



Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi

Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan İhtilaflı Konuların İncelenmesi: İçerik Analizi Çalışması

Özkan Akman¹, Emrah Berkant Patoglu¹
¹Gaziantep Üniversitesi

Bu makaleye atıf için:

Akman, Ö. & Patoglu, E. B. (2016). Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan ihtilaflı konuların incelenmesi: İçerik analizi çalışması. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 77-93.

Dergi web sayfası için lütfen tıklayınız...



Journal of Research in Education, Science and Technology

Examination of Controversial Issues in Secondary School Social Studies Textbooks: A Content Analysis

Ozkan Akman¹, Emrah Berkant Patoglu¹
¹Gaziantep University

To cite this article:

Akman, O. & Patoglu, E. B. (2016). Examination of controversial issues in secondary school Social Studies textbooks: A content analysis. *Journal of Research in Education, Science and Technology*, 1(1), 77-93.

Please click here to access the journal web site...

Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi (EBTAD) ulusal bilimsel ve hakemli bir çevrimiçi dergi olarak yılda iki kez yayınlanmaktadır. Bu dergide, araştırmanın sonuçlarını yansıtan, kabul edilebilir yüksek bilimsel kalitesi olan, bilimsel gözlem ve inceleme türünde araştırma makaleleri yayınlanmaktadır. Bu derginin hedef kitlesi öğretmenler, öğrenciler ve eğitim fakültelerinin alan eğitiminde (fen eğitimi, sosyal bilimler eğitimi, matematik eğitimi ve teknoloji eğitimi gibi) ile çeşitli alanlarda (fen bilimleri, sosyal bilimler ve teknoloji gibi) çalışan bilim insanlarıdır. Bu dergide, hedef kitle nitelikli bilimsel çalışmalardan yararlanabilir. Yayın dili Türkçedir. Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin daha önce yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere herhangi bir yere gönderilmemiş olması gerekmektedir. Dergide yayınlanan makalelerin içeriğinden ve sonuçlarından makalenin yazarları sorumludur. Yayınlanmak üzere gönderilen makalelerde *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisinin (EBTAD)* telif hakkı vardır.

Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan İhtilafli Konuların İncelenmesi: İçerik Analizi Çalışması

Özkan Akman^{1*}, Emrah Berkant Patoglu¹
¹Gaziantep Üniversitesi

Makale Bilgisi

Makale Tarihi

Gönderim Tarihi:
19 Eylül 2016

Kabul Tarihi:
21 Kasım 216

Anahtar Kelimeler

Sosyal Bilgiler Eğitimi,
İhtilafli Konular,
Din Eğitimi,
Toplumsal Cinsiyet,
Zorunlu Eğitim,
Karma Eğitim

Özet

Bu araştırmanın konusu Türkiye’de örgün eğitimde ortaokullarda zorunlu olarak okutulan Sosyal Bilgiler dersinin öğretimiyle ilgilidir. Bu çerçevede araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler ders kitaplarında din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu ve karma eğitim konularının ortaokul öğrencilerine nasıl verilmesi gerektiğine ilişkin 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ile 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarının yanı sıra ilgili alanyazın üzerinden bir değerlendirme yapmaktır. Bu doğrultuda söz konusu ders kitapları ile sosyal bilgiler eğitimi alanında yayımlanmış olan makale, kitap, tez vs. çalışmalar tespit edilerek bahsi geçen konuların alanyazında ne şekilde yer aldığı incelenmiştir. İçerik analizi ile elde edilen verilerin analizi sonucunda, ihtilafli olarak nitelendirilen bu konuların Sosyal Bilgiler ders kitaplarında asgari düzeye indirildiği ve genel olarak ortaokul öğrencilerinin seviyelerine uygun bir şekilde verildiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın Sosyal Bilgiler öğretimi alanında yapılacak olan çalışmalara kuramsal açıdan bir görüş sunarak farklı bir bakış açısı sunabileceği düşünülmektedir.

Examination of Controversial Issues in Secondary School Social Studies Textbooks: A Content Analysis

Ozkan Akman^{1†}, Emrah Berkant Patoglu
¹ Gaziantep University

Article Info

Article History

Received:
September 19, 2016

Accepted:
November 21, 216

Keywords

Social Studies Education,
Controversial Issues,
Religious Education,
Gender Mainstreaming,
Compulsory Education,
Coeducation

Abstract

The topic of this study is related to teaching of the social studies that is given necessarily at the middle schools in Turkey. In this context, the purpose of the study is evaluating the textbooks of social studies of 5, 6 and 7. classes and the textbook of Turkish Republic Revolution History and Kemalism of 8. classes, to research the methods of giving subjects of religion education, gender mainstreaming, necessity and combined education to middle school students. Accordingly, the respective textbooks and all articles, books, thesis’s etc. were investigated and analyzed the teaching ways of the subjects that is written above. The conclusion of data analysis which is created by content analysis, it was determined that these subjects were given at a minimum in the textbooks and their levels were more suitable for secondary school students. In this context, this study can be a different projection by presenting an option from the angel of theoretic, for new studies which will be done about the Social Studies.

*İletişim: Özkan Akman, Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü Öğretim Üyesi, akmanozkan@hotmail.com

† Corresponding Author: Ozkan Akman, Gaziantep University, Nizip Faculty of Education, Academic Member of Social Sciences Teaching, akmanozkan@hotmail.com

GİRİŐ

Türk Dil Kurumu'na ihtilaf; Arapça bir sözcük olup “ayrılık, anlaşmazlık, aykırılık, uyuşmazlık” anlamlarını ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu, 2016). Bu bağlamda ihtilafli konular; insanların değer veya inanç konularını içeren, çoğunluk tarafından önemli bulunan ve toplumun genelini ilgilendiren; ancak bir görüşte uzlaşmaya varılamayan konulardır (Avaroğulları, 2015, s. 140). Konu ile ilgili yabancı alanyazında ise Washington ve Humphries (2011) tartışmalı konularının öğretimini; “çözümlere dayalı olabilen, onları analiz eden, sorunların üstesinden gelmede alternatif çözümler sunan ve bir fikri destekleyen öğrencilerin tartıştığı bir sosyal bilgiler dersini, üniteyi, izlenmesi gereken yolu veya müfredatı tanımlamak için kullanmak” olarak ifade etmiştir. Stradling, ihtilafli konuları, “toplumun açık bir şekilde fikir ayrılığına düştüğü, bölündüğü ve toplum içindeki grupların farklı değerleri ölçüt olarak birbirine zıt açıklamalar yaptığı veya çözümler ileri sürdüğü konular” olarak tanımlamıştır (Akt. Oulton, Day, Dillon, & Grace, 2004, s. 490; Akt. Yılmaz, 2012, s. 202). McCully ise Stradling'in yaptığı tanımın tartışmalı konuların duygusal veya etkili boyutunu göz ardı ettiğini ileri sürerek bu konuların tartışılmasında önemli ve belirleyici bir rol oynayan hislerin veya duygusal tepkilerin de göz önüne alınması gerektiğini savunmuştur (Akt. Yılmaz, 2012, s. 202). Byford, Lennon ve Russell (2009) ise tartışmalı konuları *öğrencilerin kendi aralarında veya öğretmenleri ile olan anlaşmazlıklarını yansıtmak* şeklinde tarif etmektedir.

Bu konuda birçok çalışması bulunan Oulton ve arkadaşları (2004)'na göre bilimdeki tartışmalı konuların öğretiminde bu konuların doğalarına ilişkin aşağıdaki hususlar göz önünde bulundurulmalıdır:

- Toplum içerisinde farklı görüşlere sahip olabilir,
- Bu gruplar görüşlerini farklı veri setleri üzerine temellendirebilir veya aynı bilgiyi farklı şekilde yorumlayabilir,
- Yorumlar, bireylerin veya grupların farklı bakış açıları veya dünya görüşlerinden kaynaklanabilir,
- Farklı hayat görüşleri, bireylerin farklı değer yargılarına sahip olmasından kaynaklanabilir,
- Tartışmalı konular gerekçe, mantık ve tecrübelere dayandırıldığından dolayı, her zaman çözümlenemez,
- Bu konular daha fazla bilgi elde edilmesi durumunda aydınlatılabilir. Günümüzde farklı eğitim metotlarının birisi tartışma metodudur.

Kısacası ihtilafli konuların genel olarak tanımlarına bakıldığında toplumu ilgilendiren ve insanlar arasında farklı yaklaşımların sergilenmesine olanak sağlayan durumlardır. Bu bağlamda ihtilafli konular yalnız bir alanda olmayıp birden fazla alanda karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışma ise din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu eğitim ve karma eğitim gibi ihtilafli konuların Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarına nasıl yansıdığını ortaya çıkarmayı hedeflemektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ve 8. sınıfta okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarının içerisinde yer alan ihtilafli konular arasında yer alan din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu eğitim ve karma eğitim konularının öğretiminde çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında din eğitimi ile ilgili hangi konulara değinilmiştir? Din olgusu nasıl anlatılmıştır?
2. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında toplumsal cinsiyet konusu nasıl anlatılmıştır?

3. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında zorunlu eğitim ile ilgili hangi konulara değinilmiştir?
4. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında karma eğitim ile ilgili hangi konulara değinilmiştir?

YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında; araştırmanın deseni, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları, veri toplama araçları ve verilerin analizi kısımlarından oluşmaktadır.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, çalışmamıza uygun olduğunu düşünülen nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılarak yürütülmüştür. Stemler (2001) içerik analizini; belirli kurallara dayalı olarak bir konunun içerik kategorilerine dönüştürülmesini sağlayan sistematik ve tekrar edilebilen bir teknik olarak tanımlamaktadır. Krippendorff (2004) ise içerik analizini deneysel yönü olan, süreçle ilişkilendirilen ve sonuç olarak çıkarımda bulunmayı sağlayan bir teknik olarak açıklamaktadır.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Bu araştırmanın kapsamı 2015-2016 eğitim öğretim yılında ortaokullarda okutulan 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ve 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında yer alan ihtilaf konularını oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler eğitiminde ihtilaf konularının çokluğundan dolayı din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu eğitim ve karma eğitim konuları ile sınırlandırılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda okutulan 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında içerisinde yer alan din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu eğitim ve karma eğitim konularını içeren kazanımlar verilerin toplanmasında kaynak oluşturmuştur.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analiz tekniği kullanılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ve 8. sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde okutulan kitaplar tasnif edilerek dört temel kategori altında analiz edilmiştir. İçerik analizine tabi tutulan kavramlar betimsel yaklaşımla fark edilemeyen konu ve kavramların keşfedilmesini sağlar. Yıldırım ve Şimşek (2006) içerik analizini için "birbirine benzeyen kavramları okuyucunun anlayacağı dile çevirmektir" demektedir. 5, 6, 7 ve 8. sınıfta okutulan Sosyal Bilgiler kitaplarında yer alan ihtilaf konularının analiz edilmesi ve yorumlanması sürecinde; kitapların her biri dikkatlice incelenmiş ve disiplin alanı, konusu, yöntemi, veri toplama aracı, kapsam ve sınırlılığı kategoriler altında tasnif edilmiştir. Geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanmasında değerlendirilen kitapların görüş birliğine dayalı olarak analiz edilmesinde titiz davranılmıştır. Son olarak analiz edilen kitapların yorumlanması gerçekleştirilmiştir. Bu işlemler sırasında araştırmacılar, inceledikleri kitaplarla ilgili genel bir

değerlendirme yapmıştır. Araştırmada belirlenen ihtilaflı konular yorumlar kısmında kaynakça olarak belirtilmiştir.

BULGULAR

Bu kısımda ihtilaflı konular içinde seçilen din eğitimi, toplumsal cinsiyet, zorunlu eğitim ve karma eğitim başlıkları altında incelenmiştir. Din olgusu ile ilgili analiz sonuçları Soru 1’de belirtilmiştir.

Soru 1. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında din eğitimi ile ilgili hangi konulara değinilmiştir? Din olgusu nasıl anlatılmıştır?

Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitapları incelendiğinde konu ile ilgili olarak řu bulgular elde edilmiştir:

Din eğitimi ile ilgili 5. sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı’nın ikinci ünitesinde “Bizim Bayramlarımız” başlığı altında ulusal bayramların yanı sıra İslâm dinine ait bayramlardan da söz edilmektedir (Başol, Ünal, Azer, Yıldız, & Evirgen, 2014, s. 38). Yine aynı ünite Cumhuriyet’in ilk yıllarında kabul edilen “Şapka Giyilmesi Hakkında Kanun” ile Osmanlı Devleti dönemindeki farklı din ve millete mensup insanların kıyafetlerine göre ayrılarak farklı muamele görmesi uygulamasının son bulmasıyla millî birlik ve beraberliğin güçlenmesine, dolayısıyla eşitliğe vurgu yapılmaktadır (Başol vd., 2014, s. 47). Aynı şekilde Mustafa Kemal Atatürk döneminde Anayasa’ya giren “Laiklik” ile din ve vicdan özgürlüğünden söz edilmektedir (Başol vd., 2014, s. 49).

“Demokrasinin Serüveni” adlı altıncı ünite devletlerin yönetim şekilleri anlatılmaktadır. Sayfada verilen örnekte, hükümdarın: “*Ben Tanrı’nın yeryüzündeki temsilcisiyim. Tanrı adına ülkemi dinî kurallara göre yönetiyorum.*” sözleriyle teokrasinin, dine dayalı bir yönetim şekli olduğu öğretilmektedir (Komisyon, 2014a, s. 150, 153). Bunun yanı sıra demokrasinin din, dil, ırk ayrımı yapmaksızın insan haklarına saygılı, insana değer veren, kişiliğinin özgürce gelişmesini sağlayan bir yönetim biçimi olduğu belirtilerek Türklerin demokrasi tarihi incelenmektedir. Bu bağlamda gelişen dünyanın hızına yetişebilmek amacıyla Osmanlı Devleti’nin kademe kademe dine dayalı yönetim şeklini terk ettiği, Türkiye Cumhuriyeti’nin ise kuruluşundan itibaren din ve vicdan özgürlüğüne saygılı, laik ve demokratik bir yönetim şekline sahip olduğu vurgulanmaktadır (Komisyon, 2014a, s. 154, 158, 159). Son olarak İslâm Peygamberi Hz. Muhammet’in önemle vurguladığı eşitlik, adalet ve hoşgörü üzerine yapmış olduğu konuşmaları aktarılmaktadır (Komisyon, 2014a, s. 181).

7. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı incelendiğinde “Türk Tarihinde Yolculuk” adlı üçüncü ünite Malazgirt Zaferi’nden sonra Anadolu’da Türklerin hâkim oldukları bölgelere cami, medrese, han, kervansaray, hastane, köprü gibi dinî ve sosyal kurumlar inşa ederek ülkenin imarına katkıda buldukları; aynı zamanda Anadolu’da yaşayan farklı milletlere inanç özgürlüğü tanıyarak Anadolu’ya barış ve huzur getirdikleri belirtilmekle beraber, inşa edilen mimari eserlerden bazılarının fotoğrafları da sunulmaktadır (Komisyon, 2014b, s. 56, 57, 59, 61). Öte yandan Haçlı seferlerinin bahsedildiği konuda Haçlıların, geçtikleri yerlerde yaşayan halka inanç farkı gözetmeksizin zarar verdikleri belirtilmektedir (Komisyon, 2014b, s. 58, 74); ancak bu durumun günümüzde nasıl ki İslâm adı altında yapılan katliamların sorumlusu İslâmiyet değilse, Haçlı seferlerinin sorumlusunun da Hristiyanlık olmadığı vurgulanmalıdır.

“Anadolu’dan Rumeli’ye Geçiş” başlığı altında yer alan “*Hristiyan ailelerin erkek çocukları asker olarak yetiştirilmek amacıyla toplanmaya başladı*” bilgisinin (Komisyon, 2014b, s. 67) öğrencilerin aklında soru uyandırabileceği düşünölmektedir. Asker olarak yetiştirilmek üzere neden gayrimüslim çocukların alındığının daha detaylı bir şekilde açıklanması önerilmektedir. İlk Türk devletlerinde olduğu gibi Osmanlı Devleti’nde de Fatih Külliyesi’nin ve çeşitli vakıfların cami, medrese, türbe, mektep, kütüphane, hastane, misafirhane, kervansaray gibi yapılardan oluştuğu bilgisi (Komisyon, 2014b, s. 61, 69, 130, 131); din eğitimi ile pozitif bilimlerin bir arada ama ayrı kurumlarda

verildiğinin anlaşılması açısından önemlidir. Fransız Seyyah Ubcini'nin “*İstanbul'da çok sayıda cami ile birlikte Rum, Ermeni, Katolik kiliseleri ve sinagoglar bulunmaktadır.*” (Komisyon, 2014b, s. 76) sözleri ile Osmanlı başkentinin çeşitli dinlere ait birçok ibadethaneye ev sahipliği yaptığı ve dolayısıyla hoşgörüyü vurgulamaktadır.

Kitapta İslâm dünyasındaki gelişmeler hakkında verilen bilgilerin yanı sıra Hristiyan dünyasındaki gelişmelerin de göz ardı edilmediği görülmektedir. Öncelikle Orta Çağ'da, Avrupa'da bilim ve sanatta dinin ve kilisenin egemenliğinden, kilisenin düşünce üzerindeki baskısından, dolayısıyla doğayı özgür bir bakış açısıyla incelemeyi bilim, sanat vb. alanlarda çalışmalar yapmayı imkânsız kıldığından söz edilmektedir. Ayrıca söz konusu dönemde Dünya'nın düz olduğu gibi inanışlar nedeniyle; Avrupa'nın, Orta Çağ'da bilimsel gelişme bakımından karanlık bir dönemde bulunmasından bahsedilmektedir (Komisyon, 2014b, s. 109, 110). Hatta bu nedenle Giardano Bruno ve Galileo Galilei gibi bilim insanlarının mahkûm, daha da kötüsü idam edilmeleri örnek gösterilmektedir (Komisyon, 2014b, s. 113). Ancak bu karanlık dönemin ardından Avrupa'da reform gelişmelerinin yaşandığı, düşünce özgürlüğünün ve bilimin kilise etkisinden çıkması da açıklanmaktadır (Komisyon, 2014b, s. 111, 112). Bu durumun da zaman zaman her toplumda gerilemenin veya ilerlemenin yaşandığı ve yaşanabileceği konusunda öğrenciler için iyi bir örnek teşkil ettiği düşünülmektedir. Kitapta da bahsedildiği gibi: “*Tüm yasaklamalar ve baskılar düşünce özgürlüğünü yok edememekte, sadece gelişmelerin olmasını geciktirmektedir.*”

Konu ile ilgili son olarak 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı incelendiğinde öncelikle Mustafa Kemal Atatürk'ün henüz ilkokul çağındayken yaşamış olduğu ikilem dikkatleri çekmektedir. Okul çağına gelen Mustafa Kemal'in öğrenimine hangi okullarda başlayacağı konusu ailede küçük bir tartışmaya neden olmuş; ailesinde din adamlarının bulunmasıyla gururlanan Zübeyde Hanım, Mustafa Kemal'in de onlar gibi olması gerektiğini düşünerek dinî eğitim veren mahalle mektebine gitmesini istemiştir. Oğluna “*Adam olmak için okumak, öğrenmek şarttır; başka çare yoktur.*” diye öğüt veren Ali Rıza Efendi ise Mustafa Kemal'i Selânik'te yeni açılan, modern öğretim yöntemlerinin uygulandığı Şemsi Efendi İlkokulu'na göndermek istemiştir (Tüysüz, 2015, s. 12). Bunun üzerine önce ilahilerle mahalle mektebine başlayan Mustafa Kemal, birkaç gün sonra da oradan çıkarak Şemsi Efendi'nin mektebine kaydedilmiştir. Kitapta yer alan bu bilgilerden iki sonuç çıkarılmaktadır. Birincisi o dönemde pozitif bilimlerle dini bilgilerin verildiği eğitim kurumlarının ayrı olması; ikincisi ise aile içerisinde bir demokrasinin olduğu ve kadına da söz hakkı verilip fikrinin alındığıdır.

Soru 2. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında toplumsal cinsiyet konusu nasıl anlatılmıştır?

