



Dr. Canan ARATEMUR ÇİMEN  
Dr. Sezen BAYHAN

# TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİNDE

Demokratik Değerler ve Demokratik  
Vatandaşlık: Ders Kitapları



**FRIEDRICH NAUMANN  
FOUNDATION** For Freedom.

Turkey

Dr. Canan ARATEMUR ÇİMEN

Dr. Sezen BAYHAN

# TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİNDE

Demokratik Değerler ve Demokratik  
Vatandaşlık: Ders Kitapları



Dr. Canan ARATEMUR ÇİMEN

Dr. Sezen BAYHAN

## **TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİNDE**

DEMOKRATİK DEĞERLER VE DEMOKRATİK VATANDAŞLIK: DERS  
KİTAPLARI

Editor:

Soner Şimşek

Graphic design: Epique Studio

European Liberal Forum,  
Rue d'Idalie 9-13, 1050 Ixelles, Belgium  
info@liberalforum.eu  
www.liberalforum.eu

ISBN: 978-2-9602333-1-5

Published by the European Liberal Forum asbl with the support of Fores. Co-funded by the European Parliament. Neither the European Parliament nor the European Liberal Forum asbl are responsible for the content of this publication, or for any use that may be made of it. The views expressed herein are those of the authors alone. These views do not necessarily reflect those of the European Parliament and/or the European Liberal Forum asbl.

© 2019 The European Liberal Forum (ELF). This publication can be downloaded for free on [www.liberalforum.eu](http://www.liberalforum.eu) or [www.fores.se](http://www.fores.se). We use Creative Commons, meaning that it is allowed to copy and distribute the content for a non-profit purpose if the author and the European Liberal Forum are mentioned as copyright owners. (Read more about creative commons here: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>)



# İçindekiler

---

<b>Sunuş</b>	<b>8</b>
<b>Giriş</b>	<b>10</b>
<b>Ders kitaplarında demokratik değerler ve demokratik vatandaşlık</b>	<b>11</b>
<b>Demokrasi, Kurumlar, Haklar ve Sorumluluklar</b>	<b>20</b>
Demokrasi Kavramı	12
Kurumlar ve Uygulamalar	18
Vatandaşlık, Vatandaşlık Görevleri ve Sorumlulukları	20
Haklar ve Özgürlükler	25
<b>Ulus Kimlik ve Uluslararası İlişkiler</b>	<b>30</b>
Milli Kimliğin (Yeniden) İnşası	30
Saygı Gösterilmesi Gereken Ulusal Semboller	35
Geçmişte, Şimdi ve Gelecekte Tehdit Olarak Sunulan Gruplar	37
<b>Sosyal Birliktelik ve Sosyal Çeşitlilik</b>	<b>43</b>
<b>Sonuç</b>	<b>48</b>
<b>Kaynakça</b>	<b>50</b>
<b>Ekler</b>	<b>52</b>
Ek 1: Çerçeve Sorular	52
Ek 2: İncelenen Ders Kitapları Listesi	55

# The European Liberal Forum

---

**Avrupa Liberal ve Demokratlar ittifakı partisi (ALDE)** bünyesinde bir kuruluştur. Liberalizm ve Avrupa kamu politikası konularındaki yayınlar çalışmaların merkezini oluşturur. Ayrıca, Avrupa siyaseti konusunda tartışmalara alan sağlamak ve liberal eğilimli vatandaşlar için eğitimler vermek kurumun öncelikleri arasındadır ve bir bütün olarak kurumun hedefi aktif vatandaşlığı teşvik etmektir. Avrupa Liberal Forumu, Avrupa ve komşu ülkelerden, düşünce kuruluşları, siyasi vakıflar ve enstitülerden oluşur. Üye kuruluşların çeşitliliği, zengin bir bilgi birikimi sağlar ve sürekli bir yenilik kaynağıdır. Buna karşılık, üyelerine ELF şemsiyesi altında Avrupa projelerinde işbirliği fırsatı sunar. Avrupa Liberal Forumunun genç ve dinamik doğası, aktif vatandaşlığın geliştirilmesi, vatandaşları Avrupa meselelerine dahil etme ve açık, liberal bir Avrupa inşa etme yolunda öncü bir kuruluş olmasına imkan verir.

# Friedrich Naumann Foundation

---

**Friedrich Naumann Vakfı**, uluslararası düzeyde sivil eğitim için çalışan, Almanya merkezli bağımsız, kâr amacı gütmeyen bir sivil toplum kuruluştur. Bireysel özgürlükler, demokrasi, hukukun üstünlüğü ve piyasa ekonomisinin temelini oluşturduğu liberal değerleri tanıtmak için çalışır. Aynı zamanda, bu liberalizm anlayışı, hoşgörü, insan haklarına saygı, her vatandaşın dini inançlarına saygı duyan seküler devlet kavramlarını da kapsar. 1991 yılında Ankara'da faaliyete geçen FNF, 2002 yılından beri İstanbul'da sivil toplum, akademi, ekonomi ve politika çevrelerindeki partnerleriyle ile çalışmalarını yürütmektedir.

# Yazarlar Hakkında

---

## **CANAN ARATEMUR ÇİMEN**

Doktora derecesini 2016 yılında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden aldı. 1999'dan beri yetişkin eğitimi alanında çalışmakta olan Canan Aratemur Çimen, farklı sivil toplum kuruluşları tarafından yürütülen çeşitli eğitim projelerinde de danışman olarak yer aldı. 2018 yılında, okul iklimi geliştirme projesinde koordinatör olarak çalıştı. Aynı yıl, Friedrich Naumann Vakfı için Karşılaştırmalı Eğitim Derneği tarafından yürütülen "Türkiye'nin Yeni Ders Kitaplarında Sekülerizm ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği" başlıklı araştırma projesinde araştırmacı olarak görev aldı. Araştırma ilgi alanları arasında eğitimde sınıf analizi, eğitim politikaları, eğitimde eleştirel çalışmalar, toplumsal cinsiyet çalışmaları ve yetişkin eğitimi yer almaktadır.

## **SEZEN BAYHAN**

Doktora derecesini 2016 yılında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nden aldı. Tez çalışması ile Boğaziçi Üniversitesi Doktora Tez Ödülü'ne layık görüldü. 2006-2018 yılları arasında İstanbul Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda çalıştı. Bu süre içinde akademik İngilizce ve akademