vd. 2019, s. 94; Yılmaz vd. 2018, s. 82). Ders kitaplarında Türk milletinin dünya tarihine damga vurmuş şanlı bir millet olduğu, üç kıtaya hüküm sürmüş ve yüzlerce yıl var olmuş devletler kurduğu, gittikleri her yere barış, adalet ve medeniyet götürmüş olarak nitelendirildiği görülmektedir (Açıl vd. 2019, s. 61-62; Yıldırım vd. 2019, s. 22). Türklerin Haçlı Seferleri sırasında Haçlı askerleri tarafından zulüm gören Rumlara yardım ettikleri ve merhamet gösterdikleri örneği ders kitaplarında yer almaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 89; Yılmaz vd. 2018, s. 77). Şekil 4.31 (Yılmaz vd. 2018, s. 234)'de görüldüğü üzere Türklerin günümüzde de dünya barışına katkıları bulunduğu ders kitabında yer alan "Dünya Barışı Denilince Türk Askerinin Kapısı Çalınıyor" başlıklı haberde NATO'nun askeri harekâtlarında Türk Silahlı Kuvvetlerinin görev aldığı bilgisiyle ilişkilendirerek anlatılmaya çalışılmaktadır. Dünya barışına katkılarından dolayı UNESCO'nun Mustafa Kemal Atatürk'ün 100. doğum yıl dönümü olan 1981 yılını Dünya Barış yılı olarak ilan ettiğinin anlatıldığı habere ders kitabında yer verilmiştir (Gültekin vd. 2018, s. 220). Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan vatandaşın ait olduğu milletin geçmişte de günümüzde de dünya barışına katkıları olan bir millet olarak tasvir edildiği görülmektedir.

Şekil 4.31

Dünya Barışın Denilince Türk Askerinin Kapısının Çalınması


HABERLER

Dünya Barışı Denilince Türk Askerinin Kapısı Çalınıyor

Türkiye barışa katkı sağlamak için binlerce askeriyle dünyanın dört bir yanında görev yapıyor. NATO harekâtlarında aktif görev alan Türk Silahlı Kuvvetleri hâlen Bosna-Hersek, Kosova, Afganistan, Lübnan ile Somali'de ve Akdeniz'de gerçekleştirilen barışı destekleme çabalarına katkı sağlıyor.[33]

(Genel Ağ haberinden düzenlenmiştir.)

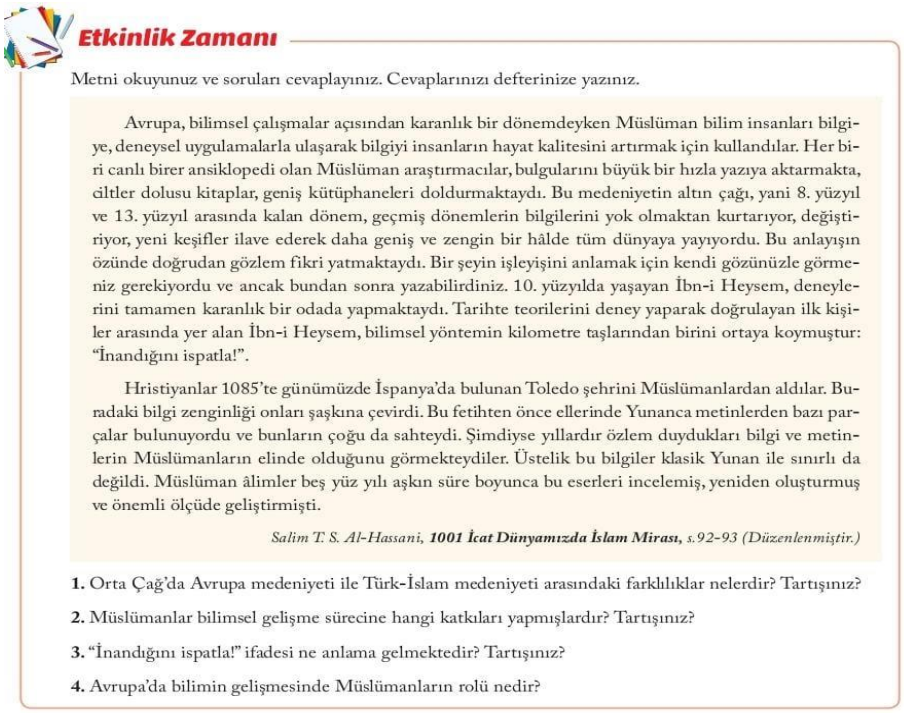
İncelenen ders kitaplarında üç kıtaya yüzlerce yıl hüküm sürmüş Osmanlı Devleti'nin kültürü hakkındaki bilgilere detaylı olarak yer verilmiştir. Bu bilgiler Osmanlı topraklarına gelen yabancı seyyahların notlarından yararlanılarak aktarılmaktadır. Osmanlı kültürüyle aslında Orta Asya'dan gelen atalarından miras aldığı Türk kültürünü devam ettirdiği ve Osmanlı Devleti'nin hüküm sürdüğü topraklardaki kültürlere saygı duyduğu vurgulanarak aktarılmıştır. Ders kitaplarında seyyahların notlarından alıntılarla Türk insanın dürüst olduğu, temizliğe önem verdiği ve hamamların sayısının fazla olduğu, o dönemde Osmanlı topraklarında dünyada eşi benzeri olmayan çöpleri belli bir ücretle toplayan esnaf grubunun var olduğu, hayvan sevgisinin yaygın olduğu, Türklerin misafirperver bir millet olduğu ve Türklerin çiçekleri sevdiği anlatılmaktadır. Ayrıca mimari yapıların abartısız, sade ve kullanışlı olduğu belirtilmiştir. Türklerin kahve kültürüne sahip oldukları, Türklerin sağlıklı beslendikleri ve aşırı yemek yemedikleri, düğün merasimlerini nasıl gerçekleştirdikleri, bayramlarını nasıl kutladıkları detaylı olarak ders kitaplarında yer almaktadır. Türklerin hat sanatı ve çinicilikle uğraştıklarına dair bilgilerde verilmiştir. Türklerin ud ve sazlar çaldıklarını ve zeybek oynandıklarından bahsedilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 80-84; Azer, 2019, s. 81-91; Gültekin vd. 2018, s. 85-90). El sanatları olarak ders kitaplarında halıcılık, bakırcılık, ebru sanatı, çinicilik tanıtılmıştır (Azer, 2019, s. 81; Şahin, 2018, s. 48-49). Çok eski bir Türk el sanatı olan Ebru sanatı diğer sanatlara kıyasla daha detaylı olarak ders kitaplarında yer almaktadır (Şahin, 2018, s. 20; Gültekin vd. 2018, s. 89; Yılmaz vd. 2018, s. 16). Ders kitaplarında halıcılıkla Orta Asya döneminden beri Türklerin ilgilendikleri ve tarihte bilinen ilk Türk halısının 3.yy'dan kalma olduğu tahmin edilen Pazarcık halısı olduğu bilgisine yer verilmiştir (Şahin, 2018, s. 48; Yıldırım vd. 2019, s. 54; Yılmaz vd. 2018, s. 42). Yurdun düşman işgalinden kurtarıldığı milli mücadele döneminde Mustafa Kemal Atatürk ve silah arkadaşlarının öncülüğünde Türk milletinin fedakârlıkları ve cumhuriyetin getirdiği yeniliklerden ders kitaplarında bahsedilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 13; Yılmaz vd. 2018, s. 211-212). Milletin tarihi konusunda ders kitaplarında siyasi olaylara ve kültürel anlamda bilgilere yer verilmiştir. Günümüze dair sitemkâr bir üslupla eskiden böyleydi bugün bunların gerçekleştirilmemekte olduğu şeklinde bir anlatımın ders kitaplarında yer aldığı söylenebilir (Yılmaz vd. 2018, s. 17). Milletin tarihsel bilgisinin Türk milleti vurgusuyla sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrencilere aktarılmaya çalışıldığı görülmektedir.

4.3.3.1. İslam ve Batı medeniyeti karşılaştırması

İncelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında sıklıkla İslam ve batı medeniyeti karşılaştırmasının yapıldığı görülmüştür. Bu başlık altında detaylara yer verilecektir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında İslam medeniyetinin yüceltilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Şekil 4.32

Orta Çağ'da Türk-İslam Medeniyeti



Etkinlik Zamanı

Metni okuyunuz ve soruları cevaplayınız. Cevaplarınızı defterinize yazınız.

Avrupa, bilimsel çalışmalar açısından karanlık bir dönemdeyken Müslüman bilim insanları bilgiye, deneysel uygulamalarla ulaşarak bilgiyi insanların hayat kalitesini artırmak için kullandılar. Her biri canlı birer ansiklopedi olan Müslüman araştırmacılar, bulgularını büyük bir hızla yazıya aktarmakta, ciltler dolusu kitaplar, geniş kütüphaneleri doldurmaktaydı. Bu medeniyetin altın çağı, yani 8. yüzyıl ve 13. yüzyıl arasında kalan dönem, geçmiş dönemlerin bilgilerini yok olmaktan kurtarıyor, değiştiriyor, yeni keşifler ilave ederek daha geniş ve zengin bir hâlde tüm dünyaya yayıyordu. Bu anlayışın özünde doğrudan gözlem fikri yatmaktaydı. Bir şeyin işleyişini anlamak için kendi gözünüzle görmeniz gerekiyordu ve ancak bundan sonra yazabilirdiniz. 10. yüzyılda yaşayan İbn-i Heysem, deneylerini tamamen karanlık bir odada yapmaktaydı. Tarihte teorilerini deney yaparak doğrulayan ilk kişiler arasında yer alan İbn-i Heysem, bilimsel yöntemin kilometre taşlarından birini ortaya koymuştur: "İnandığını ispatla!".

Hristiyanlar 1085'te günümüzde İspanya'da bulunan Toledo şehrini Müslümanlardan aldılar. Buradaki bilgi zenginliği onları şaşkına çevirdi. Bu fetihten önce ellerinde Yunanca metinlerden bazı parçalar bulunuyordu ve bunların çoğu da sahteydi. Şimdiyse yıllardır özlem duydukları bilgi ve metinlerin Müslümanların elinde olduğunu görmekteydiler. Üstelik bu bilgiler klasik Yunan ile sınırlı da değildi. Müslüman âlimler beş yüz yılı aşkın süre boyunca bu eserleri incelemiş, yeniden oluşturmuş ve önemli ölçüde geliştirmişti.

Salim T. S. Al-Hassani, ***1001 İcat Dünyamızda İslam Mirası,*** *s.92-93 (Düzenlenmiştir.)*

1. Orta Çağ'da Avrupa medeniyeti ile Türk-İslam medeniyeti arasındaki farklılıklar nelerdir? Tartışınız?

2. Müslümanlar bilimsel gelişme sürecine hangi katkıları yapmışlardır? Tartışınız?

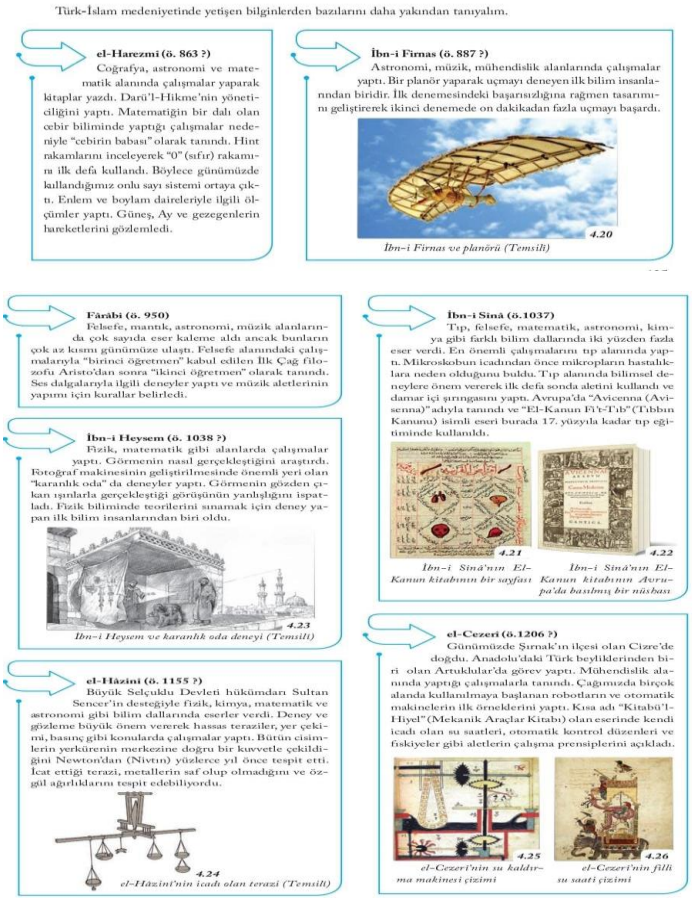
3. "İnandığını ispatla!" ifadesi ne anlama gelmektedir? Tartışınız?

4. Avrupa'da bilimin gelişmesinde Müslümanların rolü nedir?

Şekil 4.32 (Azer, 2019, s. 135)'de görüldüğü üzere Ortaçağ da Batı'da skolastik düşünce etkisinden dolayı bilimin gelişmediği ve karanlık bir çağ olarak tanımladığı görülmüştür. Rönesans ve reform dönemleri anlatılırken sıklıkla coğrafi keşifler ile Altın Çağını yaşayan İslam medeniyetinin bilginlerinin eserlerinin batı dillerine çevrildiği ve Doğu'nun zenginliklerinin batıya götürülmesiyle batının aydınlanmaya başladığı anlatılmaktadır. Ortaçağda karanlık dönemini yaşayan batının aksine doğunun bir aydınlanma veya altın çağını yaşadığı belirtilmiştir. Şekil 4.33 ve Şekil 4.34 (Azer, 2019, s. 135-139)'da görüldüğü üzere önemli İslam bilginleri olan İbn Sina, Farabi, el-Harezmî, el-Hazinî, el-Cezerî, İbn Haldun, Ali Kuşçu, Piri Reis, İbn Rüşt ve Kâtip Çelebi gibi Türk İslam bilginleri ve çalışmaları detaylı olarak ders kitaplarında anlatılmaya çalışılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 67-70, 128-132; Gültekin vd. 2018, s. 68-69, 134-139; Harut, 2019, s. 102; Yıldırım vd. 2019, s. 77).

Şekil 4.33

Türk-İslam Medeniyeti Bilim İnsanları



Şekil 4.34

Türk-İslam Medeniyeti Bilim İnsanları Devam



Sosyal bilgiler ders kitaplarında Kur'an-ı Kerim'in ilk ayetinin "oku" emri olması İslam dininin akla, bilgiye ve düşünmeye önem verdiği belirtilmiştir. Hz. Muhammed'in bilimsel çalışmaları teşvik edici hadisleri, İslam devletleri yöneticilerinin bilimsel çalışmaları ve bilim insanlarını desteklemeleri ve bilim insanlarına olanaklar sağlamaları gibi nedenlerden dolayı Doğu'da bilim dünyasının altın çağını yaşamış olduğu anlatılmaktadır (Azer, 2019, s. 134; Gültekin vd. 2018, s. 149-155). Doğu'daki İslam dininin, peygamberin ve devlet yöneticilerin bilimi teşvik edici tutumunun aksine batıda kilise ve devlet yöneticilerin bilimi baskılayan tutumlarından sıyrılıp ancak başlatılan Rönesans ve Reform hareketleri ve İslam bilginlerinin etkisiyle bilimsel çalışmaların yapıldığı bilgisine yer verilmiştir (Azer, 2019, s. 65; Gültekin vd. 2018, s.68, s.143). Ortaçağ'da İbn Sina ve Farabi gibi önemli İslam bilgilerinin eserlerinin Batı dillerine tercüme edilmesinin Rönesans'ın başlamasında önemli unsurlardan olduğu belirtilerek öğrencilere Avrupa'nın bilimsel çalışmalarda İslam bilginlerini örnek almasının nasıl değerlendirirsiniz sorusu sorularak batı ve doğu medeniyetinin bilimsel çalışmalar açısından doğrudan karşılattırılmasının yapıldığı görülmektedir (Açıl vd. 2019, s. 67).

Şekil 4.35

Türk Devleti ile Avrupalı Devletlerin Sömürgecilik Anlayışının Karşılaştırması



Sömürgecilik

Sömürgecilik; bir devletin, kendi ülkesinin sınırları dışında başka devletlerin maddi ve manevi bütün kaynaklarını ele geçirmesi demektir. Avrupa, coğrafi keşifler sonunda yeni kıtalar ve ticaret yolları bularak sömürgecilik faaliyetlerine başladı. Bu bağlamda sömürgeci ülkelerin başında Portekiz ve İspanya geldi. Daha sonra XVII. yüzyılda Hollanda, Fransa ve İngiltere de sömürge arayışına başladı.

73

TÜRK TARİHİNDE YOLCULUK

Avrupa devletleri dünyanın pek çok bölgesini keşfedince yeryüzündeki zenginlikleri, ham maddeyi ve insan gücünü Batı'ya aktardı. Avrupa zenginleşirken sömürülen ülkeler hem kaynaklarını hem de dinî, kültürel değerlerini kaybetti.

Görsel 2. 72: Afrikalı Köleler (Temsilî)

Avrupalı devletlerin amacı, keşfettikleri yerlerdeki altın ve diğer değerli madenleri ele geçirmekti ancak Avrupalı devletler, sadece değerli madenleri ele geçirmekle kalmamış, oradaki yerli halka da zarar vermiştir.

Görsel 2. 73: Kızılderililer

Görsel 2. 74: Aztek Uygarlığı'na Ait Piramitsel Yapı

Keşfedilen yerlerde yaşayan halk; ağır ve sağlıksız şartlarda çalıştırılmış, köle olarak Avrupa'ya götürülmüştür. Bazı uygarlıklar yok edilerek tarih sahnesinden silinmiştir. Amerika kıtasının keşfinden sonra yok edilen Aztek ve İnka uygarlıkları bu duruma örnek olarak verilebilir.

Görsel 2. 75: İnka Uygarlığı, Cusco

Osmanlı Devleti ise fethettiği toprakları her zaman vatan parçası olarak gördü. Sömürmek ve yok etmek için değil o bölgeleri kalkındırmak için uğraştı. Fethettiği toprakları, ele geçirmeden önceki durumundan daha iyi hâle getirdi. Halk, dilini rahatça kullandı ve kültürünü yaşadı. Osmanlı Devleti'nin elinden çıkan ve daha sonra Avrupa'nın sömürgesi hâline gelen ülkelerin, resmî dillerinin İngilizce ve Fransızca olması oldukça dikkat çekicidir.

Osmanlı Devleti XVIII. yüzyılın sonuna kadar Afrika'nın kuzeyini muhafaza etti. Bu bölgeleri Anadolu ve Balkanlardan getirdiği askerlerle korudu. Buna karşılık Avrupa, bu bölgeleri korumak için kendi insanlarını asker olarak göndermek şöyle dursun, sömürdüğü ülkelerin insanlarını kendi savaşlarına zorla götürdü. İngiltere'nin Çanakkale Savaşı'nda bizlerle savaşması için Hintli, Fransa'nın ise Senegalli askerleri göndermesi buna en iyi örnektir.

Çanakkale Savaşı'nda Yaralı Düşman Askerini Taşıyan Türk Askeri (Temsilî)

Avrupa'daki gelişmelerin insan hakları açısından olumsuz sonuçlarını defterinize yazınız.

Şekil 4.35 (Açıl vd. 2019, s. 73-74)'de görüldüğü üzere ders kitaplarında coğrafi keşifler sonucunda yeni keşif edilen yerlerde Avrupalıların sömürgecilik faaliyetleri yaptıkları, yerel kültürleri, dini değerleri ve doğal zenginlikleri yok ettikleri anlatılmaktadır. Avrupalılar tarafından Kızılderili ve Afrikalı halklara zarar verildiği, köle olarak kullanıldıkları, ağır ve sağlıksız koşullarda çalıştırıldıkları belirtilmiştir. Adalet ve hoşgörü anlayışına sahibi olan Osmanlı Devleti'nin fetih ettiği yerleri vatan olarak kabul ettiği ve sömürgecilik yapmadığı belirtilmiştir. Osmanlı himayesindeki halkların dillerini konuştukları ve kültürlerini yaşadıkları anlatılmıştır. Avrupalıların, sömürgeleri olan yerlerden insanları zorla kendileri için savaşlarda cephelere gönderildiği belirtilerek İngiltere'nin Çanakkale Savaş'ında Hintli, Fransızların Senegalli askerleri bizimle yani Türklerle savaşmak için cepheye gönderdiği ders kitaplarında anlatılmaktadır (Azer, 2019, s. 64-69). Ders kitaplarında yer alan bu ifadeler sonucunda insan hakları konusunda bugün birçok devleti sorumluluk almaya çağıran Avrupalı devletlerinin yakın bir geçmişte insan haklarını yok saydığı ve insanlık dışı örnekleri içeren bir geçmişe sahip oldukları anlatılmaya çalışılmıştır. Türk milletinin aslında geçmişten beri insanların değerlerine, kültürlerine, inançlarına ve dillerine saygı duyduğu anlatılmıştır.

4.3.4. Milletin kültürü

Sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşın ait olduğu milletin kültürünün nasıl tasvir edildiğine dair bulgular bu başlık altında sunulacaktır. İncelenen ders kitaplarında milletin milli kültürünün etno-dinsel olmayan öğelerinin yoğun olarak yer aldığı görülmüştür. Bu başlık altında etno-dinsel olamayan kültür ögelerine detaylı olarak yer verilecektir. Ders kitaplarında milli kültürün unsurlarından biri olan gelenek ve göreneklere yoğun olarak yer verilmektedir. Gelenek ve göreneklerin yüz yıllardır var olduğu, bugünde yaşatılmaya çalışıldığı, geleceğe aktarılmaya çalışıldığı ve her toplumun kendine özgü gelenek ve göreneklerinin olduğu belirtilmiştir. Toplumda birlik ve beraberliği sağlanmasında etkili olan gelenek ve göreneklerin, toplumda huzur ve barış ortamının oluşmasına katkı sunduğu ve bu ortamın sürdürülebilmesini sağladığı anlatılmıştır. Asker uğurlama, yeni doğan bebeği görme, kız isteme, hasta ziyaret etme, büyüklerin elini öpmek, nişan ve düğün törenleri yapmak ders kitaplarında yer alan gelenek ve göreneklerdir (Evirgen vd. 2018, s. 50-59; Harut, 2019, s. 47-55; Şahin, 2018, s. 74; Yıldırım vd. 2019, s. 23). Ayrıca asker uğurlama törenleri anlatılırken askerliğin "peygamber ocağı" olarak ifade edildiği (Harut, 2019, s. 52) ve 20 yaşına giren erkek Türk vatandaşların askere

giderek kutsal bir görevi gerçekleştirdikleri ifade edilerek askerliğin kutsallaştırıldığı görülmüştür (Şahin, 2018, s. 52). Türk kültüründe misafirperverliğin olduğu, Türklerin kahveyi sevdiği hatta Türk kahvesi ifadesinin kullanıldığı, Türklerin hayvanları sevdiği ve koruduğu (Türk kültürün bir parçası olduğu) ders kitaplarında yer almaktadır (Açıl vd. 2019, s. 81; Azer, 2019, s. 88; Gültekin vd. 2018, s. 88; Harut, 2019, s. 55) .

Mevsimlik bayramlardan bir olarak ders kitabında anlatılan Nevruz Bayramı'nın Türklerin bayramlarından biri olarak vurgulandığı görülmektedir (Yıldırım vd. 2019, s. 78). Milli kültür ile alakalı ders kitaplarında yer alan faaliyetlerde ve pratiklerde genel olarak birlik ve beraber vurgusunun yoğun olarak yapıldığı söylenebilir. Bayram kutlamaları ve bazı (asker uğurlama, kız isteme vb.) tören merasimlerinde birlik ve beraberliğin vurgulandığı görülmüştür (Şahin, 2018, s. 53). Ülkedeki bölgesel kültürel farklılık ve benzerliklerin nedenlerinin ülkedeki coğrafi koşullar, iklim, toprak yapısı ve üretim farklılıklarının olduğu ifade edilmiştir (Şahin, 2018, s. 46-49). Milli kültür çatısı altında sadece Türk kültürü ve kültür ögelerine yer verildiği, ülkede var olan etnik kültürlerin ve kültür ögelerinin ders kitaplarında yer almadığı görülmüştür.

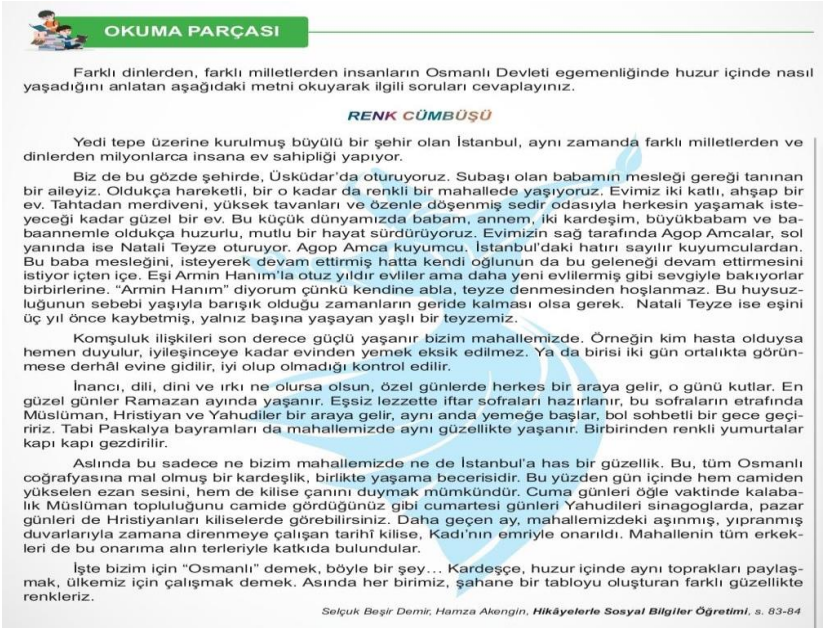
4.3.5. Milletin sosyal yapısı

Vatandaşın ait olduğu milletin sosyal yapısının sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl tasvir edildiğine dair bulgular bu başlık altında sunulacaktır. Milletin sosyal yapısının öncelikle ders kitaplarında tarihsel açıdan ele alınarak yer verildiği görülmektedir. Ders kitabında Anadolu topraklarına gelen Türklerin Bizans'tan kalan yapıları onardıklarını ve yenilerini yaptıklarını belirtilmiştir. Anadolu topraklarında Türklerle beraber yaşayan Rum, Gürcü, Ermeni gibi milletlerin Türklerin yaptığı darüşşifalarda ve imarethanelerde dillerine ve farklı olan inançlarına bakılmaksızın hizmetler sunulduğu anlatılmaktadır (Gültekin vd. 2018, s. 169; Yılmaz vd. 2018, s. 80). Bir başka ders kitabında Anadolu'ya gelen Türkmenlerin iskân politikasıyla bu toprakların kültürel yapısını değiştirdiği belirtilmiştir. Anadolu'nun Türkleşmesi ve İslamlaşmasının bu şekilde gerçekleştiği anlatılmıştır (Yıldırım vd. 2019, s. 94). Ders kitaplarında Osmanlı Devleti döneminde millet sistemi olduğu, toplumun çeşitli din, dil, ırktan insanlardan oluştuğu ve yıllarca barış ve huzur içine bir arada yaşadıkları ifade edilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 44; Azer, 2019, s. 41, 50-53; Gültekin vd. 2018, s. 57-58, 62). Tanzimat ve Islahat fermanları ile Osmanlı topraklarında yaşayan tüm vatandaşların yani Müslüman ve gayrimüslimlerin toplumsal eşitliğinin sağlanması için haklar tanındığı anlatılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 178-179; Azer, 2019, s. 185; Gültekin vd. 2018, s. 200). Anadolu topraklarındaki ırksal, inançsal ve dilsel

çeşitliliğin, günümüzde toplumsal yapı içindeki varlığına dair bir anlatımının ders kitaplarında yer almadığı sadece geçmişte var olduğu anlatılmıştır.

Şekil 4.36

Osmanlı Devlet'inde Çeşitliliklerle Bir Arada Yaşamak



OKUMA PARÇASI

Farklı dinlerden, farklı milletlerden insanların Osmanlı Devleti egemenliğinde huzur içinde nasıl yaşadığını anlatan aşağıdaki metni okuyarak ilgili soruları cevaplayınız.

RENK CÜMBÜŞÜ

Yedi tepe üzerine kurulmuş büyülü bir şehir olan İstanbul, aynı zamanda farklı milletlerden ve dinlerden milyonlarca insana ev sahipliği yapıyor.

Biz de bu gözde şehirde, Üsküdar'da oturuyoruz. Subaşı olan babamın mesleği gereği tanınan bir aileyiz. Oldukça hareketli, bir o kadar da renkli bir mahallede yaşıyoruz. Evimiz iki katlı, ahşap bir ev. Tahtadan merdiveni, yüksek tavanları ve özenle döşenmiş sedir odasıyla herkesin yaşamak isteyeceği kadar güzel bir ev. Bu küçük dünyamızda babam, annem, iki kardeşim, büyükbabam ve babaannemle oldukça huzurlu, mutlu bir hayat sürdürüyoruz. Evimizin sağ tarafında Agop Amcalar, sol yanında ise Natali Teyze oturuyor. Agop Amca kuyumcu. İstanbul'daki hatırı sayılır kuyumculardan. Bu baba mesleğini, isteyerek devam ettirmiş hatta kendi oğlunun da bu geleneği devam ettirmesini istiyor içten içe. Eşi Armin Hanım'la otuz yıldır evliler ama daha yeni evlilermiş gibi sevgiyle bakıyorlar birbirlerine. "Armin Hanım" diyorum çünkü kendine abla, teyze denmesinden hoşlanmaz. Bu huysuzluğunun sebebi yaşıyla barışık olduğu zamanların geride kalması olsa gerek. Natali Teyze ise eşini üç yıl önce kaybetmiş, yalnız başına yaşayan yaşlı bir teyzemiz.

Komşuluk ilişkileri son derece güçlü yaşanır bizim mahallemizde. Örneğin kim hasta olduysa hemen duyulur, iyileşinceye kadar evinden yemek eksik edilmez. Ya da birisi iki gün ortalıkta görünmese derhâl evine gidilir, iyi olup olmadığı kontrol edilir.

İnancı, dili, dini ve ırkı ne olursa olsun, özel günlerde herkes bir araya gelir, o günü kutlar. En güzel günler Ramazan ayında yaşanır. Eşsiz lezzette iftar sofraları hazırlanır, bu sofraların etrafında Müslüman, Hristiyan ve Yahudiler bir araya gelir, aynı anda yemeğe başlar, bol sohbetli bir gece geçiririz. Tabi Paskalya bayramları da mahallemizde aynı güzellikte yaşanır. Birbirinden renkli yumurtalar kapı kapı gezdirilir.

Aslında bu sadece ne bizim mahallemizde ne de İstanbul'a has bir güzellik. Bu, tüm Osmanlı coğrafyasına mal olmuş bir kardeşlik, birlikte yaşama becerisidir. Bu yüzden gün içinde hem camiden yükselen ezan sesini, hem de kilise çanını duymak mümkündür. Cuma günleri öğle vaktinde kalabalık Müslüman topluluğunu camide gördüğünüz gibi cumartesi günleri Yahudileri sinagoglarda, pazar günleri de Hristiyanları kiliselerde görebilirsiniz. Daha geçen ay, mahallemizdeki aşınmış, yıpranmış duvarlarıyla zamana direnmeye çalışan tarihî kilise, Kadı'nın emriyle onarıldı. Mahallenin tüm erkekleri de bu onarıma alın terleriyle katkıda bulundular.

İşte bizim için "Osmanlı" demek, böyle bir şey... Kardeşçe, huzur içinde aynı toprakları paylaşmak, ülkemiz için çalışmak demek. Asında her birimiz, şahane bir tabloyu oluşturan farklı güzellikte renkleriz.

Selçuk Beşir Demir, Hamza Akengin, ***Hikâyelerle Sosyal Bilgiler Öğretimi****, s. 83-84*

Şekil 4.36 (Açıl vd. 2019, s. 62)'da görüldüğü gibi metinde Osmanlı Devleti'nin başkenti olan İstanbul'da çeşitli milletlerden ve inançlardan insanların hep bir arada yaşadığı anlatılmaktadır. Metinde komşulardan Agop Amca ve eşi Armin Hanım, Natali Teyzeden bahsedilerek dil, inanç, din ve ırk fark etmeksizin özel günlerde mahalledeki herkesin bir araya gelip kutlamalar yapıldığı ancak en güzel günlerin Ramazan ayında yaşandığı belirtilerek Yahudi, Hıristiyan ve Müslüman herkesin iftar sofrasına oturduğu belirtilmiştir. Aynı mahallede Paskalya bayramının da kutladığı kapı kapı dolaşıp renkli yumurtaların gezdirildiği anlatılmıştır. Bu durumun aslında sadece İstanbul'da yaşanmadığı Osmanlı egemenliğindeki tüm topraklarda yaşandığı ifade edilmiştir. Osmanlı denilince tüm farklılık ve çeşitliliklerin aynı toprağı paylaşarak, ülke için çalışıp ve kardeşçe yaşamak olduğu ifadeleriyle Osmanlı kültüründe çeşitliliklerin hep bir arada var olduğu, barış ve huzur içinde yaşandığı vurgulanmıştır. Günümüze dair ders kitaplarında kültürümüz ifadesiyle kültür unsurları açıklanırken Türkiye'deki çeşitli etnik kimlikli ve inançlara mensup olan vatandaşların varlıklarından söz edilmediği görülmektedir. Nitekim ders kitaplarında Türkiye'deki kültürel çeşitliliğin nedeni, bu toprakların binlerce yıllık bir geçmişe sahip olması ve birçok medeniyete ev sahipliği yapmış olması ile açıklandığı

görülmektedir. Daha sonra ülkedeki kültürel özelliklerin farklı bölgelerde benzerlikler ve farklılıklar gösterdiği ifade edilmiştir. Bu durumun; iklim şartları, yeryüzü şekilleri, ekonomik faaliyetler, gelenek ve görenekler, bu toprakların geçmişte birçok medeniyete ev sahipliği yapmış olması gibi nedenlere bağlı olduğu belirtilmiştir (Şahin, 2018, s. 45; Yıldırım vd. 2019, s. 108). Bir başka ders kitabında milletimiz tarih boyunca kurduğu birçok devlet de farklı ve çeşitli dinlere, mezheplere ve etnik kökenlere saygı duyduğu belirtilerek günümüzde bugün hala Hatay'da bulunan cami ve kilise örneğiyle bu durumun devam ettiği anlatılmaya çalışılmıştır (Yıldırım vd. 2019, s. 31). Ders kitaplarında farklı etnik kimliğe, inanca ve dille sahip insanların Türkiye'de yaşadıkları belirtiliyor ancak bu etnik çeşitliğin, çeşitli inanç ve dillerin hiç birinden açıkça bahsedilmemektedir.

Milletin sosyal yapısı anlatılırken ders kitaplarında tarihsel süreçte de önemli oldukları sıklıkla vurgulanan kadınlar hakkında bulgulara yer verildiği görülmüştür. Şekil 4.37 (Yılmaz vd. 2018, s. 210)'de görüldüğü üzere ders kitaplarında Türk milletinin tarih boyunca kadınlara değer ve önem verdiği anlatılmaya çalışılmıştır. Türk toplumunda kadına İslamiyet öncesinde de değer verildiği, devlet yönetiminde hakanın yanında yer aldığı ve yönetimde etkili olduğu bilgisi aktarılmıştır. Türklerde ordu millet anlayışına bağlı olarak savaş zamanında kadınlarında asker olarak savaştığı anlatılmıştır. İslamiyet'le beraber kadınların önemini koruduğu hatta ilk Müslüman Türk devletlerinde kadınların kendi askeri birliklerinin olduğu belirtilmiştir. Anadolu'da Ahi Evran'ın karısı Fatma Bacı, Anadolu'da ve dünyada bir ilk olan kadın teşkilatını yani Bacıyan-ı Rum'u kurmuş olduğu anlatılmaktadır (Gültekin vd. 2018, s. 53; Yıldırım vd. 2019, s. 217-218).

Şekil 4.37

Türk Toplumunda Kadının Önemi

Eski Türklerde kadına büyük değer verilirdi. Devlet yönetiminde hakanın yanında eşi olan hatun da etkili idi. Öyle ki emirnameler "Hakan ile hatun emrediyor ki..." diye başlardı. Hakan ile hatun yabancı ülkelerin temsilcilerini beraber kabul ederdi. Hatun çeşitli törenlerde, siyasi meclislerde hakanın yanında bulunurdu. Hatun gerektiğinde "Türkan" unvanı ile devleti idare ederdi. Ordu-millet anlayışına sahip Türklerde kadın savaş zamanında asker olarak da görev alırdı.



Görsel 6.25: Kurultayda Hakan ve Hatun (Temsili)

Türkler Müslüman olduktan sonra da hatunlar önemli bir konumdaydı. İlk Müslüman Türk devletlerinde hatunların özel askerî birliklerinin olması bu durumu kanıtlar.

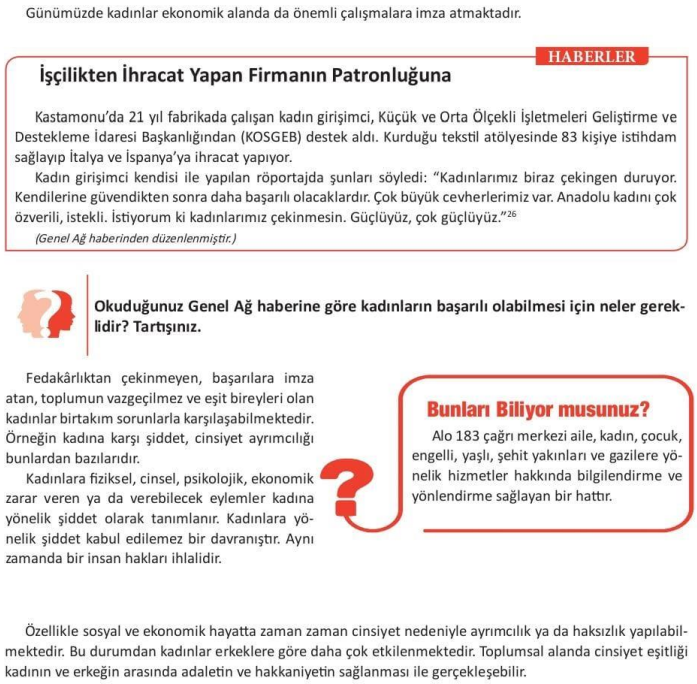
Kadınların siyasi ve sosyal hayattaki önemli rolleri Anadolu'da da sürmüştür. Türkiye Selçukluları ve Danişmendlilerde devlet yönetiminde kadınlar önemli rol oynamıştı. Osmanlı sarayında olduğu gibi sultanların yaşı küçük olduğu zaman yönetimde anneleri etkili olmuştu. Anadolu Selçuklularında I. Kılıçarslan'ın hanımı Ayşe Hatun, II. Kılıçarslan'ın kızı Gevher Nesibe Hatun toplumda sözü geçen kadınlardandı.

Kadınların teşkilatlanıp gelişmesi için Ahi Evran'ın eşi Fatma Bacı, dünyanın ilk kadın teşkilatı olan "Bacıyan-ı Rum" teşkilatını yani "Anadolu Kadınlar Birliğini "kurmuştu.

Bir ders kitabında "Osmanlı kadını" ifadesinin kullanıldığı görülmüştür. Osmanlı kadının toplumda hangi anlamda kullanıldığına dair bir soru sorulmuştur. Ancak buna dair başka bir bilgi verilmemiştir. Daha sonra Türk kadınının Milli Mücadele döneminde yaptığı fedakârlıkları, kurduğu dernekler ve cephelerde yer aldığı anlatılmıştır. Örnek olarak da Kara Fatma takma adlı Fatma Seher Erdemli 'den, Tayyar Rahime, Gördesli Makbule ve Şerife Bacı'dan bahsedilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 218; Yılmaz vd. 2018, s. 211). Cumhuriyetin kurulmasıyla Türk kadınına ekonomik, hukuki ve sosyal alanlarda önemli haklar tanındığı ifade edilerek özellikle seçme ve seçilme hakkının anlatıldığı görülmektedir. Türk kadınının savaşta ülkeyi korumak için erkeklerle beraber savaştığını ve cephe gerisinde toprağı ekerek memleketi beslemeye çalıştığı Atatürk'ün ifadeleriyle ders kitaplarında yer almaktadır. Türk kadının bu kadar fedakârlık göstermesi ona memleket için söz söyleme hakkı tanınmasını sağladığı ifade edilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 187; Azer, 2019, s. 194; Gültekin vd. 2018, s. 204; Yıldırım vd. 2019, s. 218; Yılmaz vd. 2018, s. 212). Bu ifadeler doğrultusunda Türk kadının milli mücadele döneminde yaptığı fedakârlıklara bağlı olarak haklar elde ettiği şeklinde anlatıldığı görülmektedir. Erkek vatandaşlar için bunun özellikle belirtilmemesi aslında toplumsal cinsiyet rolleri açısından eşitlikçi bir yaklaşımın olmadığını gösterdiği söylenebilir. Kadınların Osmanlı son döneminde kadın hakları için çalışmalar yaptıkları ve mücadelelerde bulundukları, bugün yapılan birçok çalışmayla bilinmektedir. Ders kitaplarında Türk siyasi tarihinde yer alan kadınların isimleri ve statüleri belirtilmiştir. Bunlar; ilk kadın belde belediye başkanı olan Sadiye Ardahan, ilk kadın muhtar Gül Esin, ilk kadın milletvekili Satı Kadın, ilk kadın başbakan Tansu Çiller'dir (Açıl vd. 2019, s. 199; Yılmaz vd. 2018, s. 212). Daha sonra fedakâr vurgusu yapılarak "fedakâr Türk kadının" geçmişte yaptığı gibi bugünde ordusunun ve milletinin yanında yer aldığı belirtilerek ders kitabında bir habere yer verilmiştir. Haberde Zeytin Dalı Harekâtı'nda görev alan askerin çadırını bir Yörük kadının (annenin) ziyaret ettiği ve askerlere moral verdiği, dualar ettiği ve askerler için kurban kestiği anlatılmaktadır (Yılmaz vd. 2018, s. 212). Günümüz fedakâr Türk kadının artık anaçlığının da ders kitaplarında vurgulandığı görülmektedir.

Şekil 4.38

Kadınların Ekonomik Alandaki Başarı Örneği



Günümüzde kadınlar ekonomik alanda da önemli çalışmalara imza atmaktadır.

HABERLER

İşçilikten İhracat Yapan Firmanın Patronluğuna

Kastamonu'da 21 yıl fabrikada çalışan kadın girişimci, Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığından (KOSGEB) destek aldı. Kurduğu tekstil atölyesinde 83 kişiye istihdam sağlayıp İtalya ve İspanya'ya ihracat yapıyor.

Kadın girişimci kendisi ile yapılan röportajda şunları söyledi: "Kadınlarımız biraz çekingen duruyor. Kendilerine güvendikten sonra daha başarılı olacaklardır. Çok büyük cevherlerimiz var. Anadolu kadını çok özverili, istekli. İstiyorum ki kadınlarımız çekinmesin. Güçlüyüz, çok güçlüyüz."[26]

(Genel Ağ haberinden düzenlenmiştir.)

Okuduğunuz Genel Ağ haberine göre kadınların başarılı olabilmesi için neler gereklidir? Tartışınız.

Fedakârlıktan çekinmeyen, başarılara imza atan, toplumun vazgeçilmez ve eşit bireyleri olan kadınlar birtakım sorunlarla karşılaşabilmektedir. Örneğin kadına karşı şiddet, cinsiyet ayrımcılığı bunlardan bazılarıdır.

Kadınlara fiziksel, cinsel, psikolojik, ekonomik zarar veren ya da verebilecek eylemler kadına yönelik şiddet olarak tanımlanır. Kadınlara yönelik şiddet kabul edilemez bir davranıştır. Aynı zamanda bir insan hakları ihlalidir.

Bunları Biliyor musunuz?

Alo 183 çağrı merkezi aile, kadın, çocuk, engelli, yaşlı, şehit yakınları ve gazilere yönelik hizmetler hakkında bilgilendirme ve yönlendirme sağlayan bir hattır.

Özellikle sosyal ve ekonomik hayatta zaman zaman cinsiyet nedeniyle ayrımcılık ya da haksızlık yapılabilmektedir. Bu durumdan kadınlar erkeklere göre daha çok etkilenmektedir. Toplumsal alanda cinsiyet eşitliği kadının ve erkeğin arasında adaletin ve hakkaniyetin sağlanması ile gerçekleşebilir.

Şekil 4.38 (Yılmaz vd. 2018, s. 213)'de görüldüğü üzere kadınların günümüzde ekonomik alanda önemli çalışmalar yaptığı ders kitabında ifade edilmektedir. Örneğin bir ders kitabında, 21 yıl boyunca bir fabrikada işçilik yapan bir kadının, Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığından (KOSGEB) aldığı destek ile kendi tekstil atölyesini açarak işçi iken girişimci bir patron olduğu ve 83 kişiyi istihdam ettiği bilgisi yer almaktadır. Ders kitabında yer alan haberin içeriğinde kadın girişimcinin, kadınların biraz çekingen olduğu, kendilerine güvendikten sonra daha başarılı olabileceklerini, Anadolu kadının çok özverili ve istekli olduğu, kadınların çok güçlü olduğu ifadelerine yer verilmiştir. Bir başka ders kitabında yer alan haberde Gaziantep'teki kadın girişimcilerden bahsedilmektedir. Gaziantep'te yerel anlamda kadın girişimciliği temsilinin örnek olabilecek düzeyde yüksek olduğu anlatılmıştır (Yıldırım vd. 2019, s. 220). Günümüzden örnekler şeklinde sadece bir ders kitabında milli sporcular Gizem Girişmen, Nesrin Olgun Arslan ve Yasemin Adar ile bilim dünyasına önemli katkılar sunan Esen Karamürsel Akpek ve Feryal Özel'den ve başarılarından bahsedilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 217-220). Bir başka ders kitabında Anadolu kadını ifadesiyle kadınların Türk danteli olarak tanınan yazma motif, renk ve sembolleriyle konuşmadan duygu ve düşüncelerini ifade edebildikleri anlatılmaktadır (Gültekin vd. 2018, s. 22).

Ders kitaplarında kadının Türk kadını, Osmanlı kadını ve Anadolu kadını şeklinde ifadeleriyle nitelendirildiği görülmüştür.

4.4. Vatandaşın Hak ve Sorumlulukları

Bu başlık altında vatandaşların hangi hak ve sorumluluklarının sosyal bilgiler ders kitaplarında vurgulandığı soruna dair bulgular sunulacaktır. İncelenen ders kitaplarında anayasa da yer alan hak ve özgürlükler, uluslararası belgelerde yer alan hak ve özgürlükler ile vatandaşların görev ve sorumluluklarına dair bulgular aşağıdaki başlıklarda detaylı olarak yer alacaktır.

4.4.1. Temel hak ve özgürlükler

İncelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında anayasada yer aldığı belirtilen ve ilgili maddelerle beraber sunulan vatandaşın temel hak ve özgürlüklerine dair bulgular detaylı olarak sunulacaktır. Sosyal bilgiler ders kitaplarında anayasal hak ve özgürlüklerle ilgili maddelere yer verilmesi ve uluslararası belgelerdeki hak ve özgürlüklere yer verilmesinden dolayı haklar ve özgürlükler konusunda anayasal ve uluslararası belgelerde yer alan hak ve özgürlükler şeklinde bir ayrım uygun bulunmuştur. İncelenen ders kitaplarında temel hak ve özgürlüklerin bazılarının yer aldığı görülmüştür. Şekil 4.39 (Harut, 2019, s. 150)'de görüldüğü üzere ders kitaplarında yer alan yaşama hakkı, kişi dokunulmazlığı, kişi hürriyeti ve güvenliği, düşünce ve ifade özgürlüğü, özel hayatın gizliliği, bilim ve sanat özgürlüğü, haber, bilgi ve düşünceleri alma, yayma ve açıklayabilme özgürlüğü, konut dokunulmazlığı, seyahat ve yerleşme özgürlüklerinin ilgili anayasa maddeleri ile aktarıldığı görülmektedir. Mülkiyet hakkı, toplanma ve protesto etme haklarının anayasadaki ilgili maddelerle ders kitaplarında almadığı görülmüştür.

Şekil 4.39

Ders Kitabında Yer Alan Temel Hak ve Özgürlükler



Anayasa'mızda yer alan temel haklarımızdan bazıları şunlardır.

Madde 17 - Herkes; yaşama, maddi ve manevi varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. Tıbbi zorunluluklar ve kanunda yazılı hâller dışında, kişinin vücut bütünlüğüne dokunulamaz; rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneylere tabi tutulamaz (Görsel 6.12).

6.12 Yeni doğmuş bebek

Madde 20 - Herkes, özel hayatına ve aile hayatına saygı gösterilmesini isteme hakkına sahiptir. Özel hayatın ve aile hayatının gizliliğine dokunulamaz (Görsel 6.13).

6.13 Özel hayatın gizliliği önemlidir.

Madde 22 - Herkes, haberleşme hürriyetine sahiptir. Haberleşmenin gizliliği esastır (Görsel 6.14).

6.14 Haberleşme araçları

Madde 25 - Herkes, düşünce ve kanaat hürriyetine sahiptir. Her ne sebep ve amaçla olursa olsun kimse, düşünce ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; düşünce ve kanaatleri sebebiyle kınanamaz ve suçlanamaz (Görsel 6.15).

6.15 Düşüncelerini ifade eden bireyler

Madde 27 - Herkes, bilim ve sanatı serbestçe öğrenme ve öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlarda her türlü araştırma hakkına sahiptir (Görsel 6.16).

6.16 Öğrenme hakkını kullanan birey

Madde 67 - Vatandaşlar, kanunda gösterilen şartlara uygun olarak, seçme, seçilme ve bağımsız olarak veya bir siyasi parti içinde siyasi faaliyette bulunma ve halk oylamasına katılma hakkına sahiptir (Görsel 6.17).

6.17 Seçim sandığı

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası s.23-38. (Düzenlenmiştir.)

Anayasa'mız haklarımızı güvence altına almakla kalmamış, hak ihlaline maruz kaldığımız durumlar olursa bu sorunların çözülebilmesi için mahkemeye başvurabilme hakkımızı da güvence altına almıştır. (T.C. Anayasası Madde 36)

Hakkımızı ve hak arama yollarını bilmek, sorunlarımızı hukuk kuralları çerçevesinde çözmek neden önemlidir? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

150

Vatandaşların haklarını bilmesi ve bilinçli davranması toplumda yaşanacak sorunlarda azalmaların yaşanmasına neden olabileceği, şahıslardan ya da devlet kurumlarından kaynaklanabilecek sorunlar yaşandığında sorunların çözümünde vatandaşların hak ve sorumluluklarının çerçevesinde hukuki yollara başvurması gerektiği belirtilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 31). Bir ders kitabında vatandaşın yaşadığı ülkedeki kanunlara uymak zorunda olduğu belirtilerek, vatandaşların yaşadığı örneğin ev sahibinin kiracıdan kirayı alamaması, işverenin haksız yere işçiyi işten çıkarması veya iki kardeşin babalarından kalan miras paylaşımı konusundaki anlaşmazlıklar vb. durumlarda çözüm yolu olarak hukuki yolları seçerek mahkemelere başvurması gerektiği vurgulanmıştır (Şahin, 2018, s.

156). Demokratik toplumlarda yaşamın eşitlik, hak ve adalet üzerine kurulduğu ve toplumsal düzenin korunması için vatandaşların birbirlerinin hak ve özgürlüklerine saygılı olması, kurallara uyması ve adil davranmaları gerekmekte olduğu ders kitabında ifade edilmektedir. Vatandaşların herhangi bir haksızlığa uğradıklarında sessiz kalmamaları, gereken başvurularda ya da uyarılarda bulunması gerektiği belirtilmiştir. Vatandaşların haklarını korkusuzca arayabildikleri ve haklarını elde edebildikleri toplumda demokratik bir yaşantının olduğu ders kitabında ifade edilmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 201). Vatandaşların hak ve özgürlüklerinin ihlali durumunda demokratik haklarını kullanıp gerekli kurumlara başvurarak ya da görevli kişilerle iletişime geçerek sorunlarını çözebileceği anlatılmaktadır (Yılmaz vd. 2018, s. 206). Bir ders kitabında vatandaşların haklarının ihlali durumunda yaşanan hukuki sürece yönelik bir örnek verilmiştir. Örnekte mesai arkadaşına söylediği söz yüzünde işinden tazminatsız olarak çıkarılan işçi mahkemeye başvurmuş ve yerel mahkeme işçinin kıdem ve ihbar tazminatı almasına karar vermiştir. Ancak bu karar Yargıtay'a gitmiş ve Yargıtay tarafından işçinin fiziksel görünüme yönelik sözleri hakaret olarak değerlendirdiği ve bu durumun ifade özgürlüğü olarak değerlendiremeyeceği için yerel mahkemenin verdiği karar bozulmuştur (Azer, 2019, s. 27). Ders kitaplarında vatandaşların hak ihlalleri yaşadıklarında ve sorunlarla karşılaştıklarında hukuki yollara yani mahkemelere başvurması gerektiği ve hukuki yollarla çözümün bulunması gerektiği sıklıkla anlatılmıştır.

Özel hayatın gizliliği hakkıyla ilgili İHEB'de yer alan madde ve anayasadaki ilgili madde ders kitabında yan yana sunulmuştur. Sunulan maddeleri içeren konu ile ilgili bir örnek metin ders kitabında yer almaktadır. Ses sanatçısı bir vatandaşın yatıyla tatil yaparken gizlice fotoğraflarının çekilip gazetede haber yapılması sonucunda haberci hakkında özel hayatın gizliliğinin ihlal edilmesinden dolayı dava açıldığı ve dava sonucunda gazetecinin vatandaşa tazminat ödediği anlatılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 31-32). Başka bir ders kitabında yine ünlü birinin haberci ile özel hayatın gizliliği ihlali ele alınmıştır. Buradaki içeriğe ek olarak mahkeme haberciye tekzip yayınlama, özür dileme şartı ile tazminat ödeme cezası vermiştir (Azer, 2019, s. 28). Aynı ders kitabında kız öğrencilerin izinsiz fotoğraflarını çeken kişi hakkında şikâyette bulunmaları ve mahkeme ile ilgili habere yer verilmiştir. Suçluya 3 yıl 4 ay hapis cezası verildiği ama hükmün açıklanmasının geri bırakıldığı belirtilmiştir (Azer, 2019, s. 29). Bir başka ders kitabında vatandaşların iletişim araçlarında kişisel bilgilerinin onlardan habersiz bir başkası tarafından kullanıldığı örneğine yer verilmiştir. Kişisel verilerin korunması kanunu kapsamında vatandaşların ve çocuklarında ebeveynleriyle beraber bu tür durumlarla karşılaştıklarında savcılığa

başvuruda bulunmaları gerektiği anlatılmaktadır (Gültekin vs. 2018, s. 30-31). Özel hayattın gizliliğine dair hem yetişkin hem de çocukların konu edinildiği örneklerin ders kitaplarında yer alması bu hakkın daha fazla vurgulanmaya çalışıldığını göstermektedir. Bazı ders kitaplarında sadece anayasada yer alan özel hayatın gizliliği hakkıyla ilgili olan maddeye yer verilmiştir (Şahin, 2018, s. 167; Yıldırım vd. 2019, s. 214).

Ders kitaplarında düşünce ve ifade özgürlüğüne dair bilgiler İHEB ve anayasadan maddeler alıntılanarak aktarılmıştır. Düşünce ve ifade özgürlüğü ihlali yapıldığında vatandaşın neler yapabileceğine ve hangi yetkili mercilere ulaşması gerektiğine dair bilgilerin ders kitabında yer almadığı görülmektedir. Ders kitaplarında düşünce ve ifade özgürlüğünün öneminin belirtilmeye çalışıldığı ve bunun düşünce ve ifade özgürlüğünün var olduğu toplumlarda bilim, sanat gibi alanların gelişeceği, toplumda barış ve huzur sağlanabileceği aktarılmaya çalışılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 28; Gültekin vd. 2018, s. 150). Düşünce ve ifade özgürlüğünün ders kitaplarında tarihsel süreç içerisinde toplumların gelişimi ve insanlık tarihinde bilimin gelişmesindeki katkısı vurgulanmıştır (Azer, 2019, s. 145). Sadece bir ders kitabında mesai arkadaşına söylediği bir sözün hakaret olarak kabul edildiği ve düşünce ve ifade özgürlüğü kapsamında değerlendirilmediğinden yerel mahkemenin verdiği kararın bozularak hakaret eden kişinin tazminat ödenmeden işten çıkarıldığına dair bir örneğin yer aldığı görülmüştür (Azer, 2019, s. 26-27). Didaktik bir yaklaşımla düşünce ve ifade özgürlüğünün ders kitaplarında yer aldığı söylenebilir.

Konut dokunulmazlığı hakkı ile ilgili anayasa da yer alan ilgili madde ders kitaplarında öğrencilere sunulduktan sonra bir çocuğun komşusu ile olan diyaloğuna yer verilmiştir. Çocuğun konut dokunulmazlığından anladığı, konut dokunulmazlığı hakkının var olması ve gerçek anlamda konuta dokunulmaması gerektiği olmuştur (Açıl vd. 2019, s. 32). Konut dokunulmazlığı hakkının ihlali olarak bir çocuğun komşusunun evinin duvarına dokunulması şeklinde ders kitaplarında sunulması öğrencilerin bu hakkı ve hakkın ihlali olarak belirtilen durumları öğrenmesini güçleştirmektedir. Başka bir ders kitabında sunulan etkinlikte yer alan metinde bir çocuğun izlediği ve etkilendiği filmi arkadaşlarına anlatmaktadır. Bir kadının evine polis olduğu söyleyen üç kişinin arama izin belgesini göstermeden girdiklerini, evi aradıklarını ve evde daha önceden gizlenen ses ve görüntü kayıt cihazını alıp çıktıkları ifade edilmektedir. Daha sonra öğrencilere anayasada güvence altına alınan hangi temel hakların ihlal edildiğini ve ev sahibi kadının bu durumdan dolayı neler yapması gerektiği soruları sorulmuştur (Yılmaz vd. 2018, s. 207). Bu etkinliğin yaşanan hak ihlalleri karşısında vatandaşın neler yapması gerektiğini öğretmeyi

amaçlayan öğretici bir nitelik taşıdığı söylenebilir. Bazı ders kitaplarında konut dokunulmazlığı hakkına dair sadece anayasadaki ilgili maddelere yer verildiği görülmektedir (Azer, 2019, s. 28; Şahin, 2018, s. 167). Haberleşme özgürlüğü de anayasada yer alan ilgili madde ile ders kitaplarında öğrencilere aktarılamaya çalışılmaktadır (Açıl vd. 2019, s. 31; Şahin, 2018, s. 168; Yılmaz vd. 2018, s. 207). Haberleşme özgürlüğüne dair örnek ya da pratiklere ders kitaplarında yer verilmemiştir.

Seyahat ve yerleşme özgürlüğü ile ilgili anayasadaki ilgili maddeye yer verildikten sonra bu özgürlüğün kısıtlanması durumunda yaşanan sorunlara dair haber ve metinler ders kitaplarında yer almaktadır (Gültekin vd. 2018, s. 118). Ebola salgının yaşandığı yerlerde karantina uygulamasının gerçekleştirilmesinden dolayı seyahat kısıtlaması getirilmesi ve bu nedenle insanların yiyecek ile içecek ihtiyaçlarının karşılanması için Birleşmiş Milletler ve Gıda Fonu Programı'nın çabaladığı anlatılmıştır (Açıl vd. s. 114). Bir başka ders kitabında kaçak olarak yapılan beş katlı bina ile ilgili bir haber metninde devletin kanunlarının bu konuda açık olduğu ve kanunlara herkesin uymak zorunda olduğu vurgusu yapılarak yerleşme özgürlüğüne dair kısıtlamaya örnek verilmiştir. Kaçak yapının yapımına dair izinlerin ve kontrollerin devlet tarafından eksik yapılmasının göz ardı edilerek devletin kanunu vatandaşın yerleşme özgürlüğünden daha öncelikli olduğu belirtilmiştir (Azer, 2019, s. 118). Aynı ders kitabında yer alan bir diğer örnekte ise Arakanlı Müslümanların Bangladeş hükümetinin sınırları kapatması nedeniyle Myanmar ve Bangladeş sınırında mahsur kaldıkları orada birçok Müslümanın katledildiği anlatılmaktadır. Bu durumun bir insanlık dramı olarak ders kitabında yer alması devletlerin vatandaşın hak ve özgürlüklerinden üstün olduğu ve devletin çıkarlarının daha fazla önem arz ettiğini göstermektedir (Azer, 2019, s. 119). Ders kitaplarında sokağa çıkma yasaklarının adrese dayalı nüfus kayıt sisteminden önce nüfus sayımı yapılırken uygulandığı anlatılmıştır. Geçmiş dönemlerde sokağa çıkma yasaklarının var olduğu bilgisi verilerek bugün de uygulanabileceği bilgisiyle konunun tarihsel açıdan ilişki kurularak anlatılmaya çalışıldığı söylenebilir (Azer, 2019, s. 119; Gültekin vd. 2018, s. 119). Seyahat ve yerleşme özgürlüğünün hangi koşullarda kısıtlanabileceğine dair örneklerin ders kitaplarında daha fazla yer aldığı görülmektedir. Devletin anayasa bağlı olarak uygun gördüğü durumlarda kısıtlamalar ve yasaklar koyma hakkının daha fazla anlatılmasına karşın seyahat ve yerleşme özgürlüğüne dair yaşanan ya da yaşanabilecek sorunlar karşısında vatandaşın neler yapabileceği, hangi merciilere başvurabileceği konusunda ders kitaplarında bilgi verilmediği görülmektedir.

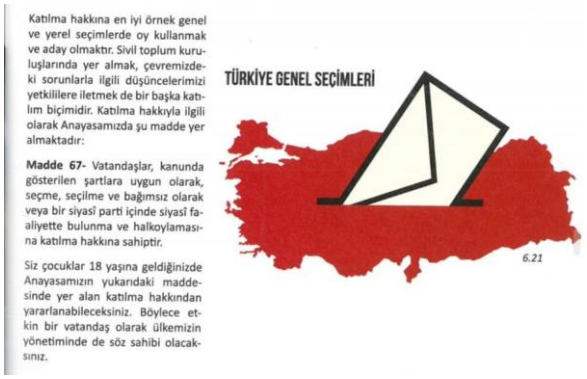
Keyfi olarak vatandaşların temel hak ve özgürlüklerini kısıtlanmasının suç olduğu ve işlenen suçun kanunlara göre cezası olduğu ifade edilmiştir (Şahin, 2018, s. 169). Devletin anayasada belirtilen durumlarda temel hak ve özgürlükleri belirli ölçülerde sınırlayabileceği ve bunun bir suç olarak değerlendirilemeyeceği ders kitaplarında ifade edilmektedir. Ders kitaplarında yer alan "… Savaş hâli, sıkıyönetim, olağanüstü hâl, kamu düzeninin bozulması, millî güvenliğin tehlikede olması, bulaşıcı ve salgın hastalıkların ortaya çıkması gibi durumlarda insanların hak ve özgürlükleri belli ölçülerde sınırlandırılabilir." ifadesiyle devletin yasal olarak sınırlılıklar koyabileceği anlatılmıştır (Şahin, 2018, s. 107; Yıldırım vd. 2019, s. 215). Devletin anayasa ile belirlediği sınırlar içerisinde vatandaşın temel hak ve özgürlüklerini tanıdığı ve yine bu konuda etkin bir güç olduğu görülmektedir. Sadece bir ders kitabında "… Devlet tarafından yaşama hakkı, düşünce ve kanaat özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü ise her ne sebeple olursa olsun sınırlandırılamaz." (Şahin, 2018, s. 170) ifadesi kullanılmıştır.

4.4.2. Siyasi hak ve özgürlükler

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan vatandaşların siyasi hak ve özgürlüklerine dair bulgulara yer verilecektir. Anayasada yer alan siyasi hak ve özgürlüklerin ders kitaplarında ilgili anayasa maddeleriyle ve pratiklerle yer almakta olduğu görülmektedir. Siyasal haklar içerisinde ders kitaplarında en sık vurgulananlar, seçme ve seçilme hakkı ile dilekçe hakkıdır. Şekil 4.40 (Evirgen vd.2018, s. 157)'da görüldüğü üzere seçme ve seçilme hakkı ile ilgili ders kitaplarında anayasada belirtilen maddenin yer aldığı görülmektedir. On sekiz yaşını dolduran her vatandaşın seçme, seçilme ve halk oylamasına katılma hakkının olduğu; kanunda belirtilen şekilde siyasi parti ya da bağımsız siyasi faaliyetlerde bulunma hakkının olduğu anlatılmıştır (Gültekin vd. 2018, s. 206; Şahin, 2018, s. 168; Yılmaz vd. 2018, s. 208).

Şekil 4.40

Seçme ve Seçilme Hakkı



Katılma hakkına en iyi örnek genel ve yerel seçimlerde oy kullanmak ve aday olmaktır. Sivil toplum kuruluşlarında yer almak, çevremizdeki sorunlarla ilgili düşüncelerimizi yetkililere iletmek de bir başka katılım biçimidir. Katılma hakkıyla ilgili olarak Anayasamızda şu madde yer almaktadır:

Madde 67- Vatandaşlar, kanunda gösterilen şartlara uygun olarak, seçme, seçilme ve bağımsız olarak veya bir siyasî parti içinde siyasî faaliyette bulunma ve halkoylamasına katılma hakkına sahiptir.

Siz çocuklar 18 yaşına geldiğinizde Anayasamızın yukarıdaki maddesinde yer alan katılma hakkından yararlanabileceksiniz. Böylece etkin bir vatandaş olarak ülkemizin yönetiminde de söz sahibi olacaksınız.

TÜRKİYE GENEL SEÇİMLERİ

6.21

Ders kitaplarında seçme ve seçilme hakkının, öğrencilerin sınıf başkanı ve okul öğrenci meclis seçimleriyle ilişkilendirilen örneklerle anlatıldığı görülmektedir (Gültekin vd. 2018, s. 210; Yıldırım vd. 2019, s. 192; Yılmaz vd. 2018, s. 188). Bazı ders kitaplarında siyasi partilerin çeşitlilik gösterdiği ve bu siyasi partilerin yaptıkları propaganda çalışmalarından bahsedilerek vatandaşların seçimlerle istedikleri siyasi partiye oy verdikleri anlatılmaktadır (Yıldırım vd. 2019, s. 205; Yılmaz vd. 2018, s. 196). Seçme ve seçilme hakkı konusunda ders kitaplarında sıklıkla vatandaşların seçme pratiklerine yer verilmiştir. Ders kitabında aile içindeki demokratik ortamda aile fertlerinin hak ve sorumluluklarının olduğu ve neler yaptıkları anlatıldıktan sonra seçim günü oy kullanan bir ailenin fertleri anlatılmaktadır. Ailede ilk defa oy kullanan abi ve okulda oy verirken babanın kimliğinin tespit edilip oy pusulası, zarf ve mühür ile perde arkasında oyunu kullanıp sonra zarfı sandığa attığı ve imza atıp oy kullanma işlemini tamamladığı detaylı olarak anlatılmaktadır. Oy kullanmaya giden bir komşunun oyunu kime vereceği konusunda kararsız kaldığı, kime oy verdiklerini sorduğu ve babanın komşuya oy vermenin her vatandaşın bir görevi olduğu, kimi veya hangi siyasi partiyi kendine yakın hissediyorsa oyunu ona göre kullanması gerektiğini söylediği aktarılmıştır. Seçim zamanında vatandaşların neler yapması ve nasıl davranması konusunda ayrıntılı bilgiler verilirken vatandaşların bu görevi yerine getirerek etkin birer vatandaş oldukları ifade edilmiştir (Gültekin vd. 2018, s. 211). Bir başka ders kitabında 24 Haziran 2018 cumhurbaşkanı ve 27. Dönem milletvekilli genel seçimine 1 Kasım 2015 ve 7 Haziran 2015 yılında yapılan seçimlere oranla katılımın arttığı belirtilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 205). Sadece bir ders kitabında genel seçimler dışında mahalle sakinlerinin mahallelerine yapılacak otopark için kararlarının ne olduğunun öğrenilmesi amacıyla halk oylaması yapıldığına yer verilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 205). Şekil 4.41 (Yıldırım vd. 2019, s. 40)'de görüldüğü gibi vatandaşların ve ülkede yaşayan yabancıların karşılaştıkları sorunlar karşısında haklarını ararken ilgili makamlara dilekçe yazarak, bilgi edinme ve kamu denetçisine başvurma haklarının olduğu ders kitaplarında anlatılmaktadır. Bu durumla ilgili anayasada yer alan ilgili maddeye ders kitaplarında yer verilmiştir. Bir dilekçe örneğinin öğrencilere sunulduğu görülmektedir. Örnek dilekçede Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi (CİMER)'ne dair bilgiler yer almaktadır. CİMER'e iletilecek şikâyet, talep ve isteklerin çözümünün hızlı gerçekleştirildiği aktarılmıştır (Yılmaz vd. 2018, s. 208). Günümüzde telefon hatları ile daha hızlı ve kolay bir şekilde dilekçe vermeden şikâyetlerin belirli kurum ve kuruluşlara iletilebileceği aktarılmıştır. Vatandaşların bu telefon hatlarını kullanırken şikâyet, ihbar, talep ve görüşlerini doğru şekilde ifade etmelerinin ve kimlik bilgilerini paylaşmalarının

gerekliliği anlatılmıştır. 18 yaşından küçüklerin bu hatları büyükleriyle kullanabileceği ve ilgili kurum veya bakanlığın en kısa sürede dönüş yapacağı anlatılmıştır. Bu bilgiyi destekler nitelikte olan bir etkinlikle belli başlı telefon hatlarına sahip olan kurumlar ve bakanlıklar hakkında bilgi verilerek öğrencilerden bu telefon hatlarının numaralarını araştırmaları istenmiştir. Ders kitabında yer alan ilgili bakanlık ve kurumlar: T.C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığı, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Polis Emniyet Genel Müdürlüğü, BİMER, Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) ve T.C. Sağlık Bakanlığı'dır (Yılmaz vd. 2018, s. 34).

Şekil 4.41

Dilekçe Hakkı



Toplumda hakkımızı ararken yasal yollar kullanılmalıdır. Dilekçe hakkı bu yasal yollardan biridir. Anayasamızın 74. maddesine göre her vatandaşın dilekçe hakkı vardır. Vatandaşlar dilekçe ile ilgili kuruma müracaat ederek sorunlarına çözüm bulabilir veya taleplerini iletebilirler.

Bunu Duydunuz mu?

VII. Dilekçe, bilgi edinme ve kamu denetçisine başvurma hakkı

MADDE 74- Vatandaşlar ve karşılıklılık esası gözetilmek kaydıyla Türkiye'de ikamet eden yabancılar kendileriyle veya kamu ile ilgili dilek ve şikâyetleri hakkında, yetkili makamlara ve Türkiye Büyük Millet Meclisine yazı ile başvurma hakkına sahiptir.

Aşağıda verilen dilekçe örneğini inceleyelim.

BÜYÜKŞEHİR BELEDİYE BAŞKANLIĞINA
KAYSERİ

Ben Kayseri'de yaşayan bir üniversite öğrencisiyim. Üniversiteye giderken bisiklet yolunu kullanıyorum. Ancak bisiklet yolunun yayalar tarafından yoğun kullanımı bisiklet kullanmayı zorlaştırmaktadır.
Bu konuyla ilgili gerekli tedbirlerin alınması hususunda gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tarih
İmza
Adı Soyadı

Adres: .....

Bunu Duydunuz mu?

"Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi" (CİMER); bilişim ve iletişim teknolojileri kullanılarak hayata geçirilen bir halkla ilişkiler uygulamasıdır. Vatandaş ile devlet arasındaki iletişim kanallarını açık tutarak müracaatların her zaman ve her yerden yapılabilmesini mümkün kılmaktadır. CİMER uygulaması sayesinde devlet ile vatandaş arasındaki iletişim kanallarının tümü (elektronik mektup, faks, telefon ve şahsen) açık tutulmaktadır. Vatandaşların kendileri ve kamuyla ilgili, talep, şikâyet, ihbar, görüş ve önerileri ile bilgi edinme haklarına ilişkin idari makamlara yapacakları müracaatlara cevapların hızlı ve etkin bir şekilde verilmesi amaçlanmaktadır.

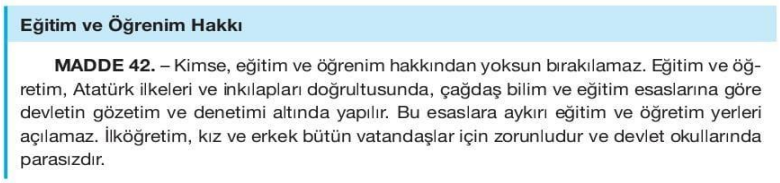
1.38: CİMER Genel Ağ Ulaşım Sayfası

4.4.3. Sosyal ve ekonomik haklar

Sosyal bilgiler ders kitaplarında anayasada yer alan vatandaşların sosyal ve ekonomik hak ve özgürlüklerine dair bulgular bu başlık altında sunulacaktır. Sosyal ve ekonomik hakların bazıları ders kitaplarında yer almaktadır. Bunlar; eğitim, sağlık, çalışma, patent ve telif haklarıdır. Eğitim hakkı konusunda yüzeysel bilgilerin verildiği görülmektedir. Eğitim ve öğretim hakkıyla ilgili, sadece bir ders kitabında demokratik olarak kabul edilen ülkelerde bile göçmen çocukların eğitimde fırsat eşitsizliği yaşadığı ve mağduriyetler yaşadığı aktarılmaktadır (Açıl vd. 2019, s. 194).

Şekil 4.42

Eğitim Hakkı



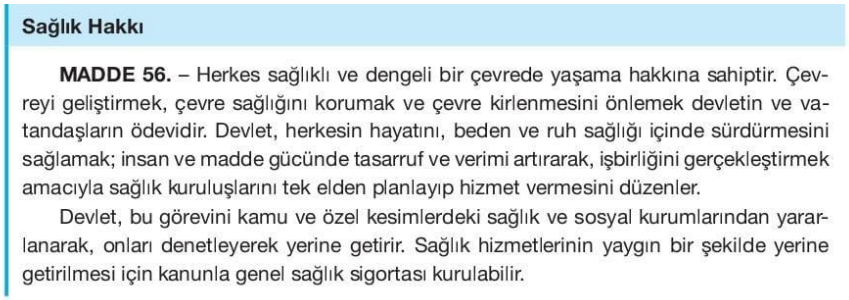
Eğitim ve Öğrenim Hakkı

MADDE 42. – Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılamaz. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

Şekil 4.42 (Şahin, 2018, s. 168)'de görüldüğü gibi eğitim ve öğretim hakkının en demokratik ülkelerde bile ihlal edildiğinin ders kitaplarında öğrencilere sunulması, hak ve özgürlüklerin tanındığı ve korunduğuna dair bir güvensizliğin yaşanmasına sebebiyet verebilir. Diğer ders kitaplarında ise eğitim ve öğretim hakkına dair ezberci bir yaklaşımla sadece ilgili anayasa ve İHEB'deki maddelere yer verilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 208).

Şekil 4.43

Sağlık Hakkı



Sağlık Hakkı

MADDE 56. – Herkes sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir. Devlet, herkesin hayatını, beden ve ruh sağlığı içinde sürdürmesini sağlamak; insan ve madde gücünde tasarruf ve verimi artırarak, işbirliğini gerçekleştirmek amacıyla sağlık kuruluşlarını tek elden planlayıp hizmet vermesini düzenler.

Devlet, bu görevini kamu ve özel kesimlerdeki sağlık ve sosyal kurumlarından yararlanarak, onları denetleyerek yerine getirir. Sağlık hizmetlerinin yaygın bir şekilde yerine getirilmesi için kanunla genel sağlık sigortası kurulabilir.

Şekil 4.43 (Şahin, 2018, s. 168)'da görüldüğü gibi sağlık hakkına dair ders kitaplarında ezberci bir yaklaşımın varlığı görülmektedir. Anayasada yer alan ilgili madde öğrencilere sunulmaktadır (Yılmaz vd. 2018, s. 208). Öğrencilere sunulan etkinliklerde sağlıklı ve temiz bir çevrede yaşam için vatandaşların hangi sorumluluklara sahip oldukları sorulmuştur. (Yılmaz vd. 2018, s. 208). Sadece bir ders kitabında sağlık hakkının ihlali durumunda vatandaşlar için çözüm yolları sunan bir etkinliğe yer verildiği görülmektedir. Etkinlikte sağlık hakkı ile ilgili yaşanan bir soruna dair çözüm yoluna ilişkin boşluk doldurmalı bir çalışma yapılması hedeflenmiştir. Ahmet Bey hastalandığı için hastaneye giderek sağlık hakkını kullanmıştır ancak tedavi sürecinde hasta haklarının ihlal edildiğini düşündüğü için hasta haklarını kullanarak başhekimliğe dilekçe yazmış, başhekimlik konuyu inceleyerek Ahmet Bey'in hasta sorumluluklarını yerine getirmediğini düşünerek olumsuz cevap vermiştir. Ahmet Bey olumsuz dönüş alması sonucunda internetten

https://hastahaklari.saglik.gov.tr adresine hem hastaneyi hem de başhekimliği şikâyet etmiş ve şikâyetin Sağlık Bakanlığı'na ulaşmasıyla durumun incelemeye alındığı belirtilmiştir. Ahmet Bey aynı zamanda Başbakanlık İletişim Merkezi (BİMER) hattı 150'yi arayarak doğrudan ilgili kurum ve kişiler hakkında şikâyette bulunmuştur (Yılmaz vd. 2018, s. 33).

Şekil 4.44

Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu



1982 Anayasası

MADDE 64- Devlet, sanat faaliyetlerini ve sanatçıyı korur. Sanat eserlerinin ve sanatçının korunması, değerlendirilmesi, desteklenmesi ve sanat sevgisinin yayılması için gereken tedbirleri alır.

Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'nun bazı maddeleri:

Madde 8 :Bir eserin sahibi, onu meydana getirendir.
Madde 14 :Bir eserin yayımlanmasını, yayımlanma zamanını ve tarzını sadece eser sahibi tayin eder.
Madde 15 :Eseri, sahibinin adı veya müstear (takma ad) adı ile yahut adsız olarak yayımlama hususunda karar vermek hakkı sadece eser sahibine aittir.
Madde 16 :Eser sahibinin izni olmadıkça eserde veyahut eser sahibinin adında kısaltmalar, ekleme ve başka değiştirmeler yapılamaz.
Madde 23 :Bir eserin aslını veya çoğaltılmış nüshalarını kiralamak, ödünç vermek, satışa çıkarmak veya diğer yollarla dağıtmak hakkı sadece eser sahibine aittir.

Telif ve patent hakkı ile korunan ürünleri alırken nelere dikkat etmeliyiz? Yazınız.

.....
.....
.....
.....

Yazar olsaydınız eserlerinizi nasıl koruma altına alırdınız? Yazınız.

Sıra Sizde

.....
.....
.....
.....

Telif ve patent alınabilecek ürünler hangileridir? Yazınız.

.....
.....
.....

Bir eserin kullanım süresi ne kadardır? Yazınız.

.....
.....

Telif ve patent haklarına uyulmadığı durumda hukuken hangi sorunlarla karşılaşılabilinir? Araştırınız.

Ders kitaplarında eser kaçakçılığı ve korsan yayınlar hakkında 1886 tarihli Bern Sözleşmesi'nden bahsedilerek korsan yayın ibaresinin nereden geldiği ve yasal anlamdaki telif hakkından bahsedilmektedir. Korsan ihbar hattına dair bilginin ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir. Yalova'da korsan kitap operasyonu başlıklı haber ile devletin korsan yayınlara yönelik çalışmalar yaptığı anlatılmıştır. Ayrıca ders kitaplarında anayasada yer alan ilgili madde ile patent ve telif hakkından da bahsedilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 140-142). Şekil 4.44 (Yılmaz vd. 2018, s. 145)'de görüldüğü üzere ders kitaplarında telif hakkına dair pratiklerin yoğun olduğu görülmektedir. Telif ve patent hakkının neden önemli olduğunun sorulduğu bir etkinliğe yer verilmiştir. Öğrencilerin kitap yazdığını ve kitaplarının yayınlanmadan önce korsan yayınının yapıldığını bu durumda hu-

kuki sürecin nasıl gerçeklemesi gerektiğinin sorulduğu bir etkinlik ile hukuki süreç konusunda öğrencilerin bilgilenmesinin istendiği görülmektedir. Bir başka ders kitabında yer alan etkinlikte ise öğrencilerin korsan yayınlara denk geldiklerinde neler yapmaları gerektiğinin sorulduğu ve yazarlarla korsan yayıncılık sorununda empati yapmalarının istendiği görülmektedir. Bu etkinlikle vatandaşların korsan yayın kullanmamaları ve korsan yayınları ihbar etmelerinin doğru bir davranış olduğunun vurgulandığı söylenebilir (Yıldırım vd. 2019, s. 153). Yoğun olarak korsan yayınlar konusunda pratiklerin ve çözümlerin çocuklara etkinliklerle öğretilmeye çalışıldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşların diğer sosyal ve ekonomik hak ve özgürlüklerine yer verilmemiştir.

4.4.4. İnsan ve çocuk hakları

Sosyal bilgiler ders kitaplarında insan ve çocuk hakları, anayasada yer alan hak ve özgürlükler dışında uluslararası sözleşmelerde tanınmış hak ve özgürlüklere de yer verilerek anlatılmıştır. Bu başlık altında ders kitaplarında bulunan İHEB'de, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS)'nde ve Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nde yer alan hak ve özgürlüklere dair bulgulara yer verilmektedir. Öncelikle Türkiye'de tüm hukuk sistemi insan haklarına göre düzenlenmiş olmasına rağmen incelenen ders kitaplarında insan haklarına dair tarihsel bilginin yüzeysel olarak verildiği görülmektedir (Gültekin vd. 2018, s. 196). Fransız İhtilali konusu anlatılırken kısa bir ayrıntı olarak insan haklarından bahsedilmektedir (Açıl vd. 2019, s. 71; Gültekin vd. 2018, s. 72). İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin oluşmasında nasıl bir tarihsel süreç yaşandığı, insanların temel hakları için ne mücadeleler verdikleri ve hala mücadelelerin veriliyor olduğu ders kitaplarında yer almamaktadır. Sadece bir ders kitabında insan hak ve özgürlüklerinin dinamik yapısı olduğu, zaman içinde değişen ihtiyaçlar sonucunda yeni temel hak ve özgürlüklerin ortaya çıktığından ve geliştiğinden söz edilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 30). Bazı ders kitabında AİHS'nden bahsedilmiş ve sözleşmede yer alan düşünce, vicdan ve din özgürlüğü ile ifade özgürlüğüne dair maddelere ders kitabında yer verilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 164-165; Azer, 2019, s. 145). Bu maddeler Rönesans ve reform süreci ile düşünce ve ifade özgürlüğünün bilim, sanat gibi alanların gelişmesiyle ilişkilendirilerek ele alınmıştır (Azer, 2019, s. 145). Böylece İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi dışında insan haklarına dair uluslararası sözleşmelerden birine dair bir bulgunun ders kitabında yer aldığı söylenebilir.

Ders kitaplarında İHEB'den aktarılan temel hak ve özgürlüklerin bazılarına yer verildiği görülmektedir. Tüm insanların özgür, onur ve haklar bakımından eşit oldukları bilgisinin yer aldığı İHEB'in birinci maddesine ve hiçbir ayrım gözetmeksizin temel hak ve özgürlüklerden tüm insanların faydalanabileceğinin anlatıldığı ikinci maddesine ders kitabında yer verilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 195). Özel hayatın gizliliği ve konut dokunulmazlığının anlatıldığı İHEB'in on ikinci maddesine de ders kitabında yer verildiği görülmektedir (Açıl vd. 2019, s. 32). Düşünce ve ifade özgürlüğü, eğitim hakkı, serbest dolaşma ve oturma hakkı, seyahat ve yerleşme hakkı ile iltica ve sığınma haklarının İHEB'de yer alan ilgili maddeleri verilerek ders kitaplarında anlatıldığı görülmektedir (Açıl vd. 2019, s. 110-114, s.194). İnsan haklarına dair bilgi aktarımının ders kitaplarında yetersiz kaldığı söylenebilir.

Şekil 4.45

Çocuk Hakları

Çocuk hakları "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme" ile belirlenmiştir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 20 Kasım 1989'da Birleşmiş Milletler Genel Kurulunda kabul edilmiştir. Sözleşmeye göre 18 yaşına gelene kadar her birey çocuk sayılır. Sözleşme; din, dil, ırk, renk, ülke ve cinsiyetine bakılmaksızın bütün çocukların haklarını tanımlar. Sözleşme ile çocuk haklarının korunması ve hiçbir ayrım gözetilmeden çocukların toplumsal yaşama etkin bir şekilde katılmaları amaçlanmaktadır. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme pek çok ülke tarafından imzalanmıştır. Ülkemiz Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'yi 1990 yılında imzalamıştır. Sözleşmeyi imzalayan devletler çocuklar için ülkelerindeki tüm koşulları sözleşmeye uygun hâle getirmekle sorumludur.

Peki, böyle bir sözleşmeye neden ihtiyaç duyulmuş olabilir? Bu sorunun cevabı için aşağıdaki haberi okuyalım.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne neden ihtiyaç duyuldu? Bu soruya Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonunun (UNICEF) basın sözcüsü Helga Kuhn (Helga Kohn) şöyle cevap veriyor:

"Bir kere, çocuklar yetişkin insanlar değil. Yetişkinlerin her yaptığını yapamazlar. Onlar özel korumaya muhtaçtırlar. Bu nedenle de onları koruyacak özel bir çevreye ihtiyaçları vardır. Bundan ise yetişkinler sorumludur. Bu hakların uygulanmasını sağlayabilmek için de çocukların kendi haklarına sahip olduklarının önceden bilinmesi gerek."

Genel ağdan düzenlenerek alınmıştır (06.11.2009).

"Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne neden ihtiyaç duyuldu?" sorusuna siz nasıl bir cevap verirdiniz? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.

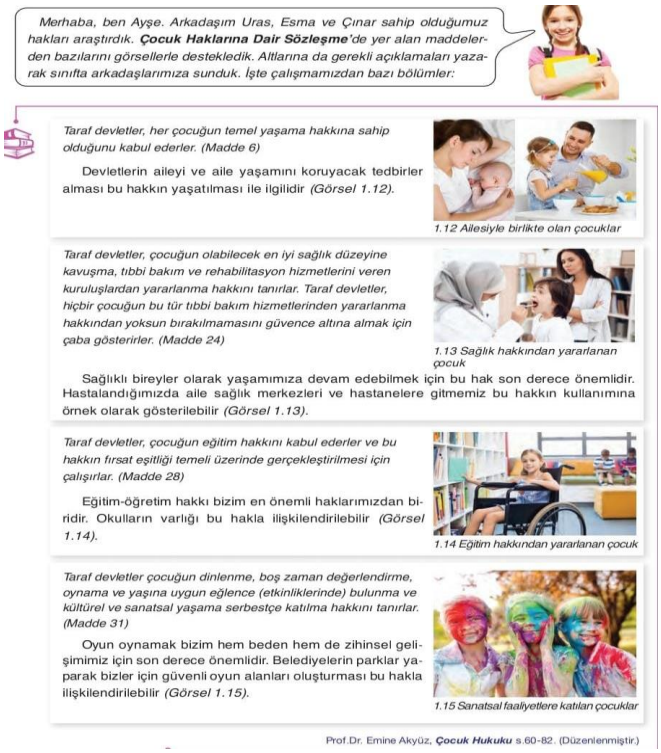


1.11 UNICEF logosu

Birleşmiş Milletlerin önemli bir birimi olan UNICEF (Yunisef) 190 ülkede güçlü bir varlığa sahip, dünyanın öncü çocuk hakları savunucusudur *(Görsel 1.11)*. Birleşmiş Milletler tarafından onaylanan Çocuk Haklarına Dair Sözleşme doğrultusunda uluslararası topluluğun çocuklara verilen sözleri yerine getirmesi için çaba gösterir. Çocukların refahını artırmak, tüm çocuklara iyi bir yaşam olanağını sunmak için çeşitli ortaklarla birlikte çalışır. UNICEF'in çalışmalarının büyük bir kısmı dünyanın yoksul bölgelerinde ve özellikle savaş ya da doğal afetler gibi acil durumlarda çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ilgilidir. Çocuklar sadece ailelerinin, yaşadıkları ülkelerin değil tüm dünyanın geleceğidir. Bu nedenle çocukların korunmaları, ihtiyaçlarının karşılanması, mutlu bir yaşam sürmeleri için sözleşmeyi imzalayan tüm devletler söz vermiştir.

Şekil 4.46

BM'nin Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nde Yer Alan Bazı Haklar



Merhaba, ben Ayşe. Arkadaşım Uras, Esma ve Çınar sahip olduğumuz hakları araştırdık. **Çocuk Haklarına Dair Sözleşme**'de yer alan maddelerden bazılarını görsellerle destekledik. Altlarına da gerekli açıklamaları yazarak sınıfta arkadaşlarımıza sunduk. İşte çalışmamızdan bazı bölümler:

Taraf devletler, her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler. (Madde 6)

Devletlerin aileyi ve aile yaşamını koruyacak tedbirler alması bu hakkın yaşatılması ile ilgilidir (Görsel 1.12).

1.12 Ailesiyle birlikte olan çocuklar

Taraf devletler, çocuğun olabilecek en iyi sağlık düzeyine kavuşma, tıbbi bakım ve rehabilitasyon hizmetlerini veren kuruluşlardan yararlanma hakkını tanırlar. Taraf devletler, hiçbir çocuğun bu tür tıbbi bakım hizmetlerinden yararlanma hakkından yoksun bırakılmamasını güvence altına almak için çaba gösterirler. (Madde 24)

1.13 Sağlık hakkından yararlanan çocuk

Sağlıklı bireyler olarak yaşamımıza devam edebilmek için bu hak son derece önemlidir. Hastalandığımızda aile sağlık merkezleri ve hastanelere gitmemiz bu hakkın kullanımına örnek olarak gösterilebilir (Görsel 1.13).

Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde gerçekleştirilmesi için çalışırlar. (Madde 28)

Eğitim-öğretim hakkı bizim en önemli haklarımızdan biridir. Okulların varlığı bu hakla ilişkilendirilebilir (Görsel 1.14).

1.14 Eğitim hakkından yararlanan çocuk

Taraf devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar. (Madde 31)

Oyun oynamak bizim hem beden hem de zihinsel gelişimimiz için son derece önemlidir. Belediyelerin parklar yaparak bizler için güvenli oyun alanları oluşturması bu hakla ilişkilendirilebilir (Görsel 1.15).

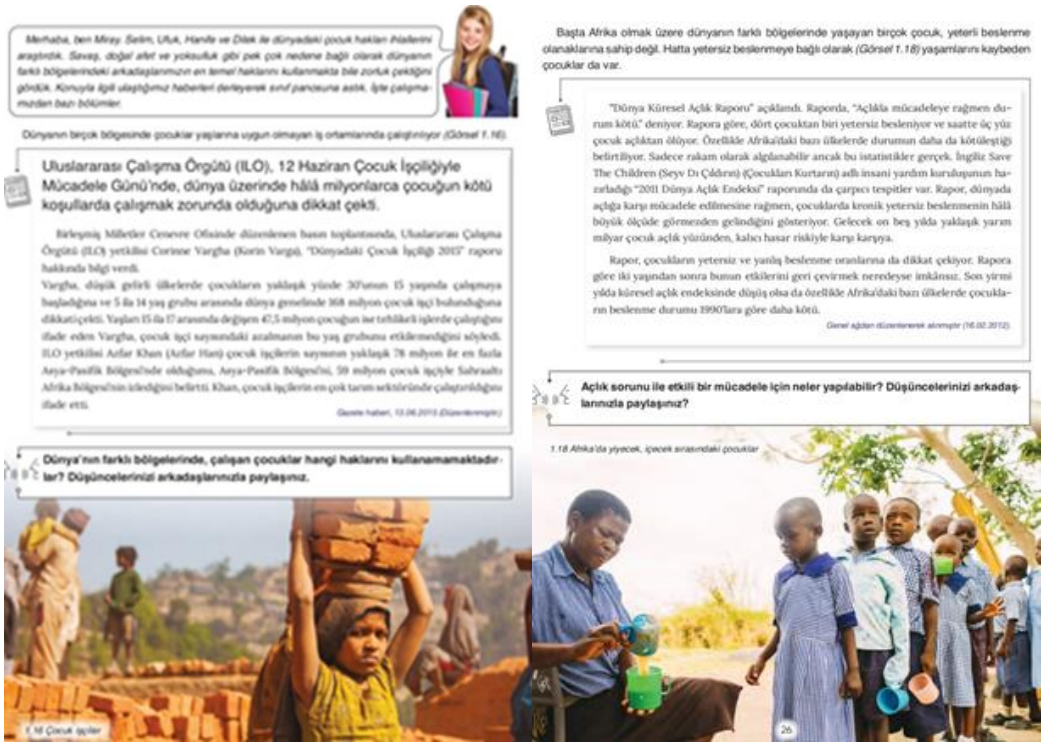
1.15 Sanatsal faaliyetlere katılan çocuklar

Prof.Dr. Emine Akyüz, **Çocuk Hukuku** s.60-82. (Düzenlenmiştir.)

Şekil 4.45 (Harut, 2019, s. 22) ve Şekil 4.46 (Harut, 2019, s. 23)'da görüldüğü gibi Çocuk hakları konusunda ders kitaplarında Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nde yer alan bazı maddelerden bahsedilmiştir. Çocuk haklarına dair tarihsel bilgi verilmeden yüzeysel olarak çocukların bu maddelerde belirtilen haklarının olduğu bilgisi ders kitabında yer almaktadır. On sekiz yaşına kadar her insanın çocuk olarak kabul edildiği öncelikle belirtilmiştir. Çocuğun doğduğu anda nüfus kütüğüne kayıt edilerek vatandaşlık kazanmasına, bir isminin olmasına ve anne babasını bilmeye hakkı olduğuna dair ilgili maddelere de yer verilmiştir. Çocuğun yaşadığı ülke ile sınırlı kalmaksızın düşüncesini ifade etme özgürlüğüne sahip olduğu anlatılmıştır. Çocuğun özel yaşantısına, ailesine, konutuna ve iletişimine keyfi olarak ya da haksız şekilde müdahale edilemeyeceği bilgisi ders kitabında yer almaktadır. Özel veya kamusal faaliyetlerde, yasal anlamda çocukları ilgilendiren her konuda çocuğun üstün yararının düşünülmesi gerekmektedir. Sözleşmeye taraf olan devletlerin zihinsel ya da bedensel ayrım gözetmeden her çocuğun özgüveni geliştiren ve toplumsal yaşama katılımını sağlamak zorunda olduğu, eğitim ve sağlık gibi hizmetleri sunma yükümlülüğünün bulunduğu ifade edilmiştir (Açıkgöz, 2019, s. 164-165; Evirgen vd. 2018, s. 23-26; Şahin, 2018, s. 26-27).

Şekil 4.47

Çocuk İşçiler ve Beslenemeyen Çocuklar



Uluslararası sözleşmelerde yer alan yetişkin hak ve özgürlüklerinin anayasa ile güvence altına alındığı ders kitaplarında vurgulanırken aynı durumun Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan hak ve özgürlüklerin anayasamız ile güvence altına alındığına dair bir ifadeye ders kitaplarında rastlanmamıştır. Şekil 4.47 (Harut, 2019, s. 24-26)'da görüldüğü gibi çocuk haklarına dair ihlallerin olduğu, yarım milyar çocuğun yetersiz beslenmeden kaynaklı kalıcı hasar alabileceği ve özellikle kötü koşullarda milyonlarca çocuk işçinin çalışmak zorunda kaldığı ifade edilmektedir. Ders kitabında yer alan bu ifade ile "Çocuk haklarının korunmasında ve ihlallerin önlenmesi için kamu kurumlarına, sivil toplum kuruluşlarına ve çocuk haklarına duyarlı olan kişilere görev düşmektedir" denilmiştir. Devlete bağlı çeşitli kurumların hak ihalelerine yönelik önlemler aldığı söylenerek çocuk haklarının ihlal edildiği durumlarla karşılaşıldığı ve bunların ne olduğu bilgisi verilmiştir. Okul çağındaki bir çocuğun okula gitmesinin engellenmesinin eğitim hakkının ihlali olduğu belirtilmiştir. Ve bu bilgi bir çocuk işçinin teker değiştirmeye çalıştığı bir fotoğraf ile desteklenmiştir. Çocuk işçiliğinin bir hak ihlali olduğu ifade edilmemiştir (Açıkgöz, 2019, s. 30). Çocuk hakları ve ihlalleri anlatılırken çocuk işçiliği gerçeğinin ders kitabında çocuk hakkı ihlali olduğu görmezden gelinmiştir (Evirgen vd. 2018, s. 30). Sadece bir ders kitabında sanayi devrimi anlatılırken o zamanlar çıkarılan yasalarla çocuk

işçiliğinin yasaklandığı anlatılmıştır (Açıl vd. 2019, s. 151). Daha sonra devlet kurumlarının ücretsiz olarak yaptığı çocuğun aşılarının aksatılması veya hiç yaptırılmamasının sağlık hakkının bir ihlali olduğu belirtilmiştir. Çocuğun ait olduğu grup veya kurumda özgürce düşüncelerini ifade etmesinin engellenmesinin düşünce özgürlüğüne dair bir ihlal olduğu örneği ders kitabında yer almaktadır (Şahin, 2018, s. 27). Sadece bir ders kitabında çocuk haklarının ihlallerinin önlenmesi için var olan resmi ve sivil toplum kuruluşlarından bahsedilirken Kamu Denetçiliği Kurumu'na dair detaylı bilgilerin verildiği görülmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 32). Basından köşesinde çocuk haklarının ihlalinin önlenmeye çalışıldığına dair iki haber örneği ders kitabında yer almaktadır (Şahin, 2018, s. 28). İlk haber Adana'daki mevsimlik işçilerin çocuklarıyla sabahtan akşam kadar tarlalarda çalışmak zorunda kaldıkları için yeterli şekilde ilgilenilmediğinden dolayı belediyenin tarım işçisi ailelerin çocukları için anasınıfı eğitimi imkânı sağladığını anlatmaktadır. Bu sınıflarda çocuklara eğitimlerin verildiği ve sağlık kontrollerinin de yapıldığı ifade edilmiştir. Diğer haber de ise misafir çocuklar şeklinde ifade edilen mülteci veya sığınmacı çocukların aşılarının devlet tarafından ücretsiz olarak yapılarak ve aşı takibinin de yapılacağının bilgisi verilmektedir. Bu haberler sonunda ders kitabında bir etkinlik ile bazı örnek cümleler verilerek hangi hakların ifade edildiği sorulmuştur. Bu etkinlik ile de sağlık, düşünce ve ifade özgürlüğü ve eğitim hakkının vurgulandığı görülmektedir. Eğitim hakkının tekrardan okul çağındaki bir çocuğun okulu yarım bırakarak babasının yanında çalışmaya başlaması ile ifade edildiği görülmektedir (Şahin, 2018, s. 27). Şekil 4.48 (Harut, 2019, s. 25)'de görüldüğü gibi iç savaş nedeniyle çocukların öldüğü ve sağ kalanlarında yaşam haklarının tehdit altında olduğu ifade edilmektedir.

Şekil 4.48

Çocukların Yaşam Haklarının İhlali



Şekil 4.49

Elmas Madeninde Çocuk Haklarının İhlali



SIRA SIZDE

Çocuk haklarının ihlali ile ilgili haberi okuyunuz ve soruları cevaplayınız.

Elmas Madenlerinde Çocuk Hakları İhlalleri

Afrika Kıtası'nın bir ülkesinde yaşayan çocuklar, ağır iş sömürüsü altında elmas madenlerinde köle gibi çalıştırılıyorlar (Görseller: 1.44, 1.45).

Merkezi Stockholm'de (Stokholm) bulunan bir kuruluşun raporuna göre, dünyada çıkarılan elmasların yüzde 13'ü bu ülkede elde ediliyor. Elmas üretiminde on binlerce çocuk ağır şartlar altında, en temel haklarından mahrum olarak çalıştırılıyor. Elmas çıkarılan köylerin dış dünya ile ilişkileri neredeyse kesilmiş durumda. Devlet kurumlarının varlığı hissedilmiyor. Burada yaşayanların çoğunun nüfus cüzdanı bile yok. 12 yaşındaki kız çocukları, elmas madeninde çalışanlarla para karşılığında zorla evlendiriliyor. Çocukların buna karşı çıkma hakları yok. Ailelerin bir kısmı, bu paraları diğer çocuklarının eğitimleri için kullanıyor.

Çocuklar 10 yaşından itibaren ailenin geçimine ve okul masraflarına katkıda bulunmak için elmas madeninde çalışmaya başlıyorlar. Okul ve çalışmayı bir arada yürütmeyi başaramayan çocuklardan çoğu okulu bırakmak ve tam gün çalışmak zorunda kalıyor. 14 yaşından itibaren de ağır işlerde çalıştırılıyorlar. Şiddete maruz kalan ve zorla evlendirilen çocuklar için sağlık alanında ve sosyal alanda destek verecek kurumlar da yok. Elmas madeninde çalışan çocukların eğitim hakları ellerinden alınıyor.

Madende çalışan çocuklar, çocuk haklarının hangilerinden mahrum olarak yaşıyorlar?

Sizce çocuklar niçin böyle durumlarla karşılaşıyorlar?

Çocukların içinde bulundukları durumdan kurtulmaları için bu devlete ve çocukların ailelerine neler önerirsiniz?

Şekil 4.49 (Açıkgöz, 2019, s. 31)'de Afrika'nın elmas madenlerinde zor şartlar altında çalışmak zorunda kalan çocuk işçilerden bahsedilmiştir. Kız çocuklarının erken yaşlarda evlendirildiği, çoğu çocuğun nüfus cüzdanın bile olmadığı, eğitim hakkı elinden alınan bir sürü çocuğun varlığı belirtilerek yaşanan çocuk hakları ihlalleri anlatılmaktadır. Ders kitaplarında çocuk işçiliğinin hak ihlali olduğu görmezden gelinmiştir. Ders kitapların çocuk haklarının ihlal edilebileceği ve bu ihlaller neticesinde yaptırımların ve çözümlerin aktarımında yetersizliklerin olduğu söylenebilir. Bir başka ders kitabında çocuk haklarına neden ihtiyaç duyulduğu bir erkek çocuğunun dilinden aktarılmaya çalışılmıştır. Çocukların masum ve duyarlı oldukları, fiziksel ve duygusal olarak yetişkinlere göre daha hassas oldukları, eğitim, sağlık ve spor imkânlarından eşit olarak yararlanma ve kendilerini geliştirmeleri, daha iyi yaşamak ve fırsat eşitliğine sahip olmaları, düşünce özgürlüğüne sahip olmaları, yetişkinlerin bazen çocukları algılayamadıkları ve önemseyemedikleri için çocuk haklarına ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Yılmaz vd. 2018, s. 30).

4.4.5. Vatandaşın görev ve sorumlulukları

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan vatandaşların hangi görev ve sorumluluklarının vurgulandığına dair bulgulara yer verilecektir. Yapılan incelemeler sonucunda sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşların görev ve sorumluluklarının klasik denilen türdeki vatandaşlık sorumluluk ve görevleri şeklinde yer aldığı söylenebilir. İncelenen ders kitaplarında vatandaşın vurgulanan belli başlı sorumluluk ve görevlerinden biri devlete vergi vermesidir (Yılmaz vd. 2018, s. 208).

Şekil 4.50

Vatandaşın Vergi Verme Görevi



Kavramlar

Fatura, Kamu, Vergi

Çalışan ve maddi geliri olan vatandaşların gelirlerinin bir kısmını devlete vermelerine vergi denir. Çalışan her vatandaş geliri oranında vergi vermek zorundadır. Anayasamızın 73. maddesinde bu hak ve görev düzenlenmiştir.

MADDE 73- Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere, malî gücüne göre, vergi ödemekle yükümlüdür. Vergi yükünün adaletli ve dengeli dağılımı, maliye politikasının sosyal amacıdır.

Toplu yaşamın gereği olarak bazı ortak ihtiyaçlarımız vardır. Bu ihtiyaçları karşılamak için devletin yaptığı yatırımlara kamu hizmeti denir. Devlet tarafından sunulan her hizmetin bir bedeli vardır ve bunu karşılayacak para da sınırlıdır. Devlet, kamu hizmetlerini gerçekleştirebilmek için kamu kaynaklarını kullanır. Bu hizmetlerin sağlıklı yürütülmesi ve devamlılığının sağlanabilmesi için vergi geliri devlet için önemlidir.

Tarihin her döneminde devletler eğitim, güvenlik, sağlık ve ulaşım gibi kamu hizmetlerini yerine getirebilmek için vatandaşlarının maddi kaynaklarına gereksinim duymuşlar, bunu da vergilerle sağlamışlardır. İlk çağ medeniyetlerinden Sümerlilere baktığımızda şehrin ortak ihtiyacını karşılayabilmek için kazançlarının bir bölümünü vergi olarak vermişlerdir. Osmanlı Dönemi'nde de Osman Gazi "Her kim pazarda satış yapıp para kazanırsa bunun iki akçasını versin, satamazsa bir şey vermesin..." (manisavdb.gov.tr) fermanıyla ilk vergi uygulamasını başlatmıştır. Türkiye Cumhuriyeti Dönemi'nde de 23 Nisan 1920'de açılan TBMM'de kabul edilen ilk kanun, vergi kanunu olmuştur. Geçmişten günümüze vergi, tarihimizde güçlü bir ekonomi ve güçlü bir devlet için önemli bir unsurdur.

Şekil 4.50 (Yıldırım vd. 2019, s. 180)'de detaylı olarak aktarılan her vatandaşın gelirine göre devlete vergi ödeme zorunluluğunun olduğu anayasada yer alan ilgili madde ile ders kitaplarında sunulmuştur (Yılmaz vd. 2018, s. 174). Şekil 4.51 (Yıldırım vd. 2019, s. 181)'de görüldüğü gibi vatandaşın alışveriş yapmaktan vazgeçmemesi gerektiği önemle belirtilmiştir. Çünkü alışveriş yapan vatandaşın aslında vergi ödemiş olduğu ders kitabında ifade edilmektedir. Ders kitabında vergi vererek vatandaşın devletten çeşitli hizmetler alabileceği vurgulanmıştır. Bu hizmetler, eğitim, sağlık, güvenlik gibi temel hizmetlerdir (Yılmaz vd. 2018, s. 174-175).

Şekil 4.51

Vatandaşın Görevi Alışveriş Yapmak



5.31

Cevaplayalım

Verilen afişleri inceleyiniz. Afişlerde verilen bilgilere göre fiş ya da fatura verilmediğinde hakkımızı hangi yollarla savunabiliriz? Söyleyiniz.

Vergi vermek bir vatandaşlık görevidir. Çünkü devlet, vergi gelirleri ile vatandaşlarına yol, köprü, baraj, hastane, okul yaptırır; suyumuzun ve elektriğimizin evlerimize ulaşmasını sağlar. Güçlü bir ülke olmanın yolu güçlü bir ekonomiye sahip olmaktan geçer. Bu ekonomik gücün önemli bir bölümü de vatandaşların ödediği vergilerden oluşmaktadır. Bunun için bütün vatandaşların bu bilinçte olması ve vergisini düzenli ödemesi gerekmektedir. Alışveriş, hayatımızda vazgeçemeyeceğimiz önemli bir olgudur. Bilmeliyiz ki, aslında alışveriş yaptığımızda hepimiz vergi ödüyoruz.

Alışverişlerimizde Belge Alırsak Ne Olur?

- Ödediğimiz verginin kamu hazinesine aktarılmasını sağlamış oluruz.
- Bu işlemlerin kayıt altına alınmasını ve vergilendirilmesini sağlamış oluruz.
- Kamu hizmetlerinin daha sağlıklı yürütülmesine katkı sağlamış oluruz.
- Bir tüketici olarak haklarımızı kullanmamız gerektiğinde elimizde geçerli bir belge olur.
- En önemlisi vatandaşlık görevimizi yerine getirmiş oluruz.

Alışverişlerimizde fiş ya da fatura almadığımızda, tüketici olarak sahip olduğumuz hakkımızı kullanmamış ve görevimizi yapmamış oluruz. Alışveriş sonrasında fiş ya da fatura alamadığımızda ise **Alo Maliye 189** telefon hattını arayarak vatandaşlık görevimizi yerine getirebiliriz.

Cevaplayalım

"Çocuk sevgiyle, devlet vergiyle büyür!" sözünden hareketle vergi vermenin ülke ekonomisine katkısı hakkındaki neler söyleyebilirsiniz?

Şekil 4.52

Çalışma Hakkı ve Ödevi



NİTELİKLİ İNSAN, GÜÇLÜ TÜRKİYE

Çevrenizde mesleğini iyi şekilde yapan insanların özellikleri nelerdir?

Ekonominin en önemli kaynağı insandır. Sahip olduğumuz nüfus yapısı Türkiye ekonomisinin değişilmez ve temel unsurunu oluşturur. Bu sebeple iş hayatını düzenleyen birçok kanun hazırlanmış, çalışma hakkı anayasamızda yer almıştır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982)

Madde 49 - Çalışma, herkesin hakkı ve ödevidir.

Anayasamıza göre çalışmak hem bir haktır hem de bir vatandaşlık sorumluluğudur. Meslek sahibi birey ürettikçe kazanır, kazandıkça kendine güvenir. Çalışan insan yaptığı üretim, ihracat ve verdiği vergiyle ülkenin kalkınmasına da katkıda bulunur.

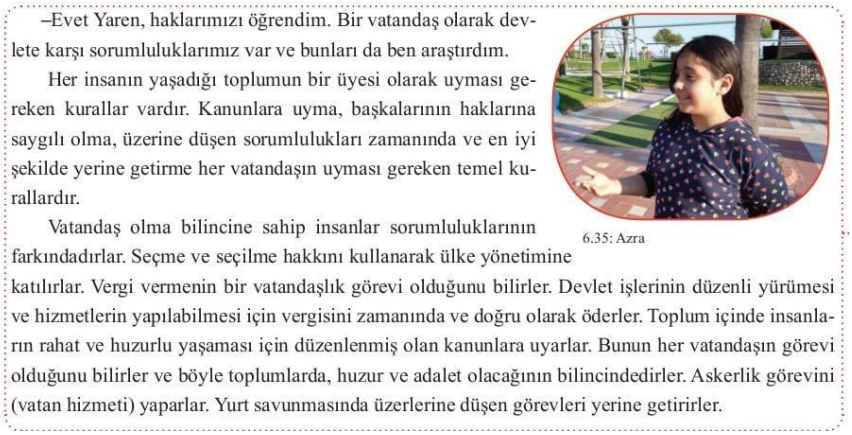
Aşağıdaki görsellerde ülkemizde gerçekleştirilen ekonomik faaliyetlerden bir kısmına yer verilmiştir.

Şekil 4.52'de görüldüğü gibi alışmak hem bir hak hem de vatandaşların görevlerinden biri olarak ders kitaplarında yer almaktadır. Çalışan her vatandaş kendi kazanır kendi kazandıkça ülkenin de kalkınmasını sağladığı belirtilmektedir (Yılmaz vd. 2018, s.

176). Şekil 4.53 (Yıldırım vd. 2019, s. 215)'de görüldüğü üzere vatandaşın toplumun huzuru için kanunlara uyması vatandaşın sorumluluk ve görevlerinden bir başkası olarak ders kitaplarında yer almaktadır. Seçme ve seçilme hakkını kullanarak ülke yönetiminde söz sahibi olmak vatandaşın görev ve sorumluluklarından biridir. Askerlik görevini yaparak her vatandaş vatanına hizmet etmektedir ve gerektiğinde yurt savunmasında üstüne düşen görevi yerine getirmesi vatandaşın görev ve sorumlulukları olarak ifade edilmektedir (Yıldırım vd. 2019, s. 215); Yılmaz vd. 2018, s. 208-209).

Şekil 4.53

Vatandaşların Görev ve Sorumlulukları



–Evet Yaren, haklarımızı öğrendim. Bir vatandaş olarak devlete karşı sorumluluklarımız var ve bunları da ben araştırdım.

Her insanın yaşadığı toplumun bir üyesi olarak uyması gereken kurallar vardır. Kanunlara uyma, başkalarının haklarına saygılı olma, üzerine düşen sorumlulukları zamanında ve en iyi şekilde yerine getirme her vatandaşın uyması gereken temel kurallardır.

Vatandaş olma bilincine sahip insanlar sorumluluklarının farkındadırlar. Seçme ve seçilme hakkını kullanarak ülke yönetimine katılırlar. Vergi vermenin bir vatandaşlık görevi olduğunu bilirler. Devlet işlerinin düzenli yürümesi ve hizmetlerin yapılabilmesi için vergisini zamanında ve doğru olarak öderler. Toplum içinde insanların rahat ve huzurlu yaşaması için düzenlenmiş olan kanunlara uyarlar. Bunun her vatandaşın görevi olduğunu bilirler ve böyle toplumlarda, huzur ve adalet olacağının bilincindedirler. Askerlik görevini (vatan hizmeti) yaparlar. Yurt savunmasında üzerlerine düşen görevleri yerine getirirler.