Toplumsal Cinsiyet Konusu ile İlgili Analiz Sonuçları

Toplumsal cinsiyet eşitliği konusuyla ilgili ders kitapları incelemesinde 5. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı'nın ikinci ünitesi olan “Adım Adım Türkiye”de Cumhuriyet öncesi Türk kadınının statüsü ve eşitlikle ilgili konular yer almaktadır (Başol vd., 2014, s. 46). Osmanlı döneminde kadınların evlenme, boşanma, miras gibi konularda erkeklere tanınan haklara sahip olmadığından; kadınların bu haklara ancak Cumhuriyet'ten sonra kabul edilen Medeni Kanun ile kavuştuğundan söz edilmektedir. Aynı şekilde içinde eşitliğin de bulunduğu Atatürkçülük ile ilgili bir şema bulunmaktadır (Başol vd., 2014, s. 52). Verilen bilgilerin pekiştirilmesi amacıyla ise bir eşleştirme mevcuttur (Başol vd., 2014, s. 55).

“Ürettiklerimiz” adlı dördüncü ünite de Batmanlı kadınların iş hayatına atılması ve İzmir Hüseyin Akdağ İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmeni Zübeyde Koç'un girişimleriyle ortaya çıkan bir proje ile ilgili haberler yer almaktadır (Başol vd., 2014, s. 88, 96). Bu da günümüz Türkiye'sinde kadınların başarılı işlere imza attıklarına birer örnek teşkil etmektedir.

“Gerçekleşen Düşler” başlığı altındaki beşinci ünite Polonyalı bilim insanı Marie Curie hakkında bilgiler yer almaktadır (Başol vd., 2014, s. 115). Bu da bilimin yalnızca erkekler tarafından yapılmadığının önemli bir kanıtıdır. Aynı ünite Kadın Emeğini Değerlendirme Vakfı (KEDV) ile ilgili bir haber yer almaktadır. Habere göre söz konusu vakıf, kadınların bireysel ve toplumsal yaşamlarını iyileştirme çabalarını desteklemekle beraber, kadınların kendilerini geliştirebilecekleri ortamlar oluşturmaktadır. Ayrıca kadın hakları ile ilgili sivil toplum kuruluşlarının, kadınların sosyal ve ekonomik alanda güçlenmesi için kurulduğu ve çalışmalarını da bu doğrultuda yaptığı bilgisi verilmektedir (Başol vd., 2014, s. 132).

6. Sınıf İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabı’nın “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” başlıklı birinci ünitesinde okul denetimi ile ilgili bir haber yer almaktadır (Komisyon, 2014a, s. 21). Söz konusu haberin fotoğrafında denetimcilerin kadın olması dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra kadınların Cumhuriyet’le birlikte iş hayatına atılması ve yine Cumhuriyet’le birlikte seçme- seçilme hakkına sahip olması ile ilgili bilgiler ve fotoğraflar yer almaktadır (Komisyon, 2014a, s. 23, 155).

“İpek Yolu’nda Türkler” adındaki üçüncü ünite kurultaya, boy beylerinin yanında hatunun da katıldığı bilgisinin bir görselle verilmesi, kadının İşlâmiyet öncesi Türk tarihinde önemli bir yeri olduğu, o dönemde dahi devlet yönetiminde söz sahibi olduğu konusunda önemli bir örnektir (Komisyon, 2014a, s. 68). Ayrıca Türk-Hun Hükümdarı Mete Han’ın “*Düşmanların saldırılarına karşı vatanımızı tüm Türk milleti kadın erkek, yaşlı genç ayırt etmeksizin savunduk.*” sözleri, konuyla ilgili olarak verilen bilgileri pekiştirmektedir (Komisyon, 2014a, s. 72). Aynı ünite bir kadının Selçuklu Sultanı Melikşah’a şikâyetini bildirmesinin tasvir edildiği minyatürde, İşlâmiyet sonrasında da kadının bir birey olarak değer gördüğünü ispatlamaktadır (Komisyon, 2014a, s. 88). Diğer taraftan İşlâmiyet öncesi Arap topluluklarında kadının değersiz görülüp kız çocuklarının aile içinde dışlandığı bilgisi Türk milletinin kadına verdiği değer bir kez daha ortaya koymaktadır (Komisyon, 2014a, s. 78).

“Demokrasinin Serüveni” başlıklı altıncı ünite “Dünden Bugüne Türk Kadını” alt başlığını taşıyan ve başlı başına bir çalışma konusu olan bu bölümde Türk kadınının toplumdaki yeri kronolojik olarak aktarılmıştır (Komisyon, 2014a, s. 166, 169).

7. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı’na bakıldığında “İletişim ve İnsan İlişkileri” adını taşıyan ilk ünite Mustafa Kemal Atatürk’ün gittiği her yerde kadın-erkek, yaşlı-çocuk demeden herkese eşit mesafede olarak iletişim kurduğu yönünde bilgilerin mevcut olduğu görülmektedir (Komisyon, 2014b, s. 28). Aynı ünite Halide Edip’in Anadolu Ajansı’nın kurulmasındaki rolünden bahsedilerek, henüz Türkiye Cumhuriyeti kurulmadan dahi, Cumhuriyet yönetiminin kadına vermiş olduğu değer ve kadının iş hayatındaki önemi vurgulanmaktadır (Komisyon, 2014b, s. 29).

Üçüncü ünite “Türk Tarihine Yolculuk” konusunda Osmanlı Devleti’nin kuruluş döneminde henüz Osman Bey zamanında kasabalarda kurulan pazarlarda Müslümanların yanında gayrimüslim kadınların dahi rahatlıkla alışverişlerini yaptıkları belirtilmektedir (Komisyon, 2014b, s. 63). Bunun yanı sıra “XVII. Yüzyıl Avrupa’sında Türk İmajı” adlı haberde (Komisyon, 2014b, s. 82); “Kahve Keyfi” adlı tabloda Avrupalı bir ressamın ait bir resimde (Komisyon, 2014b, s. 83); Avrupa resim sanatının etkisiyle portre tarzında minyatür eserlerin verildiği bilgisinin yanında (Komisyon, 2014b, s. 85); yine Avrupalı bir ressamın Osmanlı’da mahalle hayatını resmettiği tabloda (Komisyon, 2014b, s. 86); misafirlere kahve ikramını gösteren bir resimde (Komisyon, 2014b, s. 87) ve düğün alayını gösteren bir tabloda kadın resimlerinin kullanılması, kadının zarafetini ön plana çıkarması bakımından kabul edilebilir; ancak özellikle o dönemde yapılan resimlerin ne amaçla yapıldıkları elbette tartışma konusudur. Aynı ünite verilen Osmanlı devlet görevlilerini yer sofrasında gösteren bir minyatürde kadına rastlanmaması, her ne kadar eski Türk devletlerinde kağan ve hatun devleti birlikte yönetse de Osmanlı Devleti’nde yönetimde kadının söz hakkı olmadığının açık bir göstergesidir (Komisyon, 2014b, s. 87).

“Zaman İçinde Bilim” adlı dördüncü ünite bir yapının inşasında kullanılacak malzemeyi taşıyan, cinsiyetleri net olarak belirgin olmasa dahi erkek oldukları tahmin edilen Hititli gençlerin resmi

bulunmaktadır (Komisyon, 2014b, s. 99). Ayrıca İlk Çağ'da Anadolu'da yaşayan Hititlerde arazilerin ekilip biçilmesini anlatan resimde (Komisyon, 2014b, s. 119) ve ilk buharlı trenlerden birinin fotoğrafında elinde kürek bulunan bir erkeğin yer alması (Komisyon, 2014b, s. 111), yine kas gücüne dayalı işlerde erkeklerin görev aldığı düşünülmektedir. Bu üniteye dikkat çeken bir başka husus ise erkek bilim insanları hakkında verilen bilgilerdir. Orta Çağ'a kadar Türk ve dünya tarihine önemli katkılarda bulunan bilim insanlarının erkek olmasının nedeni kadınların bilimle ilgilenmediği anlamına mı gelmektedir, yoksa kadın olmalarından dolayı göz ardı mı edilmektedirler? Bu bağlamda bilimde kadınların rolünün, araştırılması gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Diğer taraftan genel olarak bilim insanlarından bahsedilirken "bilim adamı" yerine "bilim insanı" tabirinin kullanılmış olması dikkat çekmektedir (Komisyon, 2014b, s. 55, 104, 105, 107, 109).

Beşinci üniteye "Ekonomi ve Sosyal Hayat" hakkında bilgiler yer almaktadır. Burada Türkiye'de tarıma destek veren kuruluşların logolarının yer aldığı bir şema bulunmaktadır. Bu kuruluşlar arasında Türkiye Tarım Kredi Kooperatifleri logosunda kadın ve erkeğin el ele olması (Komisyon, 2014b, s. 121), aynı şekilde Sanayi İnkılâbı ile birlikte İngiltere'de açılan fabrikalardan birinde çalışan işçilerin fotoğrafında kadınların da yer alması (Komisyon, 2014b, s. 127), bir başka fotoğrafta ise günümüzde bilimle uğraşan bir kadına rastlanması (Komisyon, 2014b, s. 129), kadınların her alanda erkeklerle aynı işi yapabildiklerini gözler önüne sermektedir. Aynı üniteye vakıflar hakkında bilgiler yer almaktadır. Bu vakıflar arasında Osmanlı Padişahı III. Murat'ın annesi tarafından yaptırılmış olan Nurbanu Valide Sultan Vakfı göze çarpmaktadır (Komisyon, 2014b, s. 131). Bu bilgi her ne kadar Osmanlı devlet yönetiminde kadınların söz hakkı olmasa da, çeşitli mimari eserler yaptırabildiklerini göstermektedir. Bunun yanı sıra Türkiye'de de varlığını sürdürmekte olan Kadın Emegini Değerlendirme Vakfı'nın kadınların ekonomik durumlarını ve yaşam kalitelerini iyileştirmek amacıyla kurulmuş olup dar gelirli bölgelerde kadınlara ve çocuklara yönelik çalışmalar yapmakta olduğu bilgisi yer almaktadır (Komisyon, 2014b, s. 133).

"Yaşayan Demokrasi" başlıklı altıncı üniteye Prof. Dr. Tomur Atakök'ün fotoğrafının yanında meslek seçimi hakkındaki sözleri yer almaktadır (Komisyon, 2014b, s. 138). Bu bilgiler, meslek seçiminde yol gösterici olması bakımından önemlidir. Bunun yanı sıra söz konusu üniteye dikkat çeken bir başka husus, eski Türk devletlerinde kurultay toplantısında hatunun, kağanın yanında oturarak devlet adamlarını dinlediğini gösteren bir resim ile Kanuni Sultan Süleyman döneminde divan toplantısının yer aldığı bir minyatür olmuştur (Komisyon, 2014b, s. 146, 147). İki resim karşılaştırıldığında eski Türk devletlerinde kadının rolünü bir kez daha gözler önüne sermektedir. Cumhuriyet'in ilanından sonra Türk kadınının seçme ve seçilme hakkını elde ettiği bir fotoğrafta ise kadının Türk toplumunda eski statüsüne kavuşmuş olduğu görülmektedir (Komisyon, 2014b, s. 149). Aynı başlık altında anayasal özgürlüklerden söz edilmesi ve her bireyin eşit haklara sahip olduğu bilgisinin verilmesi de konuyla ilgili düşünceleri pekiştirmektedir (Komisyon, 2014b, s. 150). Üniteye sonuna gelindiğinde, rehber öğretmenin danışmanlığında kız ve erkek öğrencilerin birlikte çalışma ve fikir alışverişinde bulunma örneği, cinsiyet ayrımı olmaksızın her bireyin söz hakkının olduğunu bir kez daha gözler önüne sermektedir (Komisyon, 2014b, s. 161). Sanayi inkılâbı sonucu Avrupa'da kurulan bir dokuma fabrikasında çekilen kadın işçinin fotoğrafı ile (Komisyon, 2014b, s. 166) kadının sosyal statü bakımından erkeklerle aynı işi yapmasının XVIII-XIX. yüzyıllara dayandığı bilgisi verilmektedir; ancak diğer taraftan da üniteye birkaç bölümünde yazıldığı gibi Avrupa'nın XIX. yüzyıl başlarından itibaren Osmanlı Devleti'ne "Hasta Adam" demesi, devleti erkek olarak nitelendirmesi, dönemin Avrupa'sının da toplumsal cinsiyet konusunda eksik yönlerinin bulunduğunu kanıtlar niteliktedir (Komisyon, 2014b, s. 169, 174).

Son olarak 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı incelemesinde "Bir Kahraman Doğuyor" başlıklı birinci üniteye eşinin erken ölümü üzerine çocuklarını tek başına büyüterek bir lider yetiştiren Zübeyde Hanım'dan bahsedilmektedir (Tüysüz, 2015, s. 11). Bununla birlikte kitapta yer alan "*Türk ailesi, güçlü yapısı ile varlığını korumaktadır. Kadın, geleneklerin koruyucusu ve iffet abidesi, erkek güvenlik ve geçim sorumlusudur.*" cümlesinde kadının iffet abideliğine benzetilmesi ile iffetin yalnızca kadın için geçerli bir kavram olduğu anlamı çıkarılabilmektedir (Tüysüz, 2015, s. 12). Mustafa Kemal'in henüz Cumhuriyet kurulmadan önce, Bulgaristan'da Türklerin oturduğu bölgeleri dolaşmış olduğu ve bu gezileri sırasında bölge halkının

sanayi ve ticaret alanında gsterdikleri başarılarından, eğitime verdikleri önemden ve özellikle Türk kadınlarının toplumsal hayata aktif biçimde katılmalarından etkilenmiş olduğu bilgilerinden (Tüysüz, 2015, s. 20), Osmanlı Devleti'nden ayrılarak bağımsızlığına kavuşan Bulgaristan'da dahi kadınların toplumsal hayatta aktif olduğu sonucu çıkarılabilmektedir.

“Millî Uyanış: Yurdumuzun İşgaline Tepkiler” konulu ikinci ünite de ilk olarak Millî Mücadele döneminde kurularak Anadolu'nun birçok şehrinde şubesi bulunan Anadolu Kadınları Müdafaa-i Vatan Cemiyeti hakkındaki bilgiler ve konuyla ilgili fotoğraf göze çarpmaktadır (Tüysüz, 2015, s. 36). Buna ilaveten Benoit Mechin'in Mustafa Kemal adlı eserinden yapılan alıntıda “...Anadolu, duygusal olduğu kadar içten, gerçek bir halk ayaklanmasına tanık oldu. Her yaştan binlerce kadın ve erkek, Meclis Hükümetinin emrine girmek için Ankara'ya geldi. Erkekler kurulmakta olan orduya katılıyor, köylü kadınlar cephane taşıyor, hâli vakti yerinde aile kızları yaralılarına bakıyor ya da askere elbise dikiyordu...” cümleleri verilmektedir (Tüysüz, 2015, s. 50). Ardından Osmanîye'de dünyaya gelen ve Millî Mücadele sırasında Anadolu'nun güney illerini işgal eden Fransızlara karşı savaşıyan kadın kahramanlardan birisi olan Tayyar Rahmiye Hanım (1890-1920) hakkında verilen bilgi ve fotoğrafla beraber (Tüysüz, 2015, s. 56), cepheye mermi taşıyan Türk kadınlarının fotoğrafının verilmesi (Tüysüz, 2015, s. 71) ve Millî Mücadele döneminde Maraş ile Antep'te savunmanın başlamasının sebebinin, kadınlara yönelik şiddet uygulanması olduğu bilgisi (Tüysüz, 2015, s. 57, 59) vatan savunmasının yalnızca erkeklere özgü bir durum olmadığı birer kanıttır.

“Ya İstiklal Ya Ölüm” konulu üçüncü ünite de Mustafa Kemal'in, öğretimin birleştirilmesi üzerine 31 Ocak 1923'te İzmir'de halka yapmış olduğu konuşmada “...Milletimizin, memleketimizin irfan yuvaları bir olmalıdır. Bütün memleket evladı kadın ve erkek aynı suretle oradan çıkmalıdır.” diyerek kadınların da eğitim almasına dikkat çekmiş (Tüysüz, 2015, s. 95) ve Türkiye'nin ilk kadın tarih profesörü olan Ayşe Afet İnan'ın yetişmesine olanak sağlamıştır (Tüysüz, 2015, s. 114). Bu bilgiler Mustafa Kemal Atatürk'ün toplumsal cinsiyet konusunda eşitliğe ne derece önem verdiğini bir kez daha kanıtlamaktadır ki zaten söz konusu ünitenin “Atatürk ve Türk Kadını” adlı yirminci konusunda, adından da anlaşılacağı üzere Atatürk'ün Türk kadınına vermiş olduğu önem ayrıntılı bir şekilde anlatılmaktadır (Tüysüz, 2015, s. 122, 123).

“Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar” adı altındaki dördüncü ünite de yine Atatürk'ün ve Tefvik Fikret'in kadınların okuması hakkındaki görüşleri yer almaktadır (Tüysüz, 2015, s. 140). Bununla beraber “Cumhuriyetin Yaşatılması” başlıklı konuda Atatürk'ün “Kültürel ve sosyal alanda başardığımız işler, Türkiye Cumhuriyeti'nin ulusal çehresini kesin çizgileriyle ortaya çıkarmıştır. Yeni harfleri, ulusal tarihi, öz dili, sanatı, ilimsel müzik ve teknik kurumlarıyla kadını erkeği her hakta eşit, modern Türk toplumu bu son yılların eseridir.” sözleri ile kadın-erkek her bireyin eşit haklara sahip olarak, modern Türkiye'yi meydana getireceği vurgulanmaktadır. Atatürk'ün bu sözlerinin altında en önde bayrak taşıyan bir kız öğrencinin fotoğrafının olması ise dikkat çekicidir (Tüysüz, 2015, s. 147). Hatta ilerleyen bölümlerde Ressam Zeki Faik İzer'in İnkılâp Yolunda adlı tablosunda da aynı şekilde en önde bayrak taşıyan bir kadının olması, Atatürk inkılaplarının bekçisi olarak kadınların olduğu vurgusu yapılmaktadır (Tüysüz, 2015, s. 161).

Atatürk'ün Hukuk İnkılâbı'yla kadın ile erkek arasındaki eşitsizliklerin giderilmesi (Tüysüz, 2015, s. 152); toplum hayatında kadın ile erkeği eşit hâle getiren Türk Medeni Kanunu'nun kabulü (Tüysüz, 2015, s. 158); cumhuriyetçilik, halkçılık ve laiklik ilkeleri gereği genel ve eşit oy ilkesini hayata geçirerek kadın-erkek her Türk vatandaşının ülke yönetiminde söz sahibi olmasının yolunu açması; hatta 1935 yılında İstanbul'da uluslararası bir kadın kongresi toplaması gibi bilgiler yer almaktadır (Tüysüz, 2015, s. 163, 169, 172). Bu bilgiler ise verilen çeşitli fotoğraflarla görsel olarak pekiştirilmektedir (Tüysüz, 2015, s. 162, 172).

Soru 3. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında zorunlu eğitim ile ilgili hangi konulara değinilmiştir?

Zorunlu Eğitim ile İlgili Analiz Sonuçları

Zorunlu eğitimin Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitaplarına yansımaları incelendiğinde, 5. Sınıf İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabı'nın "Adım Adım Türkiye" adlı ikinci bölümde yer alan 24 Şubat 2009 tarihli bir gazete haberine göre Millî Eğitim Bakanlığı'nca başlatılan Yetiştirici Sınıf Eğitim Programları ile çeşitli nedenlerle okulu bırakmış, zorunlu eğitim çağındaki çocuklar kapı kapı dolaşarak tek tek ikna edilen ailelerin ardından telafi eğitimine alınmaktadır. Alınan bu çocuklar eğitim durumlarına göre hazırlanmış özel sınıflarda 20-36 hafta ders görerek açıklarını kapatacaktır. Ekim ayında ilk adımları atılan projenin bütün Türkiye'de uygulanmaya başlandığı söylenmektedir (Başol vd., 2014, s. 29). Aynı şekilde "Toplum İçin Çalışanlar" başlıklı altıncı bölümde ise Anayasa'nın 42. Maddesi'nde yer alan "Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır." bilgisi verilmektedir (Başol vd., 2014, s. 130). Aynı maddenin yedinci ünite de verilmiş olduğu görülmektedir (Başol vd., 2014, s. 146). Böylece zorunlu eğitimin devlet güvencesi altında uygulanmakta olduğu anlaşılmaktadır.

6. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı'nın "Ülkemizin Kaynakları" başlıklı dördüncü ünitesinde, Atatürk'ün ilköğretimin zorunlu olması konusunda "Eğitim ve öğretimde hızla yüksek bir düzeye çıkacak bir milletin, yaşam mücadelesinde maddi, manevi bütün kuvvetlerinin artacağı kesindir. Eğitim ve öğretim faaliyetimiz ilköğretimin fiilen genel ve zorunlu olmasını, memlekette eğitim birliğini, ortaöğretimin iyi araçlarla artırılmasını ve kolaylaştırılmasını, meslek öğretiminin ilk ve orta derecesinden en yüksek derecesine kadar memlekette sağlanmasını, yükseköğretimin de sayıda olduğu kadar değerinde de bu yüzyılın gereksinimlerine yeterliğini hedef tutmuştur." sözleri yer almaktadır (Komisyon, 2014a, s. 124). Aynı şekilde "Demokrasinin Serüveni" adı altında yer alan "İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi"nin "Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur." maddesi dikkat çekicidir (Komisyon, 2014a, s. 164). Böylece yalnızca Türkiye'nin değil, Birleşmiş Milletlerin de zorunlu eğitime önem verdiği anlaşılmaktadır. Aynı ünite de "Dünden Bugüne Türk Kadını" konu başlığı altında kadınların eğitimi hakkında verilen kronolojide 1869 yılında kızların eğitimine yasal zorunluluk getirildiği bilgisi verilmektedir (Komisyon, 2014a, s. 166).

7. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı'nın "Ülkemizde Nüfus" adlı ikinci ünitesinde günümüzde zorunlu eğitim süresinin dört yıl ilköğretim, dört yıl ortaokul ve dört yıl lise eğitimi olmak üzere toplam 12 yıl olduğu belirtilmektedir (Komisyon, 2014b, s. 42). Buna ilaveten "Eğitim ve Çalışma Hakkı" konu başlığı altında Türkiye'de eğitimin bütün çocuklar için 12 yıl zorunlu olmasının yanı sıra devlet okullarında parasız olduğu bilgisi yer almaktadır (Komisyon, 2014b, s. 46).

Son olarak 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı incelemesinde "Çağdaş Türkiye Yolunda Adımlar" başlıklı dördüncü ünite de Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte Türkiye'de eğitimin vatandaşlar için bir hak olduğu anlayışı yerleşmiş olduğu, bunun sonucunda ise Türkiye'deki bütün çocuklar zorunlu ve parasız ilköğretimden yararlanma hakkına kavuşmuş olduğu belirtilmektedir (Tüysüz, 2015, s. 97).

"Atatürkçülük" adlı beşinci ünite de İran Şahı Rıza Pehlevi'nin, 1934 yılındaki Türkiye ziyaretinin ardından ülkesinde ilköğrenimi zorunlu hâle getirdiği bilgisi, Atatürk dönemi Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim konusunda komşu ülkeleri dahi etkilemiş olması önem arz etmektedir (Tüysüz, 2015, s. 171).

"Atatürk'ten Sonra Türkiye: İkinci Dünya Savaşı ve Sonrası" başlıklı yedinci ünite de Türkiye'de eğitimin kalitesini arttırmak amacıyla 1982 yılından itibaren öğretmen yetiştirme görevinin

üniversitelere verildiği, ayrıca zorunlu eğitimin 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren sekiz yıla çıkarıldığı ve bütçeden eğitime ayrılan pay sürekli biçimde arttırıldığı bilgileri yer almaktadır (Tüysüz, 2015, s. 202). Karma eğitim ile ilgili analiz sonuçları Soru 4'te belirtilmiştir.

Soru 4. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler ders kitabı ile 8. sınıflarda okutulan Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında karma eğitim ile ilgili hangi konulara değinilmiştir?

Karma Eğitim ile İlgili Analiz Sonuçları

Karma eğitimle ilgili ise Ortaokul Sosyal Bilgiler ders kitapları incelemesinde 5. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı'nın "Adım Adım Türkiye" başlıklı ikinci bölümünde yer alan Osmanlı Devleti dönemi ile Türkiye Cumhuriyeti dönemi arasındaki farklılıkların tespit edilmesi amacıyla verilen iki fotoğrafta, Cumhuriyet dönemini anlatan fotoğraf karma eğitime örnek olacak niteliktedir (Başol vd., 2014, s. 50). Buna ilaveten 1928 yılında "Yeni Türk Harfleri" kabul edilmesi konusunda verilen fotoğrafta da kız ve erkek öğrencilerin bir arada olması, yine konuyla ilgili örnek teşkil etmektedir (Başol vd., 2014, s. 51). "Toplum İçin alışanlar" adlı altıncı ünite de 3 Mayıs 2008 tarihli bir gazetede yetim ve ekonomik durumu yetersiz kız ve erkek öğrencilere karşılıksız eğitim olanakları sağlamak amacıyla kurulan Darüşşafaka (Şefkat Yuvası) Cemiyeti'nin faaliyetleri ilgili bir haber yer almakta ve haberin fotoğrafında kız ve erkek çocukları bir arada görölmektedir (Başol vd., 2014, s. 137). Aynı şekilde "Bir Ülke Bir Bayrak" adı altında yer alan yedinci ünite de Anayasa'nın 42. Maddesi'ne göre ilköğretimin, kız-erkek bütün vatandaşlar için zorunlu olduğunu belirten konuyla ilgili verilen fotoğrafta da aynı sınıfta kız ve erkek öğrencilerin bir arada okuduğu görölmektedir (Başol vd., 2014, s. 146).

7. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı'nın "Ülkemizde Nüfus" konulu ikinci ünitesinde "Eğitim ve alışma Hakkı" ile ilgili verilen 15 Mart 2011 tarihli gazete haber fotoğrafında karma eğitimin yapıldığı bir sınıf yer almaktadır (Komisyon, 2014b, s. 46). "Ekonomi ve Sosyal Hayat" başlıklı beşinci ünite de Osmanlı Devleti'nde ilmiye sınıfının medreselerde öğrenim gördüğu ve Enderun mektebi hakkında verilen bilgilerin yanında görölen resimlerde yalnızca erkeklerin olması dikkat çekicidir (Komisyon, 2014b, s. 134, 135). Buna ilaveten Osmanlı Devleti'nde Ahilik ve Lonca teşkilatlarının mesleki eğitim veren kurumlar olduğu belirtilerek bu teşkilatlarla ilgili resimler ve fotoğraflar sunulmaktadır. Bu resim ve fotoğrafta da görölenlerin erkek olması, söz konusu teşkilatlarda kadınların eğitim almadığını göstermektedir (Komisyon, 2014b, s. 136, 137). ; ancak bu durum kuruluş dönemi Osmanlı Beyliği'nde kadınların etkin olmadığı anlamına gelmemektedir. Her ne kadar Ahilik ve Lonca teşkilatında yer almasalar da Bâciyân-ı Rûm adında kadınların oluşturmuş olduğu bir teşkilat kurulmuştur (Köprölü, 1991, s. 415). "Ülkeler Arası Köprüler" konulu yedinci ünite de bilim, düşünce ve edebiyat ürünlerinin korunduğu ve bunlardan insanların yararlanmasının sağlandığı yer olarak söz edilen kütüphanelere örnek olarak verilen fotoğrafta da yine kız ve erkek öğrenciler bir arada ders çalışmaktadır (Komisyon, 2014b, s. 185).

Son olarak 8. Sınıf Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitabı'nın "ağdaş Türkiye Yolunda Adımlar" adlı dördüncü ünitesinde yer alan "Öğretimde Birliğin Sağlanması" konusunda Mustafa Kemal Atatürk'ün 31 Ocak 1923'te İzmir'de halk ile konuşurken "...Milletimizin, memleketimizin irfan yuvaları bir olmalıdır. Bütün memleket evladı kadın ve erkek aynı suretle oradan çıkmalıdır." demesi bu konuya dikkat çekmektedir. Bu bağlamda eğitim inkılâbından önce çekilen fotoğrafta yalnız erkek öğrencilerin, eğitim inkılâbından sonra çekilen fotoğrafta ise kız ve erkek öğrencilerin bir arada olduğu görölmektedir (Tüysüz, 2015, s. 95). Aynı şekilde Millet Mektepleri Talimatnamesi'ne göre 16-45 yaş arasındaki kadın ve erkeklerin devam edeceği Millet Mektepleri 1 Ocak 1929'da eğitime başladığı ve ülkenin her yerinde faaliyet gösteren bu kurumlar sayesinde eğitimin yaygınlaştırılması çalışmalarının hızlandığı bilgisiyle beraber kadın ve erkeklerin bir arada olduğu bir fotoğraf yer almaktadır (Tüysüz, 2015, s. 111). Söz konusu bu fotoğraflar zihinlerde, Türkiye Cumhuriyeti kurulduğu günden itibaren karma bir eğitim uygulaması yoluna girdiğinin birer göstergesidir.

Konuyla ilgili önem arz eden bir başka husus ise Mustafa Kemal Atatürk'ün "Laiklik" ilkesinin anlatıldığı beşinci ünite de "Laiklik ilkesinin gereği çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla tüm eğitim kurumları tek çatı altında toplandı. Öğretim programları akla, bilime, toplumun ihtiyaçlarına uygun şekilde yeniden düzenlenerek çağdaş hâle getirildi. Ayrıca okullarda karma eğitime geçilerek kız ve erkek öğrencilerin bir arada okuması sağlandı." bilgisi ile Atatürk'ün karma eğitime verdiği önemi bir kez daha göstermektedir (Tüysüz, 2015, s. 158). Görüldüğü üzere, verilen bu bilgiler eğitimde meydana gelen gelişmeleri gözler önüne sermektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarından itibaren en hassas tartışma konularından birisi kuşkusuz din eğitimidir. Bu nedenledir ki her dönemde devlet gözetimi altında sürdürülmüştür. Bunun yanı sıra siyasi konjonktür değiştikçe, laiklik anlayışları da değişmiş, dolayısıyla bu değişimlere paralel olarak din derslerinin uygulanmasında da değişikliklere gidilmiştir. Bu doğrultuda, tek partili dönemde din dersleri müfredattan çıkarılmış; ancak 1950'lerden itibaren seçmeli olarak tekrar müfredata girmiş ve 1982 Anayasası ile zorunlu hale getirilerek günümüze kadar süregelmiştir (Kap, 2014).