6.35: Azra

İncelenen ders kitaplarında vatandaşların etkin vatandaşlar olarak gerçekleştirdiği bazı pratikler detaylı olarak yer almaktadır. Öncelikle kimlerin etkin vatandaş olarak ifade edilebileceği belirtilmiştir. Haklarını ve sorumluluklarını bilen her vatandaş etkin vatandaş olarak tanımlanmıştır. Etkin vatandaş; vergisini düzenli öder, seçim zamanı geldiğinde oy kullanır ve ülke yönetime katkı sağlar, askerlik görevini yerine getirir, kanunlara ve kurallara uyar, üretim yaparak ülke ekonomisine katkı sunar, haklarını bilir ve gerektiğinde kullanır, sorumluluk bilinciyle hareket eder (Şahin, 2018, s. 11; Yılmaz vd. 2018, s. 208-209). Etkin olarak nitelendirilen vatandaşlık pratiklerinin aslında vatandaşların görev ve sorumlulukları olduğu görülmektedir. Bu görev ve sorumluluklar Türkiye'de yerleşik olan vatandaşlık görev ve sorumluluklarıdır. Ayrıca vatandaşların seçimlerde oy kullanarak yöneticilerini seçtiklerini, yöneticilerin kararlarında etkili olmak ve topluma fayda sağlamak amacıyla vakıflar, dernekler gibi sivil toplum kuruluşları kurduklarını böylece ülke yönetiminde aktif ve etkin olarak yer aldıkları anlatılmaktadır (Yıldırım, vd. 2019, s. 204; Gültekin vd. 2018, s. 197). Ders kitabında vergi vermenin tıpkı askerlik gibi

önemli bir vatandaşlık görevi olduğu ve devlet ile vatandaş arasındaki kuvvetli bir bağı ifade ettiği belirtilmiştir. Daha sonra ders kitaplarında etkin vatandaş vurgusu yapılmadan vatandaşların görev ve sorumluluklarına (oy vermek, vergi vermek vb.) dair öğrencilere bazı etkinlikler yaptırılmak istenmiştir. Bu etkinliklerden biri "vergi ver ki" şeklindeki sloganların öğrenciler tarafından yazılması istenmektedir. Bir diğer etkinlikte ise kitapta yer alan şiire bağlı olarak vergi vermenin ülkeye ve millete katkılarının neler olduğu öğrenciler tarafından yazılması istenmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 174-175). Vergi verme pratiğinin ders kitaplarında anlatılması ve öğrencilere konu ile alakalı etkinliklerin yaptırılmasının istenmesi sonucunda vatandaşlık pratikleri arasında vergi vermenin önemli olduğu görülmüştür.

4.5. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Vatandaşlık Problemleri

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında ne tür vatandaşlık problemlerinin yer aldığı sorusuna dair bulgular yer verilecektir. Ders kitaplarında ayrımcılık ve türleri ile darbeler gibi vatandaşlık problemlerinin yer aldığı görülmüştür. Bu başlık altında bu sorunlara dair bulgular detaylı olarak sunulacaktır.

4.5.1. Ayrımcılık olarak değerlendirilebilecek içerikler

İncelenen ders kitaplarında ayrımcılık olarak değerlendirilebilecek içeriklerin yer aldığı görülmektedir. Ders kitaplarında ön yargının, bir olay ya da durum nedeniyle önceden edinilmiş olumlu veya olumsuz peşin yargılar olduğu ifade edilmiştir. Kalıp yargının halkın bir grup hakkındaki inancı, bir grubun bir başka gruba karşı duygusallaşmış ve tecrübeyle az değişime uğramış olan inancı şeklinde tanımladığı görülmektedir (Azer, 2019, s. 214-215; Gültekin vd. 2018, s. 228; Yıldırım vd. 2019, s. 27). Aile, akrabalık, komşuluk ve arkadaşlık gibi değerlerin yitirilmesinden dolayı insanların birbirini tanımadığı, empati kuramadığı ve farklılıklara saygı duymadığı gibi nedenlerden dolayı ön yargıların oluştuğu ders kitaplarında anlatılmıştır. Ders kitaplarında ön yargı ve kalıp yargıların genelde; fiziksel farklılıkları olan, farklı cinsiyet ve sosyoekonomik gruplara, farklı din veya mezhepten ve farklı kültürden insanlara karşı yapıldığı anlatılmıştır (Yıldırım vd. 2019, s. 27; Yılmaz vd. 2018, s. 24). Kalıp yargı ve ön yargılardan dolayı ayrımcılıkların yaşandığı belirtilmiştir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın-erkek eşitliği, göç-

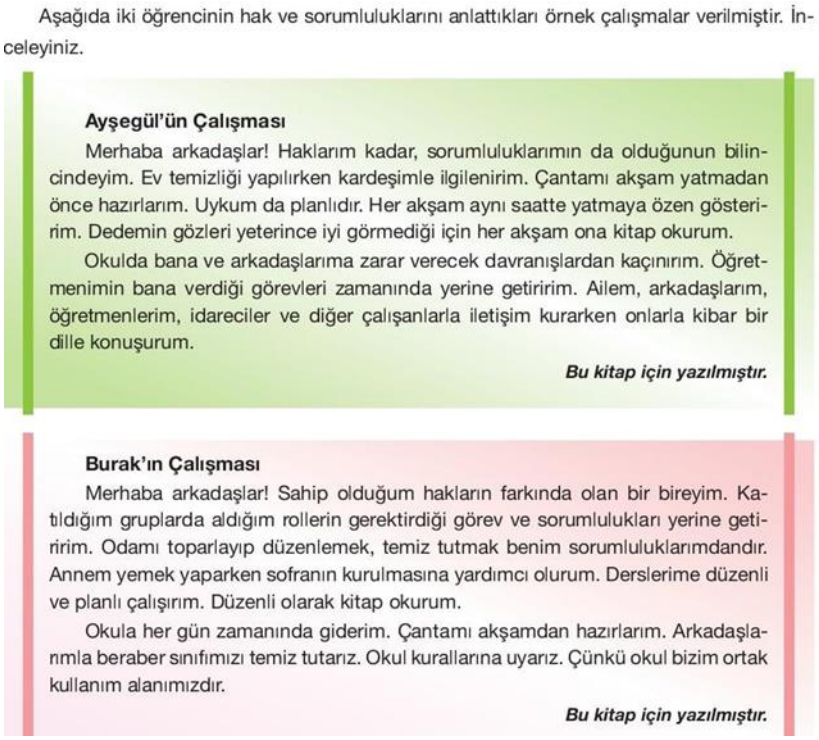
men ve mültecilere karşı, özel gereksinimli bireylere, sosyoekonomik vb. vatandaşlık sorunu sayılabilecek çeşitli ayrımcılıklar tespit edilmiştir. Aşağıdaki başlıklar altında her bir ayrımcılık türüne dair ders kitaplarındaki bulgular detaylı olarak ele alınacaktır.

4.5.1.1. Kadın-erkek eşitliğine yönelik ifadeler

Vatandaşlık statüsü bakımından ders kitaplarında tüm vatandaşların yasal olarak eşit olduğu kabul edilmektedir. Ancak toplumsal cinsiyet rolleri bakımından ders kitaplarında yer alan bazı örneklerde bu durumun öyle olmadığı görülmektedir.

Şekil 4.54

Toplumsal Cinsiyet Rollerindeki Eşitsizlik



Aşağıda iki öğrencinin hak ve sorumluluklarını anlattıkları örnek çalışmalar verilmiştir. İnceleyiniz.

Ayşegül'ün Çalışması

Merhaba arkadaşlar! Haklarım kadar, sorumluluklarımın da olduğunun bilincindeyim. Ev temizliği yapılırken kardeşimle ilgilenirim. Çantamı akşam yatmadan önce hazırlarım. Uykum da planlıdır. Her akşam aynı saatte yatmaya özen gösteririm. Dedemin gözleri yeterince iyi görmediği için her akşam ona kitap okurum.

Okulda bana ve arkadaşlarıma zarar verecek davranışlardan kaçınırım. Öğretmenimin bana verdiği görevleri zamanında yerine getiririm. Ailem, arkadaşlarım, öğretmenlerim, idareciler ve diğer çalışanlarla iletişim kurarken onlarla kibar bir dille konuşurum.

Bu kitap için yazılmıştır.

Burak'ın Çalışması

Merhaba arkadaşlar! Sahip olduğum hakların farkında olan bir bireyim. Katıldığım gruplarda aldığım rollerin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getiririm. Odamı toparlayıp düzenlemek, temiz tutmak benim sorumluluklarımdandır. Annem yemek yaparken sofranın kurulmasına yardımcı olurum. Derslerime düzenli ve planlı çalışırım. Düzenli olarak kitap okurum.

Okula her gün zamanında giderim. Çantamı akşamdan hazırlarım. Arkadaşlarımla beraber sınıfımızı temiz tutarız. Okul kurallarına uyarız. Çünkü okul bizim ortak kullanım alanımızdır.

Bu kitap için yazılmıştır.

Örneğin, Şekil 4.54 (Şahin, 2018, s. 23)'de görüldüğü gibi bir ders kitabında yer alan iki öğrencinin konuşmalarındaki ifadeler bu durumu daha net göstermektedir. Ayşegül'ün çalışması kısmında, Ayşegül'ün hakları kadar sorumluluklarının bilincinde olduğu, ev temizliği yapılırken kardeşiyle ilgilendiği, okulda arkadaşlarına ve kendisine zarar verebilecek davranışlardan kaçındığı, öğretmeninin verdiği görevleri yaptığı ve iletişim kurarken kibar bir dil kullandığı anlatmıştır. Ayrıca Ayşegül'ün görevlerinden biri de her akşam gözleri çok iyi görmeyen dedesine kitap okumasıdır. Burak'ın çalışmasında ise Burak, sahip olduğu hakların bilincinde olan bir birey olduğunu ifade ederek katıldığı

gruplardaki rollerine bağlı olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirdiğini ifade etmektedir. Odasını toplamak, düzenlemek ve temiz tutmak sorumluluklarıdır. Ve annesi yemek yaparken sofrayı kurmak Burak'ın görevi olarak anlatılmaktadır. Burak, derslerine düzenli ve planlı çalışan bir öğrenci olarak düzenli olarak da kitap okuyan biridir. Burak, çalışmasında sınıfını arkadaşları ile beraber temiz tutuğunu ve okulun kuralarına arkadaşları ile birlikte uyduklarını anlatmıştır. Bu iki çalışmanın toplumsal cinsiyet rolleri açısından karşılaştırıldığında Burak'ın bir birey olarak haklarını bildiği, içinde bulunduğu guruplardaki görev ve sorumluluklarını yerine getirdiği ama Ayşegül'ün haklarının yanında sorumluluklarının bilincinde olduğu anlatılırken kardeşine bakması görevi ve sorumluluğu olarak anlatılmıştır. Ayşegül de bir öğrenci olmasın rağmen dedesi için kitap okuyor, Burak gibi düzenli olarak kendi için kitap okuduğu ve planlı ders çalıştığı anlatılmamıştır. Ayşegül, Burak gibi başkalarından görev ve sorumluluklarını yerine getirirken destek veya yardım alamamaktadır. Ayrıca ders kitabında erkekler düzenli kitap ve gazete okuyan vatandaşlar olarak resmedilmektedir (Şahin, 2018, s. 23). Kadınların kendileri için düzenli kitap okuduğu ve kendileri için bir şeyler yaptıkları erkeklerdeki gibi anlatılmamıştır. Haliyle bu gibi durumlar toplumsal cinsiyet rolleri açısından vatandaşlar arasında eşitsizliklerin olduğunu göstermektedir. Ders kitabında yer alan bir başka örnekte bir kadının en büyük destekçisinin ailesi olduğu belirtilerek bir kadının eşinin onu ikna etmesi ile kuaförlük eğitimi alıp iş hayatına atıldığı anlatılmıştır (Şahin, 2018, s. 18).

Ders kitaplarında bilim insanı şeklinde cinsiyetçi olmayan ifadeler kullanılmaktadır (Şahin, 2018, s. 106; Yıldırım vd. 2019, s. 141, 143). Edison, Graham Bell, Einstein, Newton, Aziz Sancar, Cahit Arf gibi bilim insanlarına ders kitaplarında yer verildiği görülmektedir (Açıkgöz, 2019, s. 113; Evirgen vd. 2018, s. 107-108; Şahin, 2018, s. 107-111;). Kadın birçok bilim insanı olmasına rağmen ders kitaplarında erkek bilim insanları ön planda olduğu görülmektedir. İki ders kitabında bilim dünyasına katkı sunan ve "bilim için ölen kadın" (Gültekin vd. 2018, s. 147) olarak nitelendirilen Marie Curie'den bahsedilmiştir (Harut, 2019, s. 103). Ders kitaplarında yer alan bir başka örnekte bilim mirasından bahsederken sadece bazı bilim insanlarından bahsedilmiştir. Ve bu bilim insanları şunlardır: Alexander Graham Bell, Wilbur Wright ve Orville Wright kardeşler, Ali Kuşçu, İbn El-Heysem. Edebiyat mirasında Fyodor Mihayloviç Dostoyevski ve Oğuz Kağan Destan'ından bahsedilmiştir. Düşünce mirasında Voltaire ve Yunus Emre ders kitabında yer almaktadır (Şahin, 2018, s. 191-193). Cumhuriyetin kuruluş döneminde ve sonraki dönemlerden bazı bilim insanları tek tek ders kitabında tanıtılmıştır. Bunlar; İbrahim Refik Saydam, Osman Turan, Hulisi Behçet, Nüzhet Gökdoğan, Gazi Yaşargil,

Süleyman Ferit Eczacıbaşı ve Aziz Sancar gibi bilim insanlarıdır. (Açıkgöz, 2019, s. 112; Harut, 2019, s. 101;Yılmaz vd. 2018, s. 129). Şekil 4.55 (Yıldırım vd. 2019, s. 217)'de görüldüğü gibi bir ders kitabından Türk kadınının geçmiş ve bugünü arasında bağlantı kurarak başarıları ve gelişmeleri anlatmaya çalışılmıştır. Bilim, spor, tıp gibi alanlarda dünya çapında başarılar kazanmış kadınlara yer verilmiştir. Cumhuriyet dönemi ve sonrasında bilim insanları tanıtılırken aralarından birinin kadın olduğu ve çoğunluğun erkek bilim insanlarından oluştuğu görülmektedir. Genel anlamda kadın bilim insanları, edebiyatçılar ve düşünürlerin ders kitaplarında yer almadığı söylenebilir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri açısından kadın ve erkek geleneksel rolleri pekiştirilmiştir.

Şekil 4.55

Dünden Bugüne Türk Kadını

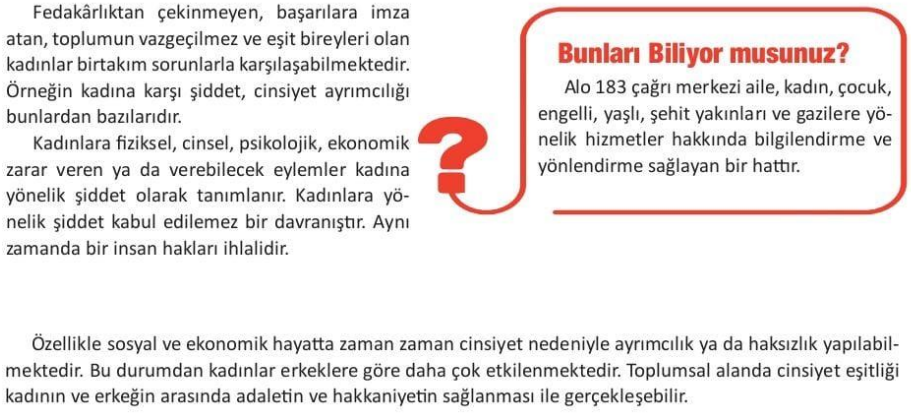


Şekil 4.56 (Yılmaz vd. 2018, s. 213)'da görüldüğü gibi ders kitapların da kadına yönelik şiddettin ve cinsiyet ayrımcılığının yaşandığının sıklıkla vurgulandığı görülmektedir. Kadına karşı şiddettin önlenmesine dair çalışmalar anlatılırken ciddi anlamda önleyici çalışmaların olmadığı görülmektedir (Yıldırım vd. 2019, s. 221). Şekil 4.56'da ayrıca kadına yönelik şiddettin bir insan hakkı ihlali olduğuna dair ifadenin sadece bir kere dille getirildiği görülmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 213). Devletin yasal anlamda caydırıcı önemler ve düzenlenmeler yaptığına dair bilgilere ders kitaplarında yer verilmemiştir

(Yıldırım vd. 2019, s. 214- 222). Kültürümüzde ve inanç değerlerimizde kadına yönelik şiddetin yeri olmadığı söylenmesine rağmen toplumsal anlamda ciddi bir sorun olan kadına yönelik şiddet ve kadın cinayetlerinin görmezden gelindiği söylenebilir.

Şekil 4.56

Kadına Yönelik Şiddet ile Hak İhlali



4.5.1.2. Göçmen ve mültecilere yönelik ifadeler

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında göçmen ve mültecilere karşı yapılan ayrımcılıklara yönelik bulgular sunulmaktadır. İncelenen ders kitaplarından mülteci tanımının "başka bir ülkeye veya yere sığınmış olan kişi" şeklinde yapıldığı görülmüştür (Açıl vd. 2019, s. 213; Gültekin vd. 2018, s. 120). Mülteci, göçmen ve sığınmacı terimlerinin ders kitaplarında net olarak tanımlanmadığı söylenebilir. Göçmenliğin uluslararası anlamda kabul edilmiş bir tanımın bulunmadığı ancak zorlayıcı veya kişisel uygunluk sebeplerine bakılmaksızın bir yıldan fazla süreyle bir ülkede ikamet eden kişi göçmen olarak kabul edilmektedir (Perruchoud & Redpath-Cross, 2013, s. 37). Mülteci tanımı ise "ırkı, dini, tabiiyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti ve siyasi görüşleri yüzünden haklı bir zulüm korkusu nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve söz konusu korku yüzünden, ilgili ülkenin korumasından yararlanmak istemeyen kişi" olarak yapılmaktadır (Perruchoud & Redpath-Cross, 2013, s. 65). Sığınmacı terimi de mültecilik başvurusu yapmış ve kabul edilme sürecini bekleyen kişiler için kullanılmaktadır (Perruchoud & Redpath-Cross, 2013, s. 74).

Şekil 4.57 (Açıl vd. 2019, s. 110)'da görüldüğü gibi kişinin dini, ırkı, sosyal bir gruba mensup olması veya siyasi düşünceleri nedeniyle zulüm göreceği kokusu nedeniyle

başka bir ülkeye sığınması iltica olarak tanımlanmıştır. İHEB'in 14. maddesi "herkes zulüm karşısında başka ülkelere sığınma talebinde bulunma ve sığınma olanağından yararlanma hakkına sahiptir" ile iltica hakkı ders kitaplarında yer almaktadır. Daha sonra Türkiye'nin aslında tarih boyunca coğrafi konumundan dolayı sürekli göçler aldığı ve bin yıllık bir göç geleneğine sahip olduğu anlatılmıştır. Günümüzden Suriyeli mültecilerin kadın ve erkek sayıları verilerek Türkiye'de koruma altına alınan mültecilere örnek verilmiştir.

Şekil 4.57

Mülteciler



Ders kitaplarında Türkiye'deki göçmen ve mültecilere yönelik ayrımcılığa dair olumsuz örneklere yer verilmediği görülmektedir. Aksine son yıllarda yaşanan savaşlar nedeniyle farklı coğrafyalardan Türkiye'ye yoğun anlamda mülteci kabul edildiği belirtilmiştir. Özellikle Afganistan, Irak, Suriye, Sudan gibi ülkelerden milyonlarca mültecinin Türkiye'de misafir edildiği aktarılmıştır (Gültekin vd. 2018, s. 227). Türkiye'nin göçmenlere yönelik insancıl politikalarının dünyada hayranlık uyandırdığı vurgulanmıştır. Ders kitabında Cumhurbaşkanı'nın Türkiye'deki Suriyeli vatandaşlar için kalıcı konutlar yapılacağı bilgisinin bulunduğu bir habere yer verilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 218). Bir başka ders kitabında Türkiye Suriyeli Mültecilere Sahip Çıkıyor başlığı ile bir habere yer

verilmiştir. Haberin içeriğinde Suriye'deki iç savaştan dolayı 3,5 milyon fazla geçici koruma kapsamında Suriyeli mültecinin Türkiye'de bulunduğu aktarılmıştır. Türkiye'nin savaşın başından beri Suriye'nin toprak bütünlüğü ve savaşın barışçıl yollarla çözülmesi açısından izlediği politikanın aynı olduğu belirtilmiştir (Yıldırım vd. 2019, s. 215).

Şekil 4.58

Mültecilere Karşı Yargıların Sanat ile Kırılabilmesi



Etkinlik Zamanı

Haberi okuyunuz ve soruları cevaplayınız.

Mültecilere Karşı Yargılar Sanatla Kırılabilir

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğünün 2018 verilerine göre Türkiye'de 3.5 milyon mülteci bulunuyor. Geçici barınma merkezlerinde 210 bin 177, bu merkezlerin dışında ise 3 milyon 331 bin 395 kişi var. 2017 verilerine göre dünyada her gün 44 bin 400 insan yerinden ediliyor. Bu veriler etrafında, göç, mültecilik, birlikte yaşama gibi kavramların tanımı sürekli güncelleniyor. Toplumların bir kısmı yabancıların varlığını şiddetle reddederken bazıları ise eşitlik ilkesini benimsiyor. Toplumlarda mültecilere karşı kulaktan dolma bilgilerle edinilmiş kalıp yargı ve ön yargılara dayalı ayrımcı ve dışlayıcı davranışların kırılması gerekiyor.

İstanbul'da bir vakıf, yeni bir araştırmaya imza attı ve "Birlikte Yaşamak: Kültürel Çoğulculuğu Sanat Yoluyla Geliştirmek" adlı 7. raporunu yayımladı. Kanada Trent Üniversitesinden Dr. Feyzi B. ile Wilfrid Laurier (Vilfrid Layrır) Üniversitesinden Dr. Kim R. tarafından kaleme alınan rapor, farklı kültürleri barındıran toplumlarda, özellikle mülteci ve göçmenler ile ev sahibi nüfusun bir arada yaşama becerilerinin gelişmesinde kültür ve sanatın rolüne odaklanıyor.

Mülteci ve göçmenlerin ev sahibi toplumlara entegre olmalarında kültür ve sanatın kolaylaştırıcı ve kaynaştırıcı rollerini temel alan raporda Gaziantep'te yer alan bir kültür evi, İstanbul'daki başka bir kültür evi, Suriyeli Kadınlarla Sanat Atölyesi gibi mültecilere alan açan yerlere değinilmiş. Bu örnekler eşliğinde yerel yönetimler, kamu kurumları ve sivil toplum kuruluşlarına yönelik genel ve özel önerilerin geliştirildiğini görüyoruz.

Genel ağ haberi, 28 Temmuz 2018 (Düzenlenmiştir.)

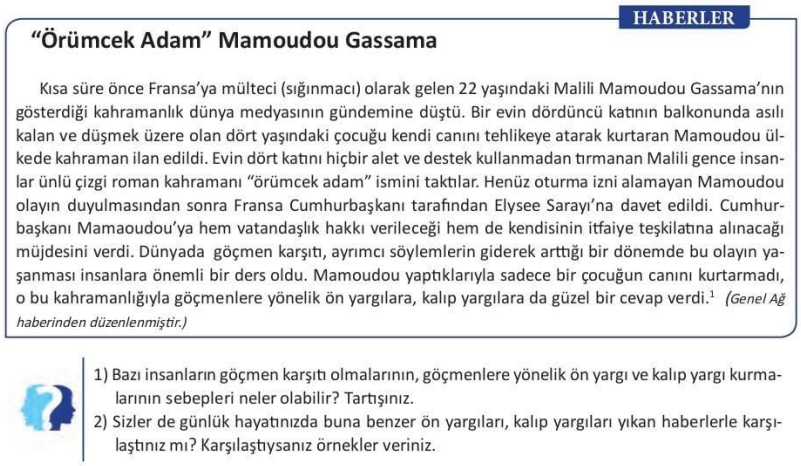
Şekil 4.58 (Azer, 2019, s. 216)'de görüldüğü üzere mültecilere ve göçmenlere yönelik toplumda ön yargı ve kalıp yargıların olduğu belirtilerek "Mültecilere Karşı Yargıların Sanat İle Kırılabilir" başlıklı bir habere ders kitabında yer verilmiştir. Haber içeriğinde Türkiye'den ve yabancı üniversitelerden hocalarla hazırlana raporlar sonucunda göçmenlerin ve mültecilerin topluma uyumu ve birlikte yaşam becerilerinin gelişimi için sanat ve kültür faaliyetlerinin önemi vurgulanmıştır. Türkiye'de Gaziantep ve İstanbul'da buna yönelik çalışmaların yürütüldüğü aktarılmıştır

İncelenen ders kitaplarında Türkiye dışındaki ülkelerde göçmen ve mültecilere yönelik ayrımcılık örneklerine dair bulgular yer almaktadır. Şekil 4.59 (Yılmaz vd. 2018, s. 24)'da görüldüğü gibi bir ders kitabında mültecilere yönelik kalıp yargıların ele alan bir habere yer verildiği görülmektedir. Haberde Fransa da bir mültecinin dördüncü katta asılı kalan ve düşmekte olan dört yaşındaki bir çocuğu hiçbir alet ve destek olmadan tırmanıp kurtarmak için kendi canını tehlikeye attığını ve çocuğu kurtardığı anlatılmaktadır.

Daha sonra Fransa Cumhurbaşkanı'nın oturma izni olmayan Malili göçmene hem vatandaşlık verileceğini hem de itfaiye teşkilatına alınacağı müjdesi verdiği bilgisine yer verilmektedir. Dünyada göçmenlere karşı ön yargıların yoğun olarak yaşandığı süreçte bu olay ile göçmenlere karşı ön yargıların kırıldığı belirtilmiştir.

Şekil 4.59

Fransa'da Göçmenlere Karşı Ön Yargılar



HABERLER

"Örümcek Adam" Mamoudou Gassama

Kısa süre önce Fransa'ya mülteci (sığınmacı) olarak gelen 22 yaşındaki Malili Mamoudou Gassama'nın gösterdiği kahramanlık dünya medyasının gündemine düştü. Bir evin dördüncü katının balkonunda asılı kalan ve düşmek üzere olan dört yaşındaki çocuğu kendi canını tehlikeye atarak kurtaran Mamoudou ülkede kahraman ilan edildi. Evin dört katını hiçbir alet ve destek kullanmadan tırmanan Malili gence insanlar ünlü çizgi roman kahramanı "örümcek adam" ismini taktılar. Henüz oturma izni alamayan Mamoudou olayın duyulmasından sonra Fransa Cumhurbaşkanı tarafından Elysee Sarayı'na davet edildi. Cumhurbaşkanı Mamaoudou'ya hem vatandaşlık hakkı verileceği hem de kendisinin itfaiye teşkilatına alınacağı müjdesini verdi. Dünyada göçmen karşıtı, ayrımcı söylemlerin giderek arttığı bir dönemde bu olayın yaşanması insanlara önemli bir ders oldu. Mamoudou yaptıklarıyla sadece bir çocuğun canını kurtarmadı, o bu kahramanlığıyla göçmenlere yönelik ön yargılara, kalıp yargılara da güzel bir cevap verdi.[1] *(Genel Ağ haberinden düzenlenmiştir.)*

1) Bazı insanların göçmen karşıtı olmalarının, göçmenlere yönelik ön yargı ve kalıp yargı kurmalarının sebepleri neler olabilir? Tartışınız.
2) Sizler de günlük hayatınızda buna benzer ön yargıları, kalıp yargıları yıkan haberlerle karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız örnekler veriniz.