Türkiye'de din eğitimine ilişkin temel düzenleme, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yapılmıştır. Osmanlı Devleti, gerilemenin eğitimle durdurulabileceğini anlayarak Tanzimat'la başlayan eğitimde reform uygulamaları ile ilköğrenimden yükseköğrenime, askerî okullardan teknik ve meslek okullarına çok sayıda okulun kurulması ve faaliyete geçmesi için çalışmalara başlamıştır. Ancak bir tarafta bütün bu gelişmelerle ortaya çıkan batı tarzı program ve metotlarla kurulmuş yeni okullar, diğer tarafta medreseler zaman içinde iki farklı zihniyetin doğmasına neden olmuştur. Bunların yanı sıra yabancı devlet ve azınlık okullarında okuyanlar farklı fikirlerin mahsulü olarak değişik amaç ve hedeflere yönelmişlerdir. Bu ise devlet içerisindeki birlik ve beraberliğe darbe vurarak, bağımsızlık mücadelelerinin yanı sıra isyanlara yol açmıştır (Yalçın, Köstüklü, Akbulut, Balcıoğlu, & Akbiyık, 2010). Cumhuriyet'in kurulması ile birlikte devlet yönetimi, ilk iş olarak çok başlı eğitime son vermek amacıyla 3 Mart 1924'te çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim ve öğretimde birliği sağlamayı amaçlamıştır (TBMM Zabıt Ceridesi, 1924, s. 26-27).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra din dersi; ilköğretim programlarında "Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri" adı altında 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda ikişer saat; ortaokul 1. ve 2. sınıflarında "Din Bilgisi" adıyla birer saat olmak üzere yeniden düzenlenmişse de Milli Eğitim çevrelerinde laik bir eğitim sistemi içinde "dinin devlet okullarında yerinin olmadığı" anlayışı ağırlık kazanınca, 1924 yılından sonra lise, 1927 yılından sonra ortaokul, 1929 ile 1931 yılları arasında tedricen ilköğretim ve öğretmen okulu, 1939 yılından itibaren de köy ilköğretim programından çıkarılmıştır (Yıldız, 2009). Bunun yanı sıra 1948 yılına kadar din eğitimi veren bütün eğitim kurumları da kapatılmıştır. Bu tarihten itibaren, din eğitimi ve öğretimi sorunu, Türkiye'de önemli tartışma konularından birini oluşturmuş ve din derslerine ilişkin tartışmalar günümüze kadar süregelmiştir (Gündüz, 1998). 1948-1949 eğitim-öğretim yılından itibaren, Cumhuriyet Halk Partisi'nin değişen din siyaseti çerçevesinde ilköğretilere seçmeli din dersleri konulmuş; program dışı okutulan bu dersler, 1950-1951 eğitim-öğretim yılından itibaren seçmeli olmakla birlikte programa dâhil edilmiştir. 1951-1952 eğitim-öğretim yılından itibaren ise öğretmen okullarının ikinci devrelerinin bir ve ikinci sınıflarına haftada birer saat olmak üzere zorunlu din dersleri konulmuştur. Bu derslere halkın büyük ilgi gösterdiği görülmüştür. Nitekim 1949-1950 eğitim-öğretim yılında ilköğretim dört ve beşinci sınıflarında okuyan 414.477 öğrenciden din dersini almayanların sayısı 2797 Müslüman ve 3002 gayr-i Müslim olmak üzere toplam 5799'dur. Bu sayının toplam öğrenci sayısına oranı % 1 civarındadır. 1951-1952 ders yılında ise bu dersi yalnızca 3035 kişi almak istememiştir. Bunların oranı ise % 0,7'dir (Nal, 2005).

"Din Bilgisi" derslerine müfredatta tekrar yer verilmesinin ardından; 1950 ile 1981 yılları arasında, özgün öğretim kurumlarında seçmeli din dersi ile ilgili değişik uygulamalar hayata geçirilmiş; 1974'ten itibaren din bilgisi derslerine ilaveten, zorunlu ahlak dersleri uygulamaya konmuştur. 1980 askeri darbesinin ardından da, 1982 Anayasası ile din öğretimi ilk kez anayasal bir güvenceye

kavuşmuştur. Devletin kontrolünde gerçekleşmesi amacıyla Anayasası'nın 24'üncü Maddesi'yle zorunlu hale getirilerek, örgün eğitim kurumlarında ilköğretim 4'üncü sınıftan, ortaöğretimin son sınıfına kadar okutulmakta olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, zorunlu dersler arasında yer alarak günümüze kadar gelmiştir (Kap, 2014, s. 59; Keskiner, 2010, s. 6). 2000 yılı sonrasında ise din eğitimi alanında yeni politikalar izlenmiş ve ciddi bir dönüşüm geçiren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine 2010 yılında yapılan değişiklik ile farklı inançların öğretimi eklenmiştir. 2012 yılında, 12 yıllık zorunlu eğitim uygulamasına geçilmesi ile birlikte, 1982'den itibaren zorunlu olarak ilköğretim 4'üncü sınıftan 12'inci sınıfa kadar okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi yanında, din eğitimi ile ilgili yeni seçimlik dersler öğretim programlarına dâhil edilmiştir (Kap, 2014, s. 59).

Diğer bir ihtilaf konusu ise toplumsal cinsiyet eşitliğidir. Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkeklerin sosyal hayatın her anında her konuda eşit oldukları bir durum olarak tanımlanır. Yani kadın ve erkeklerin eşit hak, imkân ve olanaklara sahip oldukları durumdur; ancak sanıldığı gibi yalnızca kadınlarla özgü bir konu değildir. Bunun yanı sıra toplumsal cinsiyet eşitliği, tüm insanların kendi kişisel becerilerini geliştirmekte ve toplum tarafından kalıplaşmış yargılarda dayatılan herhangi bir sınırlama olmadan seçim yapmakta özgür olduğu anlamına gelmekte ise de her ne kadar kadın ve erkek arasındaki eşitlik demokratik toplumların temel ilkesi olsa da günümüzde dahi yine de arada birtakım eşitsizlikler bulunmaktadır (Çabuk Kaya, 2013).

1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nden sonra ilköğretim mecburiyeti, anayasa maddesi olarak ilk kez 1876 Kanun-i Esasi'de yer almıştır. Aynı konunun Avrupa ülkeleri anayasalarında da bu yıllarda yer alması dikkat çekicidir. Bu mecburiyetin konulması ile birlikte kız ve erkek çocuklar için eşit eğitim hakkı doğmuştur (Kurnaz, 1991, s. 6); ancak yine de tam anlamıyla uygulamaya geçilememiştir. Dolayısıyla esas anlamda toplumsal cinsiyet eşitliği politikalarının temelinde Cumhuriyet devrimleri yer almaktadır. 1920'lerden itibaren başlanan söz konusu devrimler süreci, kadın ve erkek yurttaşlara her konuda eşitlikçi bir dünyanın kapılarını aramaktadır. Osmanlı Devleti'nde kadının konumunun aksine, Cumhuriyet dönemi yurttaş kadınlara ihtiyaç duymuştur. Bu kadın tipi, erkeğin gölgesinde değil sosyal hayatın her alanında, onun yanındadır. Dolayısıyla aydınlanmaya, bilime dayanan bu genç Cumhuriyet'in kadın ve erkek yurttaşlarından beklentisiyle; dine, geleneksel kurumlara ve değerlere dayanan, sorgulayan ve araştıran bireylere ihtiyaç duymayan, inanmayı ve boyun eğmeyi gelenek haline getirmiş bir devletin beklentisi taban tabana zıttır. Bu iki farklı yaklaşımın oluşturmak istediği insan tipi de doğal olarak farklı olacaktır. (Gümüşoğlu, 2008, s. 41).

Bu bağlamda kadın ve erkek arasında tam anlamıyla eşitlik olması gerekliliğine olan inançla gerçekleştirilen devrimlerle bir yandan modern bir devlet yapısı oluşturulurken, diğer taraftan da büyük bir toplumsal değişim gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde meydana gelen reformlar, kadının yurttaşlık hakkını kazanmasının yanında toplumunun yeniden yapılanmasını sağlamıştır. Cumhuriyet döneminde elde edilen kazanımlara rağmen günümüzde kadınların toplumdaki konuları ele alındığında, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin varlığı hala belirgin şekilde görölmektedir (Çabuk Kaya, 2013). Bu eşitsizlik, Türkiye'de pek çok olduğu gibi eğitimde de kendini göstermektedir. 2010 Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri Raporu'na göre, Türkiye ilköğretim düzeyinde cinsiyet eşitsizliğinin ortadan kaldırılması hedefine ulaşmasına rağmen, ortaöğretimde eğitime devam etmeyen kız çocuklarının oranının kayda değer olduğu vurgulanmaktadır (Özaydınlık, 2014, s. 96). TÜİK verilerine göre Türkiye'de 6 yaş üstü okur-yazar olmayan 4.672.257 kişinin 3.757.203'ü kadındır. Okur-yazar olmayanların oranı kadınlarda % 12.3, erkeklerde ise % 3.1'dir (Sayılan, 2012, s. 64). Bunun yanı sıra üniversite mezunlarının yalnızca onda üçü kadındır. 2011/2012 eğitim-öğretim yılı itibariyle üniversite öğrencilerinin % 45'ini kadınlar oluşturmaktadır (Çabuk Kaya, 2013).

Bu konuda ders kitaplarında özellikle kadınların toplumdaki yeri ve önemini belirten birçok ünite ve konu bulunmaktadır. Bu ünite ve konularda toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili çok sayıda görselin olması, öğrencilerin bir arada yaşama ve okuması bağlamında herhangi bir ayrılığa düşmemesi açısından oldukça önem arz etmektedir. Bununla birlikte söz konusu kitaplarda genel olarak "insanoğlu" yerine "insanlık", "bilim adamı" yerine "bilim insanı" gibi tabirlerin kullanılıyor olması, kitapların toplumsal cinsiyete duyarlı olarak hazırlandığı izlenimi vermekte ise de, "din adamları,

adam öldürmeler, devlet adamı, düşünce adamı” gibi sözcüklerin de varlığı dikkat çekmektedir. Kısacası, Türkiye’de eğitimde kadın-erkek eşitliğinin sağlanmasında yaşanan belirli ilerlemelere, projelere, kampanyalara ve artan kadın kararlılığına rağmen öncelikli alanlarda güçlü devlet politikalarının geliştirilmesine, kadınlara yönelik özel önlemler alınmasına ve eğitimde cinsiyet eşitliği ile ilgili verilerdeki belirsizliğin ortadan kaldırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Çabuk Kaya, 2013). Bu uygulamalar için ise hemen hemen her yaş düzeyinde yapılan meslek tanıtımları araç olarak kullanılabilir. Durmuş’a (2014) göre mesleklerin tanıtıldığı dersler ya da etkinlikler toplumsal cinsiyet konuşmak ve bu konuda farkındalık yaratmak için çok önemli alanlardır. Erkek hemşire, kadın cerrah, erkek okul öncesi öğretmeni ya da kadın inşaat mühendisi ile meslekleri tanıtmak mümkündür.

İhtilafli konular içerisinde ele alınan bir konu da zorunlu eğitimidir. Eğitim bir ihtiyaç olduğu kadar, insan hakları kapsamında yer alan önemli bir haktır ve insan hakları söz konusu edildiğinde eğitim hakkından söz etmemek mümkün değildir. Nitekim İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi de bütün çocukların temel eğitim imkânlarına hak kazanacaklarını ifade etmektedir. Söz konusu beyannamenin “*eğitim hakkının sağlanmasına yönelik düzenlemesi*” temel eğitimin zorunlu hale getirilmesi sonucunda meydana gelmiştir. Dolayısıyla çağdaş devletlerin tamamında temel eğitim, zorunlu bir hal almıştır (Okutan, 2011). Avrupa’da vuku bulan bu gibi köklü değişimler kısa süre sonra en yakından başlayarak dünyanın diğer toplumlarına da yayılmıştır. Bu değişimlerden Osmanlı Devleti de payını almaktadır. Osmanlı-Türk modernleşmesi Tanzimat döneminde başlamıştır. “Batılılaşma” karmaşasıyla art arda gelişen modernleşmenin istisnailiğinin en görünür alanlarından birisi yenileşme dönemi eğitim sistemi olmuştur. III. Selim’le başlayan askerî eğitimin yenileşmesi II. Mahmut dönemi sonlarında sivil ve özgün örneklerini vermiştir. Ancak Osmanlı eğitim sisteminin modernleşme çabası sanıldığından çok daha karışık ve zorlu olmuştur. İlköğretimin zorunlu, parasız ve masraflarının devlet tarafından karşılanacak şekilde düzenlenmesi Avrupa’nın önde gelen ülkelerinde olduğu gibi Osmanlı’da da hemen hemen aynı dönemlerde yürürlüğe girmiştir (Gündüz, 2011, s. 4).

Cumhuriyet dönemi ise birçok köklü değişimin yaşandığı ve günümüz eğitim sisteminin teşkilat ve programının yanında felsefi temellerinin de atıldığı dönemdir. Bu dönemde en köklü devrimlerin eğitim alanında yapıldığı yadsınamaz. Yapılan devrimlerle, ihtiyaca cevap vermediği düşünülen köhne eğitim anlayışlarına ve kurumlarına son verildiği görülmektedir. 1921’de Milli Mücadele’nin en yoğun olduğu bir sırada 180 üyenin katılımıyla Maarif Kongresi toplanmış; Maarif Vekâleti tarafından ilk ve ortaöğretim hakkında bir yasa tasarısı hazırlayarak, eğitimin süresini ve kapsamını yeniden düzenlenmiştir. Buna göre ilkokullar 6 yıldan 4 yıla indirilmiş, dördüncü yıldan sonra, bir yıl da isteğe bağlı öğretim yapılabileceği şeklinde düzenlenmiştir. Buna ilaveten çeşitli ihtiyaçlara göre de yeni bir ilkokul programı hazırlanmıştır. 15 Temmuz 1923 tarihinde Birinci Heyet-i İlmiye 40 kişi ile toplanmış, toplantıda ilköğretim programları ve ilkokul sonrası hayat bilgisi öğretimi programı gündeme getirilmiştir. TBMM tarafından 3 Mart 1924’te yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Şer’iye ve Evkaf Vekâletlerini kaldıran yasanın kabul edilmesinin ardından öğretim birliğini sağlayan kanun yürürlüğe girmiştir. 5 maddeden oluşan bu kanunla II. Meşrutiyet’in ilk yıllarından itibaren tartışılan öğretim birliği kanunlaşarak yürürlüğe girmiş oldu (Gündüz, 2011, s. 6; TBMM Zabıt Ceridesi, 1924, s. 26-27). 1946 yılında yapılan Üçüncü Milli Eğitim Şurası’nda, ilköğretimde zorunlu öğrenim süresinin sekiz yıla çıkarılması önerilse de bu öneri 1961 yılına kadar dikkate alınmamıştır. 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 7-14 yaş arasındaki çocuklar için zorunlu öğrenim süresi 8 yıla çıkarılmıştır (Ada, 2011, s. 54; Okutan, 2011, s. 32). Bu düzenlemenin ardından zorunlu öğrenimin beş yıllık ilkokul eğitimi kısmı uygulanmış; ancak üç yıllık kesimi, yatılı bölge okulları dışında uygulanamamıştır. 1983’te çıkarılan 2842 sayılı kanunda yapılan değişiklik ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 7. ve 22. maddelerinde belirtilen temel eğitime “İlköğretim” adı verilmiştir (Ada, 2011, s. 54; Bursalıoğlu, 1993, s. 16). Uzun süren kesintili/kesintisiz zorunlu ilköğretim tartışmalarından sonra 18 Ağustos 1997 tarihinde meclisin kabul ettiği ve 23084 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan 4306 Sayılı Kanun gereği, 1997-1998 öğretim yılından itibaren ülke çapında sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretime geçilmiştir (Ada, 2011, s. 54).

ABD ve Kanada'da okullar genellikle 1. ve 12. sınıf arasında benzer biçimde gruplanmaktadır. 1.-5. sınıflar ilkokul olarak nitelendirilmektedir. Ortaokullar ise genellikle 6. ve 8. sınıflar arasında kapsamakla birlikte, 5.-6., 6.-8., 5.-8., 5.-9., 6.-9., 7.-8. ve 7.-9. gibi değişik şekiller alabilmektedir. Bu ara sınıflardaki öğrencileri kapsayan, ortaokul bulunmaktadır. Türkiye'deki şekliyle, daha önce uygulanan 5+3'lük sistemin nerdeyse aynısıdır. Böylece ABD'de eyaletlere göre tek bir gruplama olmadığı görülmektedir. En yaygın olanı 6 yıllık ilkokuldan sonra 6 yıllık lise ile 8 yıllık ilköğretimden sonra 4 yıllık lise eğitimidir. Ayrıca ABD'de eyaletlere göre farklılaşmakla birlikte; 5 yıllık ilkokul üzerine 3 yıllık ortaokul ve 3 yıllık lise eğitimi olabildiği gibi 4 yıllık ilkokul, 4 yıllık ortaokul ve 4 yıllık lise eğitimi de biçiminde de olabilmektedir (Aypay, 2011, s. 39). Bunun yanı sıra Almanya, Belçika ve Hollanda'da zorunlu eğitim süresi 12 yıl; İngiltere'de 11 yıl; Fransa, İspanya ve İtalya'da 10 yıl; Danimarka, Lüksemburg, İrlanda, Portekiz ve Yunanistan'da 9 yıldır (Erçelebi, 2000, s. 91).

2012 yılında Türkiye'deki eğitim sistemi köklü yenilikler geçirdi. 18. Milli Eğitim Şurası'nda; "Zorunlu eğitim öğrencilerin yaş grupları ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak; 1 yıl okul öncesi eğitim, 4 yıl temel eğitim, 4 yıl yönlendirme ve ortaöğretime hazırlık eğitimi ve 4 yıl ortaöğretim olmak üzere öğrencilere farklı ortamlarda eğitim almaya fırsat verecek şekilde 13 yıl olarak düzenlenmelidir" şeklinde bir karar alınarak, 4+4+4 eğitim sisteminin getirileceği sinyali verilmiştir. Bu çerçevede 6287 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'la on iki yıllık zorunlu eğitim sistemine geçilmiştir (Örs, Erdoğan, & Kipici, 2013, s. 137).

Zorunlu eğitim konusu hakkında yapılan incelemeler sonucunda kitaplarda eğitimin Türkiye'de ve dünyada yasal bir zorunluluk olduğu vurgusu yapılmaktadır; ancak yine de bu konudaki bilgilerin daha genişletilebilir olması, Türkiye'de özellikle kız çocuklarının okuyabilmeleri açısından önemli olduğu düşünölmektedir. Bununla ilgili 8. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçölük Ders Kitabı incelemesinde zorunlu eğitim hakkında verilen bilgilerin yalnızca Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde kalmayıp komşu ölkeleri dahi etkilemiş olması eğitim konusunda sınırların ötesinde başarılar gerçekleştirmiş olduğunun önemli bir kanıtı olarak öğrencilerin zihninde yer edecektir. Bu gibi örneklerin daha da arttırılması önerilmektedir.

Türkiye'de de zorunlu eğitim ile ilgili amaçlar, Türk Millî Eğitimi'nin genel amaçları doğrultusunda oluşturulmuştur (Tezcan, 1993, s. 35). Osmanlı'dan günümüze Türkiye'de toplumsal değişim açısından incelendiğinde de, modernleşmenin sağlanmasında genelde eğitimin; özelde ise zorunlu eğitimin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Türkiye'nin çağdaşlaşmasında eğitim kurumlarının gelişimine büyük önem verilmiş, özellikle Cumhuriyet döneminde ulus devletinin oluşumu için gerekli olan tek dil ve tek kimlik içinde bütünleşmiş rasyonel ve laik bireylerin oluşumu için zorunlu eğitim uygulaması kullanılmıştır (Akçabay, 2012).

İhtilafli konular bağlamında son olarak ele alınan konu karma eğitimidir. Karma eğitim, kız ve erkek öğrencilerin aynı okulda okumalarına ve çeşitli etkinliklerde okul çalışmalarını birlikte yürütmelerine imkân sağlayan bir eğitim (Oğuzkan, 1974, s. 81) olmakla beraber Türk eğitim tarihinin önemli konularından birisidir. Tarihsel süreçte, Osmanlı Devleti dönemi boyunca kızlar yalnızca ilk eğitim alma hakkına sahip olabildikleri için karma eğitim bir sorun teşkil etmemiştir. Daha sonra kurulan Avrupa tarzındaki okullar da kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı yapılmıştır. Kız Rüştiyesi, Kız İdadisi, Kız Sultanisi, İnas Darülfünunu gibi kızlara özel okullar inşa edilmiştir. Karma eğitime geçiş ve karma eğitim uygulamaları konusundaki tartışmalar çoğunlukla II. Meşrutiyet dönemi ve sonrasında yoğunlaşmıştır. Bu sorun Meşrutiyet dönemi sonlarında her düzeydeki öğretim kurumlarında okuyan ve okumak isteyen kızların sayısının artması, erkekler ve kızlar için ayrı ayrı okullar açılmasındaki birtakım zorluklar ve ekonomik imkânsızlıklar gibi nedenlerle gündeme gelmiş ve tartışılmaya başlanmıştır. Bu konuda dönemin eğitimcilerinin ve aydınlarının rolü büyük olmuştur.