Demokratik devletlerdeki antidemokratik durumlara yani ayrımcılıklara bir diğer örnek ise 2011 yılında Suriye'deki iç savaştan kaçan ve demokratik devletlere sığınan mültecilerin ve savaş mağdurlarının karşılaştıkları antidemokratik uygulamalar (dışlanma, hor görülme, kötü muameleye maruz kalma, kayıt dışı ucuz iş gücü) ders kitabında yer almaktadır. Sadece mültecilere veya sığınmacılara karşı antidemokratik uygulamaların yapılmadığı gelişmiş ülkelere göç eden gelişmekte olan veya gelişmemiş ülkelerin vatandaşlarının çocuklarının göçmen olmasından dolayı ilgi ve yeteneklerine göre okullara alınmadığı gibi antidemokratik uygulamaların var olduğu anlatılmaktadır (Açıl vd. 2019, s. 194-195). Günümüzde demokratik olarak kabul edilen ülkelerde bile eşitsizliklerin hala devam ettiği, kölelik döneminde açıkça görülen eşitsizliklerin bugün dil, din, renk ve cinsiyet eşitsizlikleri şeklinde var olduğu ifade edilmiştir (Açıl vd. 2019, s. 195). Türkiye dışındaki özellikle demokratik ve gelişmiş olarak bilinen ülkelerde göçmen ve mültecilere dair olumsuz yönde ayrımcılık örneklerinin ders kitaplarında yer alırken Türkiye'de göçmen, mülteci ve sığınmacılara yönelik hiçbir olumsuz örneğin ders kitaplarında yer almadığı gibi sadece olumlu içeriklerin sunulduğu görülmüştür.

4.5.1.3. Özel gereksinimli bireylere yönelik ifadeler

Sosyal bilgiler ders kitaplarında özel gereksinimli bireylere yönelik ayrımcılıklara dair bulguların yer aldığı görülmüştür. Bu başlık altında bu bulgulara yer verilecektir. Ders kitabında yer alan bir örnekte farklı fiziksel özelliklere sahip, doğuştan ya da sonradan özel gereksinme ihtiyaç duyan vatandaşlara karşı iş yaşamında ön yargıların olduğu ama aslında bunların doğru olmadığı bilgisi aktarılmaya çalışılmıştır. Bu durum bir haber örneği ile açıklanmaktadır. Ders kitabında yer alan haberde görme engelli Fulya'nın Boğaziçi Üniversitesi'ni kazandığı bilgisi verilerek farklı fiziksel özelliklere sahip vatandaşların her vatandaş gibi başarılı olabileceğinin vurgulandığı görülmektedir. Ancak haber içeriğinde farklı fiziksel özelliklerde sahip olan vatandaşların ön yargıları ve kalıp yargıları kırmaları için çalışıp azmetmesi gerektiği ümitsizlik içinde olmamaları gerektiğinin de belirtildiği görülmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 25). Şekil 4.60 (Yıldırım vd. 2019, s. 30)'da görüldüğü gibi bir başka ders kitabında özel gereksinimli çocukların olduğu ve onların özel gereksinimlerine göre eğitim almalarının gerekli ve önemli olduğu ifade edilmiştir. Bu duruma Mozart'ın otizmli bir birey olduğu örneği verilmiştir. Bir annenin otizmli çocuğuna ve diğer tüm özel gereksinimli çocuklara karşı kalıp yargıların ve ön yargıların kırılmasının gerekli olduğunu ifade etmiştir. Ve ders kitabında bu ifadelere yer verildiği görülmüştür.

Şekil 4.60

Özel Gereksinime İhtiyaç Duyan Yetenekler



Okuyalım Öğrenelim

Çocukların İçindeki Mozart'ı Keşfedin

Oğlunun yaşadıklarını anlatan anne, otizmli çocuklara bakış açısının ve ön yargının kırılması gerektiğini söylüyor. Otizmli çocuklara karşı ön yargılı olunmasının yanlış olduğunu ifade eden anne otizmli çocukların, çoğu zaman yaştılarından daha çabuk öğrendiğini, derslerde bu yüzden sıkıntılar yaşadıklarını belirtiyor. Çocuğunun otizmli olduğunu öğrenince olumsuz tavır takınanlara tepkisini "Mozart'ın otizmli olduğunu biliyoruz, bu çocukların içinde bir Mozart aramak varken bu ön yargı neden?" şeklinde gösteriyor.

1.22

Otizmli çocuklara kendilerini geliştirmek için fırsat verilmesi gerektiğini belirten anne, bu çocuklara fırsat verildiği takdirde çok şey başaracaklarını dile getirdi. Anne, "Otizmli çocuklarımızın özelliği bizi anlayamamaları, bizi anladıkları an olay bitecek. Onlara kendimizi anlatmamız lazım, çocuklarımızı saklamak, gizlemek, üstünü örtmek değil. Çocuklar saklandıkça, iyi yerlere gelen örnekleri görülmedikçe bu ön yargılar devam edecektir." şeklinde anlatıyor.

Genel Ağ haberi 25/01/2018 (Düzenlenmiştir.)

Cevaplayalım

1. Anne, otizmli çocuklara karşı gösterilen hangi davranışlardan rahatsız olmaktadır? Söyleyiniz.
2. Yaşadığınız çevrede özel gereksinimi olan bireyler var mıdır? Bu bireylere karşı nasıl davranmamız gerektiğini açıklayınız.

Ders kitaplarında ön yargılara ve kalıp yargılara maruz kalan vatandaşların bu durumu kendileri çabalayıp kırmaları gerektiği vurgusu sıklıkla dille getirilmektedir. Ancak ön yargıların sahibi olan insanların bunu yapmamaları gerektiği dille getirilmemektedir. Bu durumda farklı fiziksel ve zihinsel niteliklere sahip olan vatandaşların zor olan yaşam koşulları içerisinde birde başarılı olup ön yargıları kırmak içinde ayrıca emek harcamaları gerektiği vurgulanmaktadır. Başarılı olamayan farklı zihinsel ve fiziksel özellikleri olan vatandaşlara bu açıdan ders kitaplarında yer verilmemiştir. Şekil 4.61 (Açıl vd. 2019, s. 157)'de görüldüğü gibi bir ders kitabında Türkiye'nin ilk engelsiz meslek lisesine dair bir habere yer verilmiştir. Bu haberde serebral palsili gençler için özel sınıfların ve gerekli koşulların yerine getirildiği böylece kendi gereksinimlerine göre mesleki eğitimler alabilecekleri bir engelsiz lisenin oluşturulduğu anlatılmıştır Ders kitabında yer alan bu örnekle özel gereksinimli vatandaşların gelişimlerine dair bir uygulamanın yapıldığı anlatılmıştır. Bu haber içeriğin de özel gereksinimli vatandaşların kendilerine karşı kalıp yargı ve ön yargıları kırmaları için başarılı olmaları gerektiği gibi ifadelerin yer almadığı ve doğrudan vatandaşların gelişiminin merkeze alındığı görülmektedir.

Şekil 4.61

Türkiye'nin İlk Engelsiz Lisesi


SERÇEV

SERÇEV SEREBRAL PALSİLİ ÇOCUKLAR DERNEĞİ

Serebral Palsili Çocuklar Derneğinin amacı serebral palsili çocukların eğitimi ve sağlık alanındaki haklarından en iyi şekilde faydalanmaları için çalışmaktır. Dernek ayrıca ülkemizdeki serebral palsili bireylerin her birey gibi eşit hak ve fırsatlara sahip olmalarını amaçlamaktadır. Serebral palsili çocukları; üretken, kendine yeten ve bağımsız bireyler olarak topluma kazandırmak da derneğin hedefleri arasında yer almaktadır.

Aşağıdaki Türkiye'nin ilk engelsiz meslek lisesi açılışı haberini inceleyelim:

HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER

Ankara'da Türkiye'nin ilk engelsiz meslek lisesi açılıyor.

Serebral palsili gençlerin engeli olmayan bireyler ile aynı ortamda eğitim almaları sağlanarak kendi bireysel gelişimlerine göre meslek sahibi olabilmeleri amaçlanıyor.

Meslek lisesinde özel eğitim, bireysel eğitim ve yaşayarak öğrenme eğitimi bölümleri yer alacak. Serebral palsili öğrenciler akademik becerilerine göre ilgili bölümlere yerleşebilecek. SERÇEV Engelsiz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde, tüm mekânsal detaylar ve bilişim ürünleri bedensel yetersizliği olan serebral palsili bireyler için özel tasarlandı.

Görsel 5. 32: SERÇEV Engelsiz Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Lisede yaşayarak öğrenme evi, sekiz sera alanı ile iki seslendirme atölyesi gibi mekânlar da bulunuyor. Lisede engelli öğrenciler materyal geliştirerek üretim yapabilecekler.

(Genel Ağ Haberi, 2017, para. 1-2-4)

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinin serebral palsili öğrencilere katkısı neler olabilir? Açıklayınız.

BİLİYOR MUYDUNUZ ?

Serebral palsi; doğum öncesinde, doğum sırasında ve doğum sonrası erken dönemlerde beyin hasarı sonucu ortaya çıkan, ilerleyici olmayan ve yaşla değişebilen hareket bozukluğu olarak tanımlanmaktadır. Serebral palsi; bulaşıcı, kalıtsal ve hayatı tehdit eden bir durum değildir.

4.5.1.4. Diğer ifadeler

Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan İslamofobi ve sosyoekonomik ayrımcılıklara yönelik bulgular bu başlık altında detaylı olarak sunulacaktır. Ders kitabında Avrupa Birliği Temel Haklar Ajansına göre 11 Eylül 2001'de yaşanan olaylar sonrasında terörle mücadele kapsamında Müslümanların, göçmenlerin, sığınmacıların ve kimi azınlıkların bulunduğu grup veya kişilerin ayrımcılıklar yaşadıkları belirtilmiştir. Daha sonra İslamofobinin "İslam dünyasına mensup olan bireylerin maruz kaldıkları ayrımcı muameleye verilen genel isimdir." şeklinde tanımlandığı görülmüştür (Gültekin vd. 2018, s. 229). Ön yargı ve kalıp yargılara dair örnek olarak İslamofobi örneği verilmiştir. 11 Eylül olaylarından sonra İslam karşıtlığının arttığı vurgusuyla, İslam Birliği Teşkilatı'na göre son yıllarda İslam karşıtlığı konusunda gerileme yaşandığı anlatılmıştır (Gültekin vd. 2018, s. 229). Şekil 4.62 (Açıl vd. 2019, s. 195)'de görüldüğü gibi bir başka ders kitabında Avrupa Güvenlik ve İş Birliği Teşkilatı Müslümanlara Karşı Hoşgörüsüzlük ve Ayrımcılıkla Mücadele Özel Temsilcisi, "İslam karşıtlığının bir suç olduğunu, bunu gereken bütün yollarla kamuoyuna anlatmak gerekiyor" başlığı ile bir habere yer verilmiştir. Haberde demokratik ülkelerde insanlara İslamofobinin suç olduğunun açıklanması ve bunun önlenmesi için çalışmaların yapılması gerektiği aktarılmıştır.

Şekil 4.62

Demokratik Ülkelerde İslamofobi



Demokratik ülkelerde görülen antidemokratik uygulamalardan İslamofobi ile ilgili aşağıdaki haberi inceleyelim:

HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER HABERLER

HABERLER HABERLER

Avrupa Güvenlik ve İş Birliği Teşkilatı Müslümanlara Karşı Hoşgörüsüzlük ve Ayrımcılıkla Mücadele Özel Temsilcisi, "İslam karşıtlığının bir suç olduğunu, bunu gereken bütün yollarla kamuoyuna anlatmak gerekiyor." dedi.

Büyükelçi, "Esasında İslam karşıtlığının bir nefret suçu olarak kabul edilmesi gerekir. Eğitimden siyasete, medyadan yönetimlere kadar İslam karşıtlığının görüldüğü ülkelerde bu konunun düzeltilmesine çaba gösterilmesi gerekiyor. İslamofobi'nin suç olduğunu uygun yollarla kamuoyuna anlatmak gerekiyor. Bu kapsamlı ve uzun soluklu bir çaba olacaktır." dedi.

(Genel Ağ Haberi, 2019, para. 6)

Günümüzde demokrasinin vazgeçilmezlerinden biri de eşitliktir ancak demokrasinin ilk ortaya çıktığı Yunan Uygarlığı'ndan günümüze kadar bu ilke tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Köleliğin olduğu dönemlerde açıkça görülen eşitsizlik, kölelik kaktıktan sonra da dil, din, ırk ve cinsiyet ayrımı olarak devam etmektedir. Günümüzde demokratik olarak kabul edilen ülkelerde dahi renginden, ırkından ya da inancından dolayı insanlar, ırkçı muamelelere maruz kalmaktadır. Yabancılara, kendi gibi olmayana karşı yapılan muameleler, insan hakları ihlallerine varan eylemlerin gerçekleşmesine sebep olmaktadır. Demokratik ülkelerde bu olumsuzlukların yaşanması, antidemokratik uygulamalara örnek teşkil etmektedir.

Sosyoekonomik ayrımcılığa dair ders kitaplarında iki örneğe yer verildiği görülmüştür. Şekil 4.63 (Yıldırım vd. 2019, s. 29)'de görüldüğü gibi bunlardan biri yaşamdan bir öykü başlığıyla 19 yaşında sokakta kâğıt toplayarak annesine ve üç kardeşine bakan bir gencin, kitap okurken sokakta insanların ve kitapçıların ön yargılarına maruz kaldığının anlatıldığı örnektir. Diğer bir örnekte ise köyden şehre göç eden vatandaşlara yönelik ön yargıların ele alındığı görülmektedir. Göç eden vatandaşların şehir hayatına uyum sağlayamadıkları, kıyafetleri bakımından farklı oldukları ve konuşmalarının farklı olmasından dolayı şehirli komşularının onlardan uzak durmaya çalıştığı anlatılmaktadır. Ancak bir gün komşunun çocuğunun hasta olmasından dolayı köyden göç etmiş olan Halime teyzenin sabaha kadar anne ve kızına yardım etmesinden dolayı şehre göç eden insanların iyi insanlar olduğu ve onlara karşı ön yargılı olmanın yanlış bir davranış olduğu ifade edilmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 23).

Şekil 4.63

Sosyoekonomik Ayrımcılık Örneği

Okuyalım Öğrenelim



1.21

Yaşamdan Bir Öykü

"Yürürken, kâğıt toplarken, sabahtan akşama bitap düşene kadar çalışırken hep yüzlerini seyrediyorum insanların. Okumak için kitap aldığım kitapçılar bile ön yargılı bana."

19 yaşındaki genç, kâğıt toplayarak annesi ile üç kardeşini geçindiriyor. Sonra annesi de hayatını kaybediyor. O ise hâlâ Ankara'da kâğıt toplayarak hayatını sürdürüyor. Okumayı çok seven genç, seyyar kitapçıdan kitaplar alarak kendini geliştiriyor. Genç adamı en çok üzen şeylerden birisi de kâğıt topladığı arabanın yanında kitap okurken insanların ona bakışı.

Genel Ağ haberi 18/12/2017 (Düzenlenmiştir.)

Cevaplayalım

Genç adamı üzen insanların bu davranışları hakkında neler söyleyebilirsiniz?

Her toplum birbirinden farklı özelliklere sahip bireylerden oluşmaktadır. Farklılıklara yol açan bu özellikler bazı bireylerin yaşamında ve eğitiminde birtakım özel önlemler almayı gerektirmektedir. Toplumda bağımsız yaşayabilmek için birtakım özel önlemlere ve desteğe ihtiyaç duyan bireylere özel gereksinimli birey denilmektedir. Başka bir ifade ile özel gereksinimli birey, gelişimi normalden farklı olan birey olarak tanımlanmaktadır. Toplumda bu bireylere karşı bir takım ön yargılar görülebilmektedir.

4.5.2. Darbeler

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitaplarında sıklıkla vurgulanan darbe konusu ile ilgili bulgulara yer verilecektir. Ders kitaplarında yakın zamanda gerçekleşmiş olan 15 Temmuz darbe girişimine yönelik konunun çok detaylı olarak anlatıldığı söylenebilir. Öncelikle ders kitaplarında dünya tarihine bakıldığında darbe girişimleri ya da darbelerin yaşandığı gayet normal bir durum anlatılıyormuş gibi yer verildiği görülmektedir. Bu duruma ülkemizden de örnek verilmiş ve yaşanan darbelerin kronolojik olarak ifade edildiği görülmüştür. Vatandaşın seçimle seçtiği siyasi partiyi ancak tekrardan seçimle değiştirebileceği ders kitabında belirtilmiştir. Ancak bu durumun Türkiye açısından her zaman bu şekilde gerçekleşmediği geçmişte yaşanan darbe ve darbe girişimleriyle anlatılmaya çalışılmıştır. Şekil 4.64 (Yılmaz vd. 2018, s. 203-204)'de görüldüğü gibi 15 Temmuz 2016 yılında darbecilerin vatandaşın demokratik yollarla seçtiği yönetime darbe girişiminde bulunduğu ve başkomutan olan cumhurbaşkanının çağrısıyla vatandaşların halkın egemenliğine, bağımsızlığına, vatana ve bayrağa sahip çıkarak sokaklara dökülüp darbe girişimini engelledikleri anlatılmaktadır (Azer, 2019, s. 185; Gültekin vd. 2018, s. 212-213; Yıldırım vd. 2019, s. 209-211). Ders kitabında yer alan bu ifadelere göre vatandaşın bir diğer görevi; haklarına ve özgürlüklerine sahip çıkarak yeri geldiğinde darbe ve darbe girişimlerine direnerek, milli iradesine sahip çıkması olduğu söylenebilir.

Şekil 4.64

15 Temmuz Darbesi



Şanlı Direniş

Türkiye Cumhuriyeti Devleti demokratik cumhuriyet anlayışını benimsemiştir. Buna göre ülke yönetiminde görev alanların değişmesi ancak seçimlere bağlıdır. Fakat uygulamada her zaman böyle olmamıştır. Bazı dönemlerde darbeciler tarafından demokrasiye müdahale edilmiş, yönetime zorla el konulmuştur. Benzer bir müdahale girişimi 15 Temmuz 2016 günü yaşandı. Türk ordusunun içine sızmış, demokrasiyi özümsememiş terör örgütü mensupları tüm demokratik kuralları hiçe saydılar. Anayasal düzeni yıkarak ayrı bir hükümet kurmak istediler. Millî iradeyi yok sayarak yönetime zorla el koymaya çalıştılar.

15 Temmuz gecesinde bazı terör örgütü mensupları Boğaziçi Köprüsü'nü ve önemli yolları tanklarla kapattılar. TRT'yi ele geçirip televizyondan darbeyi haklı göstermeye çalışan yayınlar yapmaya başladılar. Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'a suikast yapmak istediler.

Görsel 6.21

Ses hızını aşan uçaklarla halkı sindirip korkutmaya çalıştılar. Milletin vergileriyle alınan uçaklarla ve helikopterlerle milletin üzerine ateş edip bombalar attılar. Millî egemenliği temsil eden Türkiye Büyük Millet Meclisini, Cumhurbaşkanlığı Külliyesini, polis karargâhlarını ve Millî İstihbarat Teşkilatının binalarını bombaladılar. Ancak Anayasa'ya göre Başkomutan olan Cumhurbaşkanı'nın çağrısına uyan halk egemenliğine, bağımsızlığına, vatanına, bayrağına sahip çıkarak sokaklara döküldü.

Ellerine yalnızca al renkli şanlı Türk bayrağını alıp darbecilerin toplarına, tüfeklerine, tanklarına, uçaklarına karşı direndi. Bombalara, mermilere göğüs gererek mücadele etti. Türk milletinin bağımsız yaşama arzusunu yok sayanlara ders vererek Kuvayımilliye ruhunun yok olmadığını, yaşadığını yeniden ispat etti.

O gün Türk milletinin geleceğine yönelmiş kirli emellerin hüsrana uğradığı bir gün oldu. Kırmızının karanlığı boğduğu gecenin sabahında gün ağarırken millet tarihe altın harflerle yazılacak şanlı direnişini başarıyla sonuçlandırdı. Kadınıyla, erkeğiyle, genciyle, ihtiyarıyla tek vatan, tek millet, tek bayrak ve tek devlet idealine bağlı milletimiz tarihin en zor zamanlarında gösterdiği mücadele azmiyle dünyayı yeniden şaşkına çevirdi.

O günü unutmamak, o günün şanlı direnişini ve ruhunu gelecek nesillere aktarmak amacıyla 15 Temmuz "Demokrasi ve Millî Birlik Günü" olarak kabul edildi.

Görsel 6.22

Farklı düşüncelere sahip olmak vatandaşların bir araya gelerek çalışabilecekleri ve bu farklı düşüncelerinin çalışmalarına engel olmadığı belirtilmiştir. Bu duruma dair tarihten örnekler ders kitabında yer almaktadır. Atalarımızın milli mücadele döneminde farklı düşüncelere sahip olmaları onların vatan ve bayrak gibi ortak değerler etrafında birleşmelerine engel olmadığı ifade edilmiştir. 2016 yılında gerçekleşen 15 Temmuz darbe girişiminde Türkiye Büyük Millet Meclisi'ndeki farklı siyasi partilerden milletvekillerinin bir araya geldiği ve darbe girişimine karşı ortak bir karar aldıkları anlatılmıştır. Bu örneklerle aslında farklı düşüncelere sahip vatandaşların bir araya gelebileceği ve başarılı olabileceklerini gösterdiği ifade edilmektedir (Yılmaz vd. 2018, s. 200). Temel hak ve özgürlükler anlatılırken, Türkiye'de yaşayan etnik kimlikler, inançlar, diller, renkler vb. farklılıklar bu şekilde vurgulanmazken darbe girişimi konusu anlatırken farklılıkların bir araya getirip bütünsel bir başarı sağlayabileceği anlatılmıştır. 15 Temmuz darbe girişimi, milli mücadele ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş süreci ile ilişkilendirilerek anlatılmakta olduğu görülmektedir. Ancak milli mücadele döneminde ülkenin yabancı devletler tarafından işgali söz konusu iken milletin bir bağımsızlık mücadelesinde bulunduğu ve devletin kuruluş sürecinin bu şekilde gerçekleştiği bilinmektedir. 15 Temmuz darbe girişiminde orduya sızmış FETÖ'nün üyelerinin gerçekleştirdiği belirtilmesine rağmen konunun bu şekilde ilişkilendirilerek anlatıldığı görülmektedir (Gültekin vd. 2018, s. 212-213).

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde analiz edilen sosyal bilgiler ders kitaplarında nasıl bir vatandaş/lık imgesinin yer aldığına dair sonuçlar sunulacaktır. Çalışmanın bulguları ile alanyazındaki çalışmalar ilişkilendirilerek tartışma kısmına yer verilecektir. Araştırmanın sonuçları üzerinden öneriler sunulacaktır.

5.1. Sonuç

Sosyal bilgiler ders kitaplarının nasıl bir vatandaş/lık imgesini içerdiği sorusunun cevabını arayan bu araştırmanın sonuçları ve araştırmanın alt problemlerine dair elde edilmiş sonuçlara aşağıda sırayla yer verilecektir.

Bu araştırma bulguları sonucunda sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitimi ile ideal vatandaş/lık imgesi belirginleşmiştir. Vatandaş/lığın bir ders kitabında doğrudan cumhuriyetçi ve toprak temelli bir yaklaşımla tanımlandığı görülmüştür. Vatandaşlık statüsü için aynı toprak üzerinde yaşayan ve vatandaşlık bağı ile aynı devlete bağlı olmak yeterli olarak kabul edilmiştir (Şahin, 2018, s. 11). Eşitlikçi ve cumhuriyetçi bir vatandaşlık tanımlamasının sosyal bilgiler ders kitaplarında sadece doğrudan bir ifade olarak yer aldığı aslında ders kitaplarında vurgulanan vatandaşlık anlayışının etno-dinsel vatandaşlık anlayışı olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan vatandaş/lık imgesinde demokratik değerleri benimseyen katılımcı vatandaşlık imgesinin belirginleştiği görülmüştür. Demokrasinin ilkelerine ders kitaplarında yer verilerek demokratik toplumların nasıl olduğu betimlenmeye çalışılmıştır. Ancak ders kitaplarında vatandaşın katılımcılık ilkesi ele alınarak yoğun olarak seçme pratiği üzerinden örneklerin ders kitaplarında yer aldığı görülmüştür. Demokratik değerlerin genellikle başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyma şeklinde vurgulandığı görülmüştür. Demokratik değerleri benimseyen katılımcı vatandaş ve vatandaşlığa dair ders kitaplarında yer alan didaktik bilgiler dışında hem yetişkin hem de çocuk pratiklerine de yoğun anlamda yer verilmiştir.

Ders kitaplarında vatandaş/lık imgesinde girişimci ve nitelikli vatandaş özelliklerinin belirginleştiği görülmüştür. Girişimci ve nitelikli vatandaş/lık bilgilerinin ders kitaplarında paralel olarak aktarıldığı söylenebilir. Ders kitaplarında nitelikli vatandaşın

aynı zamanda girişimci olduğu ve ülkesi için faydalı olduğu vurgulanmıştır. Girişimciliğin ne olduğu ve girişimci kişilerin özellikleri detaylı olarak anlatılmaktadır. Daha sonra girişimciliğe dair yoğun örneklere yer verildiği görüşmüştür. Bu yoğun örnekler arasında yetişkinlerin girişimci örnekleri olduğu gibi çocuklarında girişimciliğe dair örneklerine yer verilmiştir. Girişimciliğin devlet tarafından da desteklendiği belirtilerek öğrencilere girişimciliğe dair proje hazırlama etkinliklerinin yaptırıldıkları ders kitaplarında görülmüştür. Bu bilgiler sonucunda vatandaş/lık imgesinde girişimciliğin ön planda olduğu söylenebilir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında bilinçli tüketici vatandaş/lık imgesinin detaylı olarak yer aldığı görülmüştür. Bilinçli tüketici bir vatandaşın neler yaptığı ve neler yapması gerektiği konusunda örnekler sunulmuştur. Örneklerde sıklıkla çocukların öğretici bilgiler edinmesi ön planda olmuştur. Hakları için mücadele eden, aktif ve bilinçli vatandaş ve vatandaşlıktan daha çok ders kitaplarında vurgulanan vatandaş/lık imgesinde girişimcilik ve bilinçli tüketiciliğin olduğu söylenebilir. Hem üreten hem de bilinçli tüketen bir vatandaş/lık imgesi yoğun olarak ders kitaplarında yerini almaktadır.

Vatandaşın bağlı olduğu devletin sosyal bilgiler ders kitaplarındaki betimlemesinde öncelikle devletin ebeveyn gibi koruyucu bir otorite olarak açıkça anlatıldığı ve buna dair bilgilerin detaylı olarak aktarıldığı görülmüştür. Vatandaşların temel hak ve özgürlüklerinin devlet tarafından anayasa ile güvence altına alındığı sıklıkla vurgulanmıştır. Aynı zamanda temel hak ve özgürlükler gibi sorumlulukların da devlet tarafından anayasa ile güvence altına alındığı belirtilmiştir. Hatta devlet vatandaşlarına hak ve özgürlükleri tanıyan değil sağlayan bir devlet olarak betimlenmiştir. Bu ifadeler sonucunda ders kitaplarında vatandaşların temel hak, özgürlük ve sorumluluklarının korunmasında en etkili gücün devlet olduğu belirtilerek devletçi bir yaklaşımın etkin olduğunu söylenebilir.

Ders kitaplarında devletin demokratik, hukuk, laik, sosyal ve üniter bir devlet olduğu, devletin temel niteliklerinin anayasada yer alan ilgili maddelere yer verilerek belirtilmiştir. Demokratik bir devlet olarak nitelendirilen devletin, ders kitaplarında; seçme ve seçilme hakkı, seçimler, oy sayım şekilleri, siyasi partilerin çeşitlilik göstermesi, güçler ayrılığı ilkesinin varlığı ile bağdaştırılarak açıklandığı görülmüştür. Ayrıca demokrasinin ne olduğu ve neden önemli olduğu, dünya tarihindeki demokratik süreç ile ülkemizdeki demokratik süreç hakkında bilgilere yer verilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti devletinde hukukun üstünlüğünün olduğu, temel hak ve özgürlüklerin anayasa ile güvence altına alındığı, insan haklarına saygı duyulduğu, anayasada insan haklarına yer verildiği, kanunlar

önünde herkesin eşit olduğu, yönetimin kanunlara uygun olarak gerçekleştirildiği belirtilerek hukuk devleti olduğu ders kitaplarında anlatılmıştır. Ders kitaplarında laik bir devletin tüm inançlara eşit mesafede olması gerektiği ve tüm inançların özgürce yaşanması için gerekli önlemleri alması şeklinde belirtilerek, devletin laik bir devlet olarak tanımlandığı görülmüştür. Ancak ders kitaplarında yer alan Cumhurbaşkanı'nın Müslüman vatandaşların Ramazan Bayramı mesajı ile Hıristiyan vatandaşların Noel Yortusu mesajlarındaki söylemsel farklılık devleti temsil eden Cumhurbaşkanı'nın ders kitaplarında tanımlanan laik devlet tanımına uygun üslubu kullanmadığını göstermektedir. Ders kitaplarında yer alan diğer örneklere ve içeriklere bakıldığında İslam dininin ve değerlerinin ön planda olduğu görülmüştür. Devletin bir sosyal devlet olarak vatandaşlarının hayat standartlarını belli bir seviyenin altına düşürmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Sosyal bir devlet olarak Türkiye Cumhuriyeti'nin, vatandaşların ekonomik ve sosyal haklarına imkân sağladığı, sosyal güvenlik, sağlık, eğitim gibi alanlarda hizmetler sunduğu ders kitaplarında anlatılmıştır. Sosyal bir devlet olarak devletin vatandaşlarına şefkat elini uzattığını vurgusuyla birçok örneğin ders kitaplarında yer alması ve etkinliklerle de desteklenmesi neticesinde devletin temel nitelikleri arasında sosyal devlet niteliğinin daha fazla ön planda olduğu görülmüştür. Bu durum aslında devletin korumacı bir ebeveyn tasvirini destekler niteliktedir. Sosyal devlet niteliği ders kitaplarında tarihsel köklere dayandırılarak ifade edilmiştir. Ders kitaplarında dini değerlerin yoğun vurgusuyla vakıf kültürünün detaylı olarak ele alındığı görülmüştür. Günümüzde sivil toplum kuruluşlarının vakıf kültürünün bir devamı olarak nitelendirildiği ancak STK'lar da dini değerlerin etkisi yerine seküler bir anlatımın olduğu görülmüştür. Ders kitaplarında STK'lar içinde sadece Kızılay daha fazla vurgulanmıştır. STK'lar devletin eksik kaldığı alanlarda çalışmalar yaparak tamamlayıcı olarak nitelendirilmişlerdir. Anayasa da yer alan maddelerde devletin üniter bir devlet olduğu görülmüştür. Netice olarak sosyal bilgiler ders kitaplarında devletin yapısı ve düzenli işleyişin ağırlıklı olarak teorik bir şekilde anlatılmaktadır.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşın ait olduğu milletin, milli bir kimlik ile tasvir edildiği görülmüştür. Ders kitaplarında kültürün ne olduğu, hangi özellikleri içerdiği ve toplumsal anlamda vatandaşlar arasında biz bilinci oluşturarak birlik ve beraberliği sağladığına dair detaylı bilgilerin ön planda olduğu görülmektedir. Milli kültürün bizi diğer kültürlerden ayırdığı açıkça ders kitaplarında belirtilmiştir. Millet tasvirinde milli kültürün unsurları ön planda olmuştur. Ders kitaplarında milli kültürün aslında Türk kültürü olduğu bunun tarihsel anlamdaki bilgileri ve detayları sunularak vurgulanmıştır. Milli kültüre dair bilgilerde Türk milletinin; sağlığına dikkat eden aşırı yemek yemeyen,

Türk kahvesi içen, ebru, hat, halıcılık gibi el sanatları ile uğraşan, misafirperver, hayvan sever, gelenek ve göreneklerine bağlı olduğu belirtilmiştir. Milli kültür unsurları anlatılırken sıklıkla ders kitaplarında birlik ve beraberlik vurgusu yapılmıştır.

Türk milletinin ilk dininin Gök Tanrı inancı olduğu, İslam dini ile benzerliğinden dolayı Türklerin İslamiyet'i benimsemelerinin hızlıca gerçekleştiği belirtilmiştir. İslam devletleri açısından İslam'ın dünyaya yayılmasında Türklerin etkisinin önemli olduğu ders kitaplarında vurgulanmıştır. İslam dinin milli kültürün önemli bir unsuru olduğu ders kitaplarında açıkça belirtilmiştir. İslam tarihi ve dini değerleri detaylı olarak ders kitaplarında yer almaktadır. Dinimiz vurgusuyla İslam inancının belirtildiği, bilimsel konular anlatılırken Kur'an'dan alıntıların yapıldığı, Hz. Muhammed'den yoğun olarak bahsedildiği ve sözlerine yer verildiği, İslam dininin günlük hayattaki pratiklerinin detaylı olarak ders kitaplarında yer aldığı görülmektedir. Ülkede yaşayan çeşitli inanç ve mezheplere inanan vatandaşların var olduğu bilinmektedir. Biz yani aidiyettin aslında İslam diniyle bağlantılı olduğu söylenebilir. Çeşitli inançları olan vatandaşların ders kitapların da yer almadığı görülmektedir. Sosyal yardımlaşma ve dayanışma örnekleri İslam'ın zekât ve sadaka kavramlarıyla bağlantılı olarak anlatılmıştır. Günümüzde askerlerin şehit veya gazi olmasının aslında İslamiyet'teki gaza ve cihat anlayışla bağlantılı olduğu bilgisine ders kitaplarında yer verilmiştir. İHEB'den 1400 yıl önce Veda Hutbesinde insan haklarından ve kadın haklarından bahsedildiği bilgisi ders kitaplarında yer almaktadır. Ders kitaplarında bayramlarımız başlığıyla anlatılan dini bayramların sadece Ramazan ve Kurban bayramları olduğu görülmektedir. Sadece bir ders kitabında ülkede çeşitli inançlara mensup olan vatandaşların dini bayramlarından biri olan Noel Yortusuna dair cumhurbaşkanının bir mesajı yer verilerek dolaylı bir bilgi verilmiştir. Yunus Emre, Mevlana, Hacı Bektaş Veli gibi kişilerin dinin kültürel anlamdaki etkisine dair eserlerinin olduğu ve Anadolu'nun İslamlaşması konusunda çalışmalarının var olduğu belirtilmiştir.

Milli kültürün unsurlarından biri milletin dili olduğudur. Anayasada yer alan ilgili maddeye yer verilerek sıklıkla resmi dilin Türkçe olduğu bilgisi ders kitaplarında yer almaktadır. Sosyal bilgiler ders kitaplarında dilimiz yani Türkçe'nin korunması gerektiği özellikle yabancı kelimelerin etkisine karşı doğru bir şekilde dilin kullanılması sıklıkla vurgulanmıştır. Bu durum ülkede konuşulan çeşitli dillerin ve lehçelerin tıpkı etnik kimlikler ve çeşitli inançlar gibi ders kitaplarında yer almadığını göstermektedir. Türkçenin Özbek Türkçesi ile benzer olduğu Türk Cumhuriyetleri ile uluslararası ilişkiler kurulurken Türkçe'nin önemli olduğu belirtilmiştir.

Milli kültürün bir diğer vurgulanan unsurlarından biri de tarihtir. Ders kitaplarında Türk milleti, Orta Asya'dan Anadolu'ya gelmiş ve yıllarca bu topraklarda hüküm sürmüş, nice devletler kuran, bağımsızlığına düşkün bir millet olarak aktarılmıştır. İlk Türk devletleri, Türk İslam devletleri, Osmanlı İmparatorluğu ve cumhuriyet tarihine dair detaylı bilgilerle ve Türk milletinin niteliklerinin neler olduğu ders kitaplarında yer almaktadır. Ders kitaplarında İslam medeniyetinin yüceltilmeye çalışıldığı görülmüştür. Coğrafi keşiflerle batı dünyasının doğunun zenginlikleri alıp kullanarak geliştiğini ve batının karanlık çağını yaşadığı sırada doğunun bir altın çağı yaşadığı ders kitaplarında yer almaktadır. Avrupalıların coğrafi keşiflerle sömürgecilik faaliyetlerini gerçekleştirdiğini, Kızılderili ve Afrika halklarına zarar verdiklerini, onlarını köle olarak kullandıklarını, ağır ve sağlıksız koşullarda çalıştırdıklarını anlatılmıştır. Avrupalılar bunları yaparken o dönemde Osmanlı İmparatorluğu millet sistemi sayesinde hoşgörülü ve adaletli bir yönetimle egemen olduğu topraklardaki halklara dini özgürlükler tanıdığı, kültürlerini yaşamalarına imkân sağladığını ve dillerini konuşmalarına olanak tanıdığı ders kitaplarında aktarılmaktadır. Bugün insan hakları konusunda dünya devletlerinin sorumluluk alması için çağrıda bulunan Avrupalı devletlerin aslında yakın bir tarihe kadar sömürgecilik ve insan hakları konusunda karanlık bir geçmişleri olduğu belirtilerek Türk milletinin onlara kıyasla tarihsel anlamda egemenlik sürdüğü topraklardaki insanların değerlerine, kültürlerine, inançlarına ve dillerine saygı duyan bir millet olduğu anlatılmıştır. Günümüze dair millet tasvirinde etnik köken, dil ve inanç bakımından çeşitlilikten yoksun teklik vurgusunun ders kitaplarında egemen olduğu söylenebilir.

Bir hukuk devleti olarak Türkiye Cumhuriyeti devletinin anayasasında insan haklarına yer verildiği ve saygı duyulduğu ifadeleri ders kitaplarında vurgulanırken aynı kitaplarda insan haklarına dair tarihsel bilgilere detaylı yer verilmemiştir. İHEB'de yer alan bazı hak ve özgürlüklere ders kitaplarında yer verildiği görülmüştür. Bunlar; özel hayatın gizliliği, konut dokunulmazlığı, düşünce ve ifade özgürlüğü, eğitim hakkı, serbest dolaşma ve oturma hakkı, seyahat ve yerleşme hakkı, iltica ve sığınma haklarıdır. İHEB'de yer alan hakların evrensel olduğu ve herkesin bu hak ve özgürlüklere sahip olduğu bilgilerinin yer aldığı ilk iki maddesine de yer verilmiştir. Ders kitaplarında en demokratik ülkelerde de İHEB'de yer alan temel hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği ve demokratik olarak tanımlanan devletlerinde antidemokratik uygulamalar gerçekleştirdiği anlatılmaktadır. Bu durum İHEB'de yer alan temel hak ve özgürlüklerin tüm dünya devletleri tara-

fından tanınmadığı ve İHEB'in oluşmasında etkili olan devletlerde bile temel hak ve özgürlüklerin korunmadığını göstermektedir. Beyannamenin bağlayıcılık konusunda yetersiz olduğu bu gibi söylemlerle ders kitaplarında yer almaktadır.

İncelenen ders kitaplarında çocuk haklarından detaylı olarak sadece iki ders kitabında yer verildiği görülmüştür. Bu ders kitabında da Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi 'nde yer alan bazı maddeler ile bilgiler verilmiştir. Çocuk haklarına dair tarihsel ve detaylı bilgiler tıpkı insan haklarında olduğu gibi ders kitaplarında yer almamaktadır. İHEB'den farklı olarak Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nin anayasa ile güvence altına alındığına dair vurgunun ders kitaplarında yapılmadığı görülmüştür. Çocuk haklarına dair ihlallerin yaşandığı ve bu ihlallerin neler olduğu belirtilmiştir. Bu ihlaller anlatılırken özellikle eğitim ve sağlık haklarındaki ihlaller vurgulanmıştır. Eğitim hakkının ihlali anlatılarken verilen örneklerde okula gitmesi gereken çocukların eğitim hakkından mahrum bırakılarak çalıştırılmasına yer verilmiştir. Ama çocuk işçiliğinin de bir hak ihlali olduğuna dair bilgi verilmemiştir. Çocuk haklarına dair ihlallerin olduğu ve devlete bağlı çeşitli kurumlar tarafından önlemler alındığı söylenmiştir. Ancak Kamu Denetçiliği Kurumu hakkında sadece detaylı bilgiler verilmiştir. Çocuk hakları ihlallerinin önlenmesi için çalışan çeşitli sivil toplum kuruluşlarından veya kişilerden bahsedilmemiştir. Devletin çocuk hakları konusunda güvence vermediği ve yetersiz kaldığı ders kitaplarında yer alan bilgiler sonucunda görülmektedir. Sadece bir ders kitabında olumlu bir örneğe rastlanmıştır. Bu örnekte çocukların dernek kurma ve dernek üyeliği yaşlarının düşürüldüğü bilgisine yer verilerek çocukların Türkiye'de ilk olan kurdukları çocuk derneğinden bahsedilmiştir.

Anayasal anlamda vatandaşların temel hak ve özgürlükleri anlatılırken bazılarına detaylı olarak ders kitaplarında yer verildiği bazı hakların ya maddeler halinde anlatıldığı ya da hiç bahsedilmediği görülürmüştür. Ders kitaplarında mülk edinme hakkı, sosyal güvenlik hakkı, elverişli çalışma ve işsizlikten korunma hakkı, sendika kurma ve sendikaya katılma hakkı, tatil hakkı, toplanma ve protesto hakları vb. yer almayan haklar ve özgürlüklerdir. Sadece ders kitaplarında eğitim, sağlık, seçme ve seçilme, konut dokunulmazlığı, yerleşme ve seyahat, düşünce ve ifade özgürlüğü, özel hayattın gizliliği ve dilekçe hakkına yer verilmiştir. Bu hak ve özgürlükler anlatılırken öncelikle anayasa da yer alan ilgili maddeler sunulmuştur daha sonra bazı ders kitaplarında İHEB'de yer alan ilgili maddelere yer verilerek birbirini destekler nitelikte aktarılmaya çalışılmıştır. Özel hayatın gizliliği anlatılırken ders kitaplarında bu hakkın ihlaline dair örneklerin paylaşıl-

dığı ama bu örneklerde vatandaşların hak ihlaline dair izlemeleri gereken hukuki süreçlerin detaylı olarak anlatılmadığı ve suçluların ceza alıp almadığına yönelik bilgilerin eksik olduğu görülmüştür. Seyahat ve yerleşme özgürlüğü aktarılırken özellikle devletin bu özgürlüğü kısıtlanması durumuna dair örneklerin diğerlerinden daha fazla vurgulandığı görülmektedir. İncelenen ders kitaplarında devletin gerekli durumlarda ilgili maddelerde belirtildiği üzere temel hak ve özgürlükleri kısıtlayabilir veya sınırlandırma yapabilir denilmiştir. Sadece bir ders kitabında yaşama hakkı, düşünce ve ifade özgürlüğü ile din ve vicdan özgürlüğüne her ne sebeple olursa olsun kısıtlama ya da sınırlandırma getirilemeyeceği belirtilmiştir. Devletin sınırlandırma veya kısıtlama getirmemesi gereken yaşam hakkı, din ve vicdan özgürlüğü ile düşünce ve ifade özgürlüklerine dair ders kitaplarında ezberci ve üstün körü bir anlatımın söz konusu olduğu görülmüştür. Ders kitaplarında vatandaşların hakları, özgürlükleri ve sorumlulukları anlatılırken hak temelli bir yaklaşımla hak ve özgürlüklerin didaktik şekilde vurgulandığı söylenebilir. Ama hala ders kitaplarında hak temeli bir yaklaşımla vatandaşların hak ve özgürlüklerine dair detaylı bilgilerin ve pratiklerin yer almadığı görülmektedir.

Vatandaşların; vergi vermesi, askere gitmesi, kanunlara uyması, alışveriş yaparak ülke ekonomisine katkı sunması ve oy kullanması sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan görev ve sorumluluklarıdır. Vatandaşın sorumlulukları anlatılırken sorumluluklarını yerine getiren her vatandaşın ülkesine milletine fayda sağlayacağı vurgulanmaktadır. Bu durumda bireyci yaklaşımdan çok toplumsal faydanın ön planda olduğu bir yaklaşımla sorumlulukların anlatılmaya çalışıldığını göstermektedir. Ders kitaplarında yer alan sorumluluklar içinde ön plana çıkan vatandaşların vergi vermesi, oy kullanması ve kanunlara uymasıdır. Ders kitaplarında vatandaşların sorumlulukları aynı zamanda etkin vatandaşların özellikleri olarak aktarılmaya çalışılmıştır ve etkin vatandaşlık tanımında aynı bilgilerin verildiği görülmektedir. Bu durumda vatandaşların pasif ve uysal vatandaşlar olarak sunulan seçeneklere uyması gerektiği anlaşılmaktadır. Ders kitaplarında karar alma süreçlerinde etkin olan ve yönetenlerin kararlarını sorgulayan vatandaşlara yer verilmemiştir. Vatandaşın kendisini temsil edeceğini düşünmediği siyasi parti veya partiler olduğunda kendi partisini kurmaya yönelik olarak davranan değil onun yerine var olan seçeneklerle yetinip birini seçmesi gerektiği şeklinde anlatılmıştır. STK'lar kurmak ve üye olmak ders kitaplarında vurgulanmamıştır. Onun yerine öğrencilere STK'ların ne olduğu, ne gibi çalışmalar yaptıkları ve bazı STK'lara sadece yer verilmiştir. Hak savunuculuğu yapan STK'lara yer verilmemekle birlikte aktivist olarak nitelendirilen vatandaşlara da ders kitaplarında yer verilmemiştir.

Ders kitaplarında vatandaşlık problemleri konusunda bazı ayrımcılık türleri ve darbelere dair bulguların ön plana çıktığı görülmüştür. Ön yargı ve kalıp yargıların ne olduğu konusunda ders kitaplarında bilgiler verilmiştir. Ve bunlar neticesinde ayrımcılıkların meydana geldiği belirtilerek kadın-erkek eşitliği, sosyoekonomik eşitsizlik kaynaklı, islamofobi, özel gereksinimli bireylere yönelik, göçmen ve mültecilere yönelik ayrımcılıkların ders kitaplarında yer aldığı görülmüştür. Ders kitaplarında kadın erkek eşitliği konusunda geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinin devamlılığına dair bilgilere yer verilmiştir. Kadına yönelik şiddetin önlenmesine yönelik çalışmaların yapılmaya çalışıldığı ders kitaplarında anlatılmaya çalışılmıştır. Ancak kadına yönelik şiddetin bir hak ihlali olduğu vurgusu ders kitaplarında yer almamaktadır. Sosyal bilgiler ders kitaplarında Türk toplumda kadının değerli olduğu tarihsel süreçler ve gelişmelerle detaylı olarak anlatılmakla birlikte Türk toplumunda kadına şiddettin olmadığı ifadelerine yer verilmiştir. Kadına yönelik şiddet yok ise neden böyle bir konunun ders kitaplarında yer aldığı gibi çelişkili bir durumun olduğu söylenebilir. Ders kitaplarında kadın bilim insanlarına erkek bilim insanları kadar yer verilmediği ancak ekonomik anlamda girişimcilik örneklerinde kadınların erkeklerden daha fazla desteklendiği görülmüştür.

Göçmen ve mültecilere yönelik ayrımcılık bilgilerine ders kitaplarında yer verildiğinde göçmen, mülteci, sığınmacı gibi terimlere dair bilgilerin verilmediği görülmüştür. Türkiye'nin yoğun göçmen ve mülteci kabul eden bir ülke olduğu ve onlara karşı gayet insancıl davranıldığı sıklıkla anlatılmıştır. Demokratik devletlerde ise göçmen ve mültecilere karşı insanlık dışı davranışların konu edinildiği, mülteci ve göçmen ayrımcılık örneklerine daha yoğun ders kitaplarında yer verilmiştir.

Özel gereksinimli bireylere yönelik ders kitaplarında ayrımcılık örneklerinde olumsuz örneklere yer verilmediği görülmüştür. Genelde özel gereksinimli bireylerin kendilerine uygun eğitim ve koşullar sunulduğunda başarılı oldukları ifadelerini içeren örneklere ders kitaplarında yer verilmiştir. Özel gereksinimli bireylerin kendilerine yönelik ön yargılarla mücadele edip daha başarılı olmaları gerektiği ve bu kalıp yargıları kırmaları gerektiği vurgusu yapılmıştır. Ayrımcılık yapan insanların ayrımcılıklar yapmamaları ve insanlar için yaşamı zorlaştırmamaları gibi önleyici ifadelere ve örneklere ders kitaplarında yer verilmemiştir.

Sosyoekonomik durumu düşük olan vatandaşların görüntüleri nedeniyle ayrımcılıklara maruz kaldıkları ders kitaplarında yer almıştır. Ayrımcılığa uğrayan vatandaşların çaba gösterip başarılı olması ve istenilen şekilde davrandığında kabul edildiği vurgusuyla

kendilerine karşı ön yargıları kırdıkları sıklıkla belirtilmiştir. Ders kitaplarında İslamofobinin ne olduğu ve ayrımcılık türlerinden biri olarak kabul edildiğine dair örneklere yer verilmiştir. Demokratik olarak kabul edilen ülkelerde farklı inanç, din, ırk, dil, ten rengi, cinsel yönelim ve kimliklere yönelik ayrımcılıkların yaşandığı belirtilmiştir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık problemlerinden biri olarak darbelere yer verilmiştir. Darbeler konusunda dünya tarihinde de yaşandığı vurgusuyla ülkemizde de darbelerin yaşandığı gayet normal bir durum gibi aktarılmıştır. Özellikle yakın bir tarihte yaşanan 15 Temmuz darbe girişimine dair vurgulara çok yoğun olarak ders kitaplarında yer verilmiştir. 15 Temmuz darbe girişiminde Türk milletinin dünyaya yeniden kendini bağımsızlığına düşkün ve güçlü bir millet olarak gösterdiği gibi ifadeler kullanılmıştır. Vatandaşların görevinin darbelere karşı ülkesini korumak olduğu vurgusuyla devlet gücünün bu konuda yetersiz kaldığı ders kitaplarında anlatılmıştır. 15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik bayramı, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunda işgalci devletlere karşı kazandığı zaferler şerefine ilan edilen milli bayramlardan biri gibi ders kitaplarında ifade edilmiştir.

Sonuç olarak sosyal bilgiler ders kitaplarında pasif ve uysal bir vatandaşlığın öğretilmeye çalışıldığı görülmüştür. Pasif ve uysal vatandaş, anayasada belirtilen bazı hak ve özgürlüklerini bilmeli yeri geldiğinde bunları kullanmalıdır. Uluslararası belgelerde yer alan hak ve özgürlüklerinin de bilincinde olmalıdır. Vatandaş vergi vererek ve alışveriş yaparak ülke ekonomisine katkı sunmalıdır. Girişimci ve nitelikli vatandaş olup ülke ekonomisine katkı sunarak milletine fayda sağlamalıdır. Vatandaşlık görevi olarak belirli olan partilerden birini seçerek oy verip görevini yerine getirmelidir. Vatandaşlık öğretiminde vatandaşın bağlı olduğu devlet, bir ebeveyn gibi koruyucu ve bir otorite olarak tasvir edilmektedir. Devlet vatandaşlarına hak ve özgürlükler tanıyan bir devlet olarak betimlenmektedir. Devlet yasalarda belirtildiği gibi yeri geldiğinde hak ve özgürlükleri kısıtlayabilir veya sınırlandırabilir. Vatandaşlık öğretiminde vatandaşın ait olduğu millet demokratik değerleri daima benimsemiş köklü bir tarihe sahip olan millettir. Bu millet bağımsızlığına düşkün ve devlet kuran bir millet olarak tasvir edilmektedir. Fetih ettiği topraklara barış götüren, orada yaşayan herkese din, dil, kültür vb. bakımından özgürlük tanıyan bir millettir. Günümüzde demokratik olan ancak yakın bir geçmişte sömürgecilik yapan birçok gelişmiş devlette kıyasla gayet demokratik ve insancıl değerlere sahip köklü bir geçmişe sahip devlet tanımı yapılmaktadır. Millettin tarihi, kültürü, dini, dili gibi unsurlar vatandaşlık öğretiminin merkezinde yer almaktadır. Vatandaşlık öğretiminde İslami değerlere dair vurgular yoğundur. Günümüz toplum yapısına dair bilgiler ders kitaplarında

milletimiz vurgusuyla çeşitlilikten ve farklılıklardan yoksun bir yaklaşımla yapılmaktadır. Vatandaşlık öğretiminde hak temelli bir yaklaşımın olmadığı söylenebilir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında her ne kadar cumhuriyetçi bir yaklaşımla vatandaşlık öğretiminin yapıldığı belirtilse de etnodinsel vatandaşlık yaklaşımıyla vatandaşlık öğretilmektedir. Türkiye'de yaşanan etnik köken, inanç veya inançsızlık, siyasi görüş ve cinsel kimliklere yönelik ayrımcılık (Özatalay ve Doğuç, 2019, s. 19-24) örneklerine sosyal bilgiler ders kitaplarında yer verilmediği görülmüştür.

5.2. Tartışma

Bu başlık altında sosyal bilgiler ders kitapları ile nasıl bir vatandaş yetiştirmenin amaçlandığının ortaya çıkarılmaya çalışıldığı bu araştırmanın sonuçları ile alan yazındaki çalışmaların karşılaştırılması yapılarak aşağıda paylaşılacaktır.

İncelenen ders kitaplarında milli bilincin yoğun olarak etkisinde etno-dinsel bir vatandaşlık öğretiminin gerçekleştiği tespit edilmiştir. Şahin'e (2012, s. 93-94) göre ise küresel vatandaşlık vurgusunun ön plana çıktığı, milli vatandaşlık vatanı için canını feda eden kişi olarak değil dünya çapında, bilimsel ve sanatsal faaliyetlerde adından söz ettirebilen ve insanlığa faydası olabilen bir vatandaşlık bilinci sosyal bilgiler dersinde yer edinmeye başlamıştır. Ülke sınırlarının ve vatanın bölünmezliğine dair tehdit unsurlarına yer verilme sıklığının azaldığı diğer ülkelerle olumlu iletişim ve etkileşime vurgu yapılmıştır. Sosyal bilgiler dersi kapsamında sunulan vatandaşlık kimliğinde daha demokratik değerlerle donatılmış, etkili ve aktif vatandaş kimliği öğrencilere sunulmaya çalışmıştır. Ancak incelenen ders kitaplarında küresel vatandaş/lık öğretiminin milli vatandaş/lık öğretimi kadar vurgulanmadığı ders kitaplarında genel vurgunun milli vatandaş/lık öğretimi üzerinden şekillendiği görülmüştür. Etkin ve aktif katılımın demokratik haklardan biri olan seçme hakkı ile sıklıkla vurgulandığı görülmüştür. Bu durumda vatandaşın aslında aktif değil pasif olarak öğretiminin göstergesi olarak değerlendirebilir. Ders kitaplarında ülke sınırlarının tehditti ve vatan bütünlüğü konusundaki bilgilere pek yer verilmediği görülmüştür. Ertürk'e (2006, s. 169-170) göre 1997 yılında hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarında etnik köken üzerinden bir milli kimlik vurgusunun yapıldığı görülürken 2004 yılında hazırlanan kitaplarda ise daha çok vatandaşlık bilinci üzerinden bir kimlik vurgusu yapıldığı belirtilmektedir. 2004 yılında hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarında siyasi katılımdan ziyade seçme hakkının ağırlıklı olarak vurgulandığı ama geçmişe kıyasla daha aktif bir vatandaşlık vurgusunun görüldüğü belirtilmektedir. İncelenen sosyal bilgiler ders kitaplarından elde edilen bulgular ışığında etnik köken üzerinden bir milli

kimlik vurgusunun öğretiminin ders kitaplarında yer almaktadır. 2004 yılında yapılan inceleme sonucunda seçme hakkının ağırlıklı vurgusunun mevcut incelenen ders kitaplarında devam etmektedir. Ve hala ders kitaplarında pasif ve uysal bir vatandaşlık öğretiminin amaçlandığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler ve kapsamındaki ders kitaplarında yer alan "biz" yani milli kimliğin ötekilerle kıyaslanarak ve yüceltilerek öğrencilere milli kimlik bilincinin aktarılmaya çalışıldığı belirtilmektedir (Kırıkçı, 2017, s. 380). İncelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında bu durumun hala devam ettiği görülmüştür. Özellikle demokrasi değerlerinin öğretiminde ve ayrımcılık örneklerinde bu durum belirgin olarak sosyal bilgiler ders kitaplarında yer almaktadır.

İncelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında insan haklarına dair bilgilerde özcü bir tutumla vatandaşlık öğretiminin amaçlandığı tespit edilmişti. Hatta ders kitaplarında batılı devletlerin aksine insan hakları ve demokrasinin aslında tarihimizde hep var olduğu ifadelerine yer verilmiştir. Batılı devletlerden daha insancıl ve barışçıl davranıldığı ilk Türk devletlerinden, Türk İslam devletlerinden, Osmanlı İmparatorluğu'ndan ve cumhuriyet döneminde detaylı tarihi bilgiler sunularak açıklanmaya çalışılmıştır. İslam medeniyeti ve batı medeniyeti karşılaştırması yapılarak İslam medeniyetinin yüceltilmeye çalışıldığı ders kitaplarında görülmüştür. Ayrıca ders kitaplarında İslam dinine ait söylemler, Hz. Muhammed'in sözleri ve Kuranı Kerim'den ayetlere yer verilmesi Çaymaz'a (2019, s. 82) göre vatandaşlık eğitiminde İslam-Türk sentezi söylemiyle muhafazakâr ve milliyetçi bir vatandaşlık vurgusunun olduğu sonucunu desteklemektedir.