Karma eğitimle ilgili söz konusu dönemde yapılan tartışmalar ve ileri sürölen fikirlerin nedeni kadınların daha üst seviyede eğitim almalarıyla ilgilidir. Bunun sonucunda öncelikle kızlar için olmak üzere bazı eğitim kurumları açılmıştır. Kız ve erkek okullarının ders programları, burada görev

yapacak idareci ve öğretmenin özellikleri, okul sayılarının artırılması gibi konular kadın-erkek eşitliği düşüncesini ortaya çıkarmış bu da karma eğitim ile ilgili fikirlerin oluşmasını sağlamıştır (Kamer, 2015, s. 402).

Cumhuriyet Dönemi'ne gelindiğinde Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra okulların eğitim ve öğretim programlarında millileşme ve çağdaşlaşma yönündeki çalışmalar hemen başlatılmıştır. Bu kanunla millî tarih ve kültürün, okul programlarında yer almasının yanı sıra pozitif bilimlere ağırlık veren yeni dersler, öğretim programlarına dâhil edilmemiştir. 1927-1928 eğitim-öğretim yılından itibaren ise karma eğitime geçilmiştir (Kırpık, Ünal, Işık, Demirtaş, Birbudak, & Tokdemir, 2012, s. 236). Osmanlı döneminde karma eğitim önce üniversitelerde başlamışken, Cumhuriyet döneminde ortaokullardan başlayarak yaygınlaşmıştır. Bunun temelinde, kızların kaçınılmaz olarak, eğitimsel ve ekonomik düşüncelerle daha çok okutulmaya gidilmesi gereği bulunmaktadır. Vasıf Çınar'ın birinci Maarif Vekilliği sırasında, Tekirdağ'da ilkokulu bitiren bazı kızların, ayrı kız ortaokulu bulunmadığı için, erkek ortaokuluna devamlarına müsaade edilmiştir. Ortaöğretimde bu ilk karma eğitim uygulamasından sonra, bazı illerde, daha çok memur kızları erkek ortaokullarına devam etmeye başlamışlardır (Akyüz, 2007, s. 398). 1934 yılından itibaren ise yeni açılan liseler karma eğitime müsait okullar olarak açılmıştır. Zamanla kız liselerine erkek, erkek liselerine kız öğrenci alınmaya başlanmış (Binbaşıoğlu, 1999, s. 15) ve bu karma eğitim uygulaması tedricen günümüze kadar süregelmiştir.

Konu ile ilgili alanyazın taramasında da karşılaşılan karma eğitim uygulaması, başlangıçtan bu yana oldukça yoğun bir tartışma konusu olmuştur. Bunun sebebi olarak ise kadın ve erkek arasındaki bedensel ve ruhsal farklılığın olması iddia edilmektedir. Bu farklılıklardan dolayı karma eğitim uygulamasını eleştiren kesim tarafından: kadının beyin gelişmesinin erkeğe nazaran daha belirli ve önde olduğu; bedensel güç bakımından ise daha zayıf olduğu; fiziki sıkıntılara karşı erkeklerin daha dayanıklı olduğu; kadının daha vesveseli, kuruntulu; erkeğin ise genellikle daha dışa dönük ve etkin olduğu; kadının giyinme konusunda daha ihtirash, daha titiz, daha hercai; moda daha düşkün olduğu; erkeklerin de daha fazla saldırgan ve kavgacı olduğu; erkeğin kadına sahip olması, kadın için ise esas olanın erkeğe teslim olması, kendini erkeğe kabul ettirmesi gerektiği gibi konular ileri sürülmektedir (Saygılı, 2012, s. 25-27; Kırkkılıç, 2012, s. 19-22).

Sonuç olarak Sosyal Bilgiler ders kitapları kapsamında ihtilafli konular içerisinde eğitimin ele alındığı bu çalışmada konu ile ilgili ders kitaplarındaki bulgulara göre ilköğretim öğrencilerinin gelişim ve öğrenme seviyelerinin göz önüne alınarak hazırlanmış olduğu ve bu konuların görsel materyallerle desteklendiği görülmektedir. Bu bağlamda konuların ilköğretim öğrencilerinin seviyelerine uygun bir şekilde verildiği anlaşılmaktadır. Söz konusu bu çalışma, diğer ihtilafli konulara da örnek teşkil etmesi bakımından önem arz etmektedir. İhtilafli konuların her birinin başlı başına ayrı bir konu olarak ele alınmasının bu konuda daha olumlu sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Ada, Ş. (2011). Ülkemizde zorunlu eğitimin gelişimi kesintili kesintisiz eğitim ve informal öğrenme. *Eğitime Bakış*, 21, 51-58.
- Akçabay, C. (2012). *Peki Neden Zorunlu Eğitim?* 22 Mart 2016 tarihinde <http://bianet.org/bianet/genclik/140648-pek-neden-zorunlu-egitim> adresinden erişilmiştir.
- Akyüz, Y. (2007). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Avaroğulları, M. (2015). Sosyal Bilgiler öğretiminde tartışmalı konularla ilgili bir eylem araştırması. *E-Journal of New World Sciences Academy-Education Sciences*, 2(10), 139-150.
- Aypay, A. (2011). Okullarda kademeler ve eğitim süreleri. *Eğitime Bakış*, 21, 37-40.
- Başol, S., Ünal, F., Azer, H., Yıldız, A., & Evirgen, Ö. F. (2014). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 5*. Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). Türkiye'de karma eğitim. *Abece Dergisi*, 151.
- Bursalıoğlu, Z. (1993). Sekiz yıllık okul konusunda bazı çalışmalar. *Zorunlu Eğitim Sempozyumu*. Ankara.

- Byford, J., Lennon, S., & Russell, W. B. (2009). Teaching controversial issues in the social studies: A research study of high school teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(4), 165-170.
- Çabuk Kaya, N. (2013). *Türkiye’de toplumsal cinsiyet eşitliği ve eğitim*. 22 Mart 2016 tarihinde http://kizlarinegitimi.meb.gov.tr/KEP-1/files/img/toplum_cinsiyet_ve_egitim.pdf adresinden erişilmiştir.
- Durmuş, G. (2014). *Okullarda Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitimi İçin 10 Öneri*. 20 Mart 2016 tarihinde <http://www.egitimpedia.com/okullarda-toplumsal-cinsiyet-esitligi-icin-10-oneri/> adresinden erişilmiştir.
- Erçelebi, H. (2000). Sekiz yıllık zorunlu eğitimin iinin doldurulması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 91-97.
- Gümüşoğlu, F. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi*, 2(4), 39-50.
- Gündüz, M. (2011). Zorunlu ve kesintisiz eğitimin kısa tarihi. *Eğitime Bakış*, 21, 3-10.
- Gündüz, T. (1998). Türkiye’de Cumhuriyet dönemi din eğitimi ve öğretimi kronolojisi (1923-1998). *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(7), 543-557.
- Kamer, S. T. (2015). II. Meşrutiyet Dönemi karma eğitime ilişkin fikirler ve tartışmalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 401-412.
- Kap, D. (2014). Türkiye’de zorunlu din dersi uygulaması. *Akademik Perspektif*, 58-61.
- Keskiner, E. (2010). Bir insan hakları meselesi olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 38, 5-24.
- Kırkkılıç, A. (2012). Karma eğitim ve tek cinsiyetli eğitim üzerine değerlendirmeler. *Eğitime Bakış*, 22, 19-24.
- Kırpık, G., Ünal, U., Işık, H., Demirtaş, B., Birbudak, T. S., & Tokdemir, M. A. (2012). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Otorite Yayınları.
- Komisyon. (2014a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 6*. Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- Komisyon. (2014b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitabı 7*. Ankara: MEB Devlet Kitapları.
- Köprülü, O. F. (1991). Bâciyân-ı Rûm. *Türkiye Diyanet Vakfı İşlâm Ansiklopedisi*, 4.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kurnaz, ř. (1991). *Cumhuriyet Öncesinde Türk Kadını (1839-1923)*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Nal, S. (2005). Demokrat Parti’nin 1950-54 dönemi din siyaseti. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 60(3), 137-171.
- Oğuzkan, A. F. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Okutan, M. (2011). Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması. *Eğitime Bakış*, 21, 31-36.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J., & Grace, M. (2004). Controversial issues-teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education. *Oxford Review of Education*, 30(4), 489-507.
- Örs, Ç., Erdoğan, H., & Kipici, K. (2013). Eğitim yöneticileri bakış açısıyla 12 yıllık kesintili zorunlu eğitim sistemi: İğdir örneği. *İğdir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 131-154.
- Özaydınlık, K. (2014). Toplumsal cinsiyet temelinde Türkiye’de kadın ve eğitim. *Sosyal Politika alışmaları Dergisi*, 14(33), 93-112.
- Saygılı, S. (2012). Karma eğitimin eleştirisi. *Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 22, 28-29.
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim: Olanaklar ve sınırlar*. Ankara: Dipnot.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17), 137-146.
- TBMM Zabıt Ceridesi. (1924). Devre: 2, Cilt: 7, İçtima: 1.
- Tezcan, M. (1993). Zorunlu eğitim okullarının amaçları ve görevleri. *Zorunlu Eğitim Sempozyumu*. Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2016). *Güncel Türkçe Sözlük*. 26 Mayıs 2016 tarihinde <http://www.tdk.gov.tr/index> sitesinden erişilmiştir.
- Tüysüz, S. (2015). *İlköğretim 8 Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitabı*. Ankara: Tuna Matbaacılık San. ve Tic. A.ř.
- Washington, E. Y., & Humphries, E. K. (2011). A social studies teacher’s sense making of controversial issues discussions of race in a predominantly white, rural high school classroom. *Theory and Research in Social Education*, 39(1). 92-114.
- Yalçın, D., Köstüklü, N., Akbulut, D. A., Balcıoğlu, M., & Akbıyık, Y. (2010). *Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (Cilt I)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Yıldırım, A., & şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, İ. (2009). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi: Zorunlu mu kalmalı, yoksa seçmeli mi olmalı? *TUBAV Bilim Dergisi*, 2(2), 243-256.

Yılmaz, K. (2012). Tartışmalı ve tabu konuların incelenmesi: Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 201-225.