Ordu millet yüceltmesinin Türk-İslam sentezi söylemleri ile ders kitaplarında yer almaktadır (Eroler, 2019, s. 216-217). Yapılan bu çalışmanın bulguları arasında bu söylemi destekleyen sonuçlar elde edilmiştir. Türklerin devletler kuran bağımsızlığına düşkün bir millet olarak ders kitaplarında sıklıkla ifade edildiği görülmüştür. İslamiyet'in Türkler arasında kabul edilmesinden sonra İslamiyet'in dünyaya hızlıca yayıldığı anlatılmıştır. Günümüzdeki şehitlik ve gazilik durumunun ilk Türk devletleri ve Türk İslam devletlerinden geldiği bilgisi açıkça ders kitaplarında yer almaktadır. Ders kitaplarında askerlik görevinin ve kutsallığına dair vurguların yer aldığı görülmektedir. Şen'e (2018b, s. 1114) göre de Avrupa Birliği reformlarıyla beraber geçmiş yıllara kıyasla vatandaşlık ve sosyal bilgiler ders kitaplarında militarist söylemlere yer verilmemiştir. Hatta 15 Temmuz darbe girişimi konusu anlatılırken cumhuriyetin ve demokrasinin korucusunun artık millet olduğu ve milletin orduya sızan darbecilerle mücadele ettiği belirtilmiştir. Ordunun gücü yerine ders kitaplarında milletin gücünün yer aldığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık problemlerinden biri olarak tespit edilen darbeler sorununda, vurgunun 15 Temmuz darbe girişimi üzerinden yoğun olarak yapıldığı görülmüştür. 15 Temmuz darbe girişimi konusu anlatılırken kahramanlık ifadelerinin yoğun kullanımı ve milli mücadele dönemi ile benzetiminin sıklıkla yapılmıştır. Şen'e (2018a, s. 332) göre 15 Temmuz darbe girişimi neticesinde ülkedeki hâkim ideolojik söylemlerde değişmeler yaşanmıştır. Seküler milliyetçi söylemlerin zayıflayarak onun yerine muhafazakâr milliyetçi söylemler güçlenmiştir. Muhafazakâr milliyetçi söylemlerin eğitim ideolojine yansımaları görülmüştür. 15 Temmuz darbe girişimi ikinci Kurtuluş Savaşı şeklinde destansı bir anlatımla eğitim ve öğretim sürecine dâhil edilmiştir. Darbe girişiminde bulunanların belli olmasına rağmen dış güçlerin vurgulanarak, darbe girişiminin milletin gücüyle durdurularak tüm dünyaya Türk milletinin kahramanlığının ilan edilmesi gibi söylemler ders kitaplarında yer almaktadır.

Şen'e (2021, s. 476) göre dünya savaşları sonrasında milliyetçi ve ulusların kendi kaderlerini tayin etme söylemleri öğretim sürecindeki yoğunluğu zayıflamıştır. Savaşların tahripleri ve zararları neticesinde insan hakları söylemi güçlenmiştir. Ancak incelenen ders kitaplarında insan hakları ve çocuk haklarına dair bilgilerin eksik ve yetersiz olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler ders kitaplarında insan hakları eğitimi konusunda İHEB'de yer alan bazı hak ve özgürlüklere yer verilmesi, anayasada insan haklarına saygının varlığı ve anayasal hak ve özgürlüklerin İHEB'deki maddelerle beraber ders kitaplarında sunulmasının olumlu gelişmeler olduğu söylenebilir. Ayrıca çocuk haklarına da ders kitaplarında yer verilmesi insan hakları eğitimi açısında önemli bir durum olarak görülebilir. Ancak insan haklarına dair tarihsel sürecin ders kitaplarında yer almadığı da görülmektedir. Demokratik ülkelerde de antidemokratik uygulamaların varlığı ile insan haklarının ihlal edildiği bilgisine ders kitaplarında yer verilmiştir. Çocuk haklarının ders kitaplarında insan hakları gibi devlet güvencesinde olduğu bilgisine yer verilmediği görülmüştür. Bu durum Türkiye açısından ders kitaplarında vatandaşlık öğretimiyle insan hakları söyleminin güçlü olmadığını göstermektedir. Sucu'nun (2020, s. 118-119) çocuk haklarını sosyal bilgiler ders kitaplarında incelemesinin konu edinen çalışmasının sonuncunda ders kitaplarında çocuk haklarından bazılarına yer verildiği bazı çocuk haklarına hiç yer verilmediği bilgisiyle örtüşen sonuçlar tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık problemlerinde ayrımcılık ve darbe konusuna yer verildiği görülmüştür. Ayrımcılık türlerinde ve örneklerinde toplumda yaşanan dinsel, ırksal, cinsel kimlik vb. konulardaki ayrımcılık türlerine ve örneklerine yer verilmediği görülmüştür. Ders kitaplarındaki ülke sorunlarına dair olumsuz bilgiler yer

almamaktadır. Nitekim Ekici'nin (2018, s. 110) sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı çalışmada vatandaşlık eğitimi ile ilgili ders konularının toplumu yansıtmadığı ve bireyi topluma hazırlama konusunda yeterli olmadığı sonucu ile örtüşmektedir.

Sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri açısından geleneksel rollerin varlığına dair bulgulara rastlanmıştır. Kadın erkek eşitliği konusunda ayrımcılık içeren ifadeler bulunmasına rağmen Türk toplumunda tarih boyunca kadına değer verildiği ve bunun ilk Türk devletleri, İslamiyet sonrasında, Osmanlı İmparatorluğu'nda ve Cumhuriyet dönemine dair detaylı bilgiler sunularak aktarılmaya çalışıldığı görülmüştür. Kadına yönelik şiddet konusu işlenirken şiddettin önlenmesi açısından çalışmalar yapıldığı ve Türk toplumunda kadına şiddetin yeri olmadığı belirtilmiştir. Ancak toplumsal cinsiyet rolleri açısında eşitlikçi olmayan bulgulara yer veren ders kitapları Türk-Anadolu kadınını yücelten ifadelerle ve ciddi bir toplumsal sorun olan kadına yönelik şiddet konusundaki mücadele anlatımı çelişkili bir durumu göstermektedir. Sönmez'in (2020, s. 115-118) yaptığı çalışmadan elde edilen sonuçlara göre de ders kitaplarında hala toplumsal cinsiyet rolleri açısından ayrımcılık içeren örneklerin az da olsa var olduğu tespit edilmiştir. Ancak Çimen ve Bayhan'ın (2019, s. 50) yaptığı çalışmada ders kitaplarında dini söylemlerin arttığı, cinsiyetçiliğin açık ve örtük şekilde yer almaktadır. Kadının ders kitaplarında varlığının toplumsal cinsiyet rolleri açısından eşitlikçi olarak yer almadığı belirtilen çalışmalardaki neticelerle benzerlik taşımakta olduğu söylenebilir.

Girişimciliğe incelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında yoğun olarak yer verilmiştir. Girişimciliğin teşvik edildiği hata devletinde girişimcileri ekonomik anlamda desteklediği belirtilerek ülkeye ve millete fayda sağlanması vurgulanmıştır. Ders kitaplarında yetişkin girişimci örneklerinin yoğun olmasının yanında çocuk girişimci örneklerinin de yer aldığı görülmüştür. Nitelikli ve girişimci örneklerle ideal bir vatandaş/lık imgesinin sosyal bilgiler ders kitaplarında belirgin olduğu söylenebilir. Ayrıca bilinçli tüketiciliğin ders kitaplarında vurgulanan bir diğer vatandaş/lık imgesi olduğu görülmüştür. Nitekim Şen'e (2020, s. 11-12) göre de ders kitaplarında neoliberal ekonomik politikaların etkileri yoğun olarak görülmektedir. Ulusal anlamda kalkınmak için rekabetçi, girişimci, tasarımcı bireyler yetiştirmek ve bununla berber tüketiciliğin özendirilmeye çalışıldığı bir vatandaşlık öğretimi gerçekleştirilmektedir.

5.3. Öneriler

Bu çalışmayla elde edilen bulgular neticesinde ders kitabı yazarları, müfredat uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilere bu başlık altında yer verilecektir.

Ders kitabı yazarları;

- Çocukların bilişsel düzeylerini dikkate alarak ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ders kitaplarını hazırlamaları önerilir.
- Ders kitaplarında teorik bilgiler daha az tutularak, çocukların ilgisini çekecek görseller daha yoğun kullanılabilir.
- İnsan haklarının tarihsel sürecine daha fazla yer vererek çocuklara haklarını, özgürlüklerini ve sorumluluklarını sınıf içi, okulda ve günlük hayattan örnekler ile pratikleri teşvik edici etkinlikler geliştirebilirler.

Müfredat uygulayıcılar;

- İnsan hakları ve çocuk haklarını; sınıf ve okul ortamında çocukların hak, özgürlük ve sorumluluklarını somutlaştırarak, onların düzeyine uygun bir şekilde günlük hayat ile ilişkilendirerek, pratik teşvik edici etkinliklerle uygulayabilirler.
- Vatandaşlık eğitimi ile öğrencilerin haklarını bilen ve kullanabilecek düzeyde bilinçli olabilmeleri yönünde gelişimlerine katkı sunabilmeliler.
- Vatandaşlık eğitiminde hak temelli bir yaklaşımla öncelikle çocuk haklarını esas alarak soyut olan hak ve özgürlükleri somutlaştırarak ve günlük hayattan örnekler yoğunlukta olacak şekilde öğretimi amaç edinmeliler.

Araştırmacılar;

- Farklı sınıf düzeyinde ve farklı yıllardaki ders kitaplarını incelemeleri ve vatandaşlık eğitiminde ideal vatandaş/lık öğretiminin nasıl gençleştirildiğine dair incelemeleri önerilebilir.

.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, S. (2019). *Ortaokul ve İmam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabı.* Ankara: E Kare Eğitim Yayıncılık.

Açıl, Ö., Güvenç, H., Hayta, A., & Kılıç, S. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 7.* Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Ahmad, F. (2012). *Modern Türkiye'nin oluşumu.* (Y. Alogan, Çev.) İstanbul: Kaynak Yayınları.

Akdağ, H. (2014). Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri. R. Turan, A. M. Sünbül, & H. Akdağ içinde, *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-1* (s. 1-24). Ankara: Pegem Akademi.

Alkan, M. Ö. (2008). Osmanlı İmparatorluğu'nda modernleşme ve eğitim. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, 6*(12), 9-84.

Aydınalp, E. B. (2015). Sosyal bilimler bağlamında yürütülen nitel araştırma yöntemlerinde araştırmacı rol ve sorumlulukları. *International Academic Conferences Proceedings* (s. 373-377). Prague: Reserchgate.

Azer, H. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabı.* Ankara: EKOYAY.

Bal, E. (2021, 27 Nisan). Yunanistan'a göçmenleri geri itme, dayak ve işkence suçlaması AİHM'e taşındı. *BBC News Türkçe*. https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-56887194 adresinden erişilmiştir.

Balcı, E. (2021). Adalet ve kalkınma partisi iktidarı döneminde Türkiye'de eğitim politikaları. *İnsan ve İnsan,* 8(27), 117-137 doi:10.29224/insanveinsan.819185

Banks, J. A. (2008). Diversity,group identity, and citizenship education in a global age. *Educational Researcher, 37*(3), 129-139. doi:10.3102/0013189X08317501

Banks, J. A. (2011). Educating citizens in diverse societies. *Intercultural Education,* 22(4), 243–251. doi:10.1080/14675986.2011.617417

Barr, R., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası.* (C. Dönmez, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.

Bellamy, R., & Macfoy, M. K. (2014). Introduction. R. Bellamy, & M. K. Macfoy içinde, *Debates, Volume I What is citizenship? Theories of citizenship: Classic and contemporary* (s. 1-19). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Bellamy, R. (2008). *Citizenship: A very short introduction.* New York: Oxford University Press.

Bilgili, A. S. (2013). *Sosyal bilgilerin temelleri.* Ankara: Pegem Akademi.

Cagaptay, S. (2006). *Islam, secularism and nationalism in modern Turkey.* Oxon: Routledge.

Curtin, D. (2002). Ecological citizenship . E. F. Isın, & B. S. Turner içinde, *Handbook of citizenship* (s. 293-304). London : SAGE Publications.

Çayır, K. (2014). *"Biz" kimiz? ders kitaplarında kimlik, yurttaşlık, haklar* . İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Çayır, K., & Gürkaynak, İ. (2007). The state of citizenship education in Turkey: Past and present. *Journal of Social Science Education, 6*(2), 50-58. doi: 10.4119/UNIBI/jsse-v6-i2-1048

Çaymaz, B. (2019). *Türkiye'de vatandaşlığın inşası* . İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Çetin, S. (2008). *Türkiye insan hakları hareketi insan hakları örgütlerine genel bir bakış.* Ankara: Adres Yayınları .

Çelik, H. (2008). Cumhuriyet dönemi vatandaşlık eğitiminde önemli adımlar. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dergisi, 10*(1). 359-369.

Çimen , C. A., & Bayhan, S. (2019). *Değişen ders kitaplarında sekülerizm ve toplumsa cinsiyet eşitliği araştırması 2.* Karşılaştırmalı Eğitim Derneği .

Çimen, C. A., & Bayhan, S. (2018). *Değişen ders kitaplarında sekülerizm ve toplumsal cinsiyet eşitliği araştırması 1*. Karşılaştırmalı Eğitim Derneği .

Çüçen, A. K. (2003). İnsan hakları düşüncesinin gelişimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*(2), 27-35.

Dagger, R. (2002). Republican citizenship. E. F. Isın, & B. S. Turner içinde, *Handbook of citizenship* (s. 145-157). London: SAGE Publications.

Delanty, G. (2002). Communitarianism and citizenship. E. F. Isin, & T. S. Bryan içinde, *Handbook of citizenship* (s. 159-174). London: SAGE Publications.

Dinçkol, B. V., & Işık , A. (2015). 1924 Anayasası döneminde yurttaşlık anlayışı. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi, 21*(2), 13-43.

Duman, R. (2011). *Demokrat parti döneminde (1950-1960) sosyal bilgiler eğitimi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

Ekici, Ö. (2018). *Ortaokullarda vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi. Erzurum.

Eroler, E. G. (2019). *"Dindar nesil yetiştirmek" Türkiye'nin eğitim politikalarında ulus ve vatandaş inşası (2002-2016).* İstanbul: İletişim Yayınları .

Ersoy, A. F. (2013). An analysis of social studies textbooks in Turkey: From national citizenship to global citizenship. *International Journal of Progressive Education, 9*(3), 137-153.

Ertürk, E. (2006). *Ders kitaplarında toplum, yurttaşlık, vatanseverlik ve ekonomi anlayışının dönüşümü: 1997-2004 ilköğretim sosyal bilgiler ders kitapları üzerine bir içerik analizi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi. İstanbul.

Etzioni, A. (2011). Citizenship in a communitarian perspective. *Ethnicities, 11*(3), 336-349.

Evirgen, Ö. F., Özdural, Z., Özkan, J., ve Öztürk, S. (2018). *Ortaokul sosyal bilgiler ders kitabı 5.* İstanbul: MEB Yayınları.

Fuchs, E. (2011). Current trends in history and social studies textbook research. *Journal of International Cooperation in Education, 14*(2), 17-34. https://core.ac.uk/download/pdf/222951207.pdf adresinden alındı.

Giroux, H. A. (1980). Critical theory and rationality in citizenship education. *Curriculum Inquiry*, *10*(4), 329-366. doi:10.2307/1179823.

Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutcu, M., Özerdoğan, P., ve Aygün, S. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 7.* İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Gözübüyük, A. Ş., & Akıllıoğlu, T. (1992). *Yönetim hukuku.* Ankara : Turhan Kitabevi.

Gürbüz, S., & Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gürses, F. (2010). *Türkiye'de ders kitaplarında yurttaşlık: Cumhuriyet'in kuruluş yıllarından bugüne kavramsal dönüşüm.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Harut, S. B. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 5 ders kitabı.* Ankara: Ata Yayıncılık.

Heater, D. (2004). *A history of education for citizenship.* London and New York : RoutledgeFalmer, Taylor & Francis Group.

Hekimoğlu, M. M. (2003). İnsan haklarının tarihsel perspektif içerisindeki gelişimi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 79-92.

Hill, M., Campanale, D., & Gunter, J. (2021, 03 Şubat). Çin'in kamplarda tuttuğu Uygur Türkleri BBC'ye konuştu: 'Sistematik tecavüz ve işkence vardı'. *BBC News Türkçe*. https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-55922214 adresinden erişilmiştir.

Işıldak, S. (2008, Haziran). Yaratmada ilk adım: İmge ve imgelem. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 64-69.

İnce, B. (2012). Citizenship education in Turkey: inclusive or exclusive. *Oxford Review of Education, 38*(2), 115-131. doi:10.1080/03054985.2011.651314

Johnson, L., & Morris, P. (2010). Towards a framework for critical citizenship education. *The Curriculum Journal, 21*(1), 77-96. doi:10.1080/09585170903560444

Kabapınar, Y. (2012). Yeni öğrenme anlayışının ışığında sosyal bilgiler ders kitapları. C. Öztürk içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (s. 367-401). Ankara: Pegem Akademi.

Kadıoğlu, A. (2007). Denationalization of Citizenship? The Turkish Experience. *Citizenship Studies, 11*(3), 283-299 doi: 10.1080/17450100701381839

Karpat, K. H. (2010). *Türk demokrasi tarihi* . İstanbul: Timaş Yayınları.

Kaya, N. (2007). *Unutmak mı asimilasyon mu? Türkiye'nin eğitim sisteminde azınlıklar.* Bilinmiyor: Uluslararası Azınlık Hakları Grubu.

Kaya, N. (2015). *Türkiye eğitim sisteminde renk, etnik köken, dil ve inanç temelli ayrımcılık* . İstanbul : Tarih Vakfı.

Kayaapl, F. (2015). *İdeoloji-vatandaşlık bağlamında 1923-1950 Türkiye'sinde sosyal bilgiler kapsamındaki ders kitaplarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi. Erzurum.

Kennedy, K. J. (2019). *Civic and citizenship education in volatile times preparing students for citizenship in the 2st centry.* Singapore: Springer.

Kerr, D. (2003). Citizenship education in England: The making of a new subject. *JSSE-Journal of Social Science Education, 2*, 1-10. doi: 10.2390/jsse-v2-i2-472

Kırıkçı, A. C. (2017). *Sosyal bilgiler ve kapsamındaki ders kitaplarında doğu-batı bağlamında öteki: (1928-2017).* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi. İstanbul.

Kırıkçı, A. C., Öztürk, C., ve Tuncel , G. (2017). Sosyal bilgiler ve kapsamındaki ders kitaplarında Yahudi/Musevi imgesi (1928-2017). *International Journal of Field Education,* 3(2), 72-91.

Kuyaksil, A. (2012). *İnsan hakları kavram, tarihçe, korunması ve geliştirilmesi.* Gaziantep: Ada Kitabevi.

Kymlicka , W., & Norman, W. (2014). Return of the citizen a survey of recent work on citizenship theory. R. Bellowy, & M. K. Macfoy içinde, *Debates, Volume I What is citizenship? Theories of citizenship: Classic and contemporary* (s. 156-184). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Kymlicka, W. (2011). Multicultural Citizenship Within Multination States. *Ethnicities, 11*(3), 281-302. doi:10.1177/1468796811407813

Lewis, B. (1993). *Modern Türkiye'nin doğuşu.* (M. Kıratlı, Çev.) Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Linklater, A. (2002). Cosmopolitan citizenship. E. F. Isın, & B. S. Turner içinde, *Handbook of citizenship* (s. 317-322). London: SAGE Publications.

Lister, R. (2002). Sexual citizenship. E. F. Isin , & B. S. Turner içinde, *Handbook of citizenship studies* (s. 191-207). London: SAGE Publications.

Marshall, T. H. (2014). Extracts from citizenshp and social class. R. Bellamy, & M. K. Macfoy içinde, *Debates, Volume I What is citizenship? Theories of citizenship: Classic and contemporary* (s. 58-64). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

McCowan, T. (2009). *Rethinking citizenship education: a curriculum for participatory democracy.* London: Continuum International Publishing Group.

MEB. (2018). Haziran Ek. *Milli Eğitim Bakanalığı Tebliğler Dergisi*, 81(2729).

MEB. (2018). Ocak. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi,* 81(2724).

MEB. (2019). Aralık Ek. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi,* 82(2747).

MEB. (2019). Mayıs Ek. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi,* 82(2740).

MEB. (2019). Ocak. *Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi,* 82(2736).

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma nedir?* (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation.* San Francisco: Jossey-Bass.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Nitel veri analizi.* (A. Ç. Kılınç, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.

Mumyakmaz, H. (2008). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e vatandaşlık* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

Myers, J. P. (2006). Rethinking the social studies curriculum in the context of globalization: Education for global citizenship in the U.S. *Theory and Research in Social Education, 34*(3), 370-394. doi: 10.1080/00933104.2006.10473313

Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri/ nitel ve nicel yaklaşımlar* (Cilt 2). (S. Özge, Çev.) Ankara: Yayınodası.

Oran, B. (2010). *Türkiye'de azınlıklar* . İstanbul : İletişim Yayınları .

Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Changing citizenship: Democracy and inclusion in education.* Maidenhead, England: Open University Press.

Osmanoğlu, A. E., Adak , N., & Dereli, E. (2013). 6. Sınıf sosyal Bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık algısı. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Estitüsü Dergisi, 3*(5), 63-88.

Özatalay, C., & Doğuç, S. (2019). *Türkiye'de ayrımcılık algısı türleri-Faailleri-Boyutları.* İstanbul: Eşit Hakla İçin İzleme Derneği.

Özden, D. Ö. (2019). Çevresel vatandaşlık. C. Öztürk , Z. İbrahimoğlu, & G. Yıldırım içinde, *21. Yüzyılda vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi* (s. 101-122). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Özkan, İ. B. (2014). *19. yüzyıldan günümüze hukuki ve siyasi bir kavram olarak vatandaşlığın dönüşümü.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. İstanbul.

Özkan, S. (2015). İnsan haklarının tarihsel gelişimi ve kuşak sınıflandırması. *Akdeniz Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 5*(1), 111-126.

Özkazanç, A. (2009). Toplumsal vatandaşlık ve neo-liberalizm sorunu. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi, 64*(1), 247-274.

Öztemur, S. (2019). İnsan hak ve özgürlükleri. İ. Acun içinde, *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi* (s. 1-18). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztrük içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (s. 1-31). Ankara : Pegem Akademi.

Parker, W. C. (2003). Teaching democracy: Unity and diversity in public life. New York: Teachers College.

Perruchoud, R., & Redpath-Cross, J. (2013). *Göç Terimleri Sözlüğü* (2. Baskı b.). Uluslararası Göç Örgütü (IOM).

Polat, E. G. (2010). *Anayasal vatandaşlık* . (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi. Ankara.

Polat, E. G. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi, 3*, 127-157.

Pykett, J. (2007). Making citizens governable? The Crick Report as governmental technology. *Journal of Education Policy, 22*(3), 301-319. doi:10.1080/02680930701269202

Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı.* (A. T. Akcan, & S. N. Şad, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Serdar, A. (2021). Türkiye'nin değişen vatandaşlık rejimini okumak: İstisnalaşma, piyasalaşma ve etniksizleşme eğilimleri. *Mülkiye Dergisi, 45*(1), 155-190.

Schuck, P. H. (2002). Liberal citizenship. E. F. Isın, & B. S. Turner içinde, *Handbook of citizenship studies* (s. 131-144). London: SAGE Publications.

Sim, J. B. (2005). Citizenship education and social studies in Singapore: A national agenda. *International Journal of Citizenship and Teacher Education, 1*(1), 58-73.

Silverman, D. (2018). Nitel araştırma nedir ? D. Silverman içinde, *Nitel verileri yorumlama* (E. Dinç, Çev., s. 8). Ankara: Pegem Akademi

Sönmez, K. (2020). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi. Kırşehir.

Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sucu, E. (2020). *Sosyal bilgiler ders kitaplarındaa çocuk haklarının analizi.* (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Sinop Üniversitesi. Sinop.

Şahin, E. (2018). *Orataokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders hitabı 5.* Ankara: Anadol Yayıncılık.

Şahin, K. (2012). *Türkiye'de sosyal bilgiler müfredatındaki yurttaşlık eğitiminin Avrupa Birliği yurttaşlık eğitimi politikaları bağlamında değerlendirilmesi (2005-2011).* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi. Erzurum.

Şahin, Y. E. (2009). Küreselleşme ve insan hakları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi, 4*(2), 174-178.

Şen, A. (2018a). Müfredata hâkimiyet mücadelesi: Seküler-milliyetçiliğe karşı muhafazakâr-milliyetçilik. *Milkiye Dergisi, 42*(3), 321-345.

Şen, A. (2018b). Değişim ve devamlılık: Türkiye'de vatandaşlık ve sosyal bilgiler ders kitaplarında asker-sivil ilişkisi ve darbeler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(3), 1099-1119. doi:10.17860/mersinefd.434454

Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 sosyal bilgiler öğretim programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD, 7*(1), 1-28. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.1m

Şen, A. (2020). Three evils of citizenship education in Turkey: ethnoreligious nationalism, statism and neoliberalism. *Critical Studies in Education*, 1-16. doi:https://doi.org/10.1080/17508487.2020.1761849

Şen, A. (2021). İnsan hakları, çocuk hakları ve insan hakları eğitimi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI), 11*(1), 462-482. doi:10.18039/ajesi.742558

Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Şimşek, U., Küçük, B., & Topkaya, Y. (2012). Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının ideolojik temelleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7*(4), 2809-2823.

Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

TDK. (2023, 08 16). Türk Dil Kurumu. 08 16, 2023 tarihinde sozluk.gov.tr: https://sozluk.gov.tr/adam%20ne%20demek adresinden alındı.

Torun, H. (2010). *Soğuk Savaş'ın A.B.D., İngiltere ve Türkiye'de sosyal bilgiler ders kitaplarında kimlik algısına etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.

Turhan, A. (2013). İnsan hakkı kuşakları arasındaki tamamlayıcılık ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 4*(2), 357-378.

Turner, B. N., & Işın , E. F. (2002). *Citizenship studies: An introduction.* California: SAGE Publications.

Türkçe, B. N. (2020, 27 Mayıs). George Floyd: ABD'de siyah Amerikalının gözaltına alınırken polis tarafından öldürülmesine öfke büyüyor. *BBC News Türkçe*. https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-52818393 adresinden erişilmiştir.

Türkiye Gazetesi. (2019, 11 08). Ders kitaplarında akılalmaz skandal! *Türkiye Gazetesi*. https://www.turkiyegazetesi.com.tr/gundem/661308.aspx adresinden erişilmiştir.

Ulugöl, M. C. (2009). *Osmanlı ve Türkiye'de vatandaşlık kavramı, azınlıklar üzerindeki etkisi ve uygulamaları.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi. İstanbul.

Ulusoy, K. (2011). Sosyal bilgilerde ders kitapları. B. Tay, & A. Öcal içinde, *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 193-222). Ankara: Pegem Akademi.

Ulutaş, E. (2014). Türkiye'de vatandaşlık ve anayasal süreç. *Akademik İncelemeler Dergisi, 9*(1), 73-102.

Ünal, Ş. (1994). İnsan haklarının tarihi, felsefi ve hukuki temelleri. *Ankara Barosu Dergisi*(1), 41-74.

Üstel, F. (2008). *"Makul Vatandaş"ın peşinde 2. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Walzer, M. (2014). Citizenship. R. Bellamy, & M. K. Macfoy içinde, *Debates, Volume I What is citizenship? Theories of citizenship: Classic and contemporary* (s. 86-92). New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Wood, B. E. (2014). Participatory capital: Bourdieu and citizenship education in diverse school communities. *British Journal of Sociology of Education, 35*(4), 578-597. doi:10.1080/01425692.2013.777209

Yalnız, M. (2012). *Avrupa Birliği'nin yurttaşlık eğitimi politikası.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi. Erzurum.

Yeğen, M. (2004). Citizenship and ethnicity in Turkey. *Middle Eastern Studies, 40*(6), 51-66. doi:10.1080/0026320042000282874

Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M., & Evin, Ö. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler ders kitabı 6*. Bilinmiyor: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Yıldırım, C., Kaplan, F., Kuru, H., & Yılmaz, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu sosyal bilgiler 6 ders kitabı.* Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı SOYADI : Kubra BAYER

Orcid Numarası :

Eğitim Durumu

Lise	Diyarbakır Fatih Lisesi	2013
Lisans	Dicle Üniversitesi	2017
Yüksek Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	2023

İletişim

E-posta adresi:

Yabancı Dil

İngilizce: Okuma (İyi), Yazma (İyi), Konuşma (İyi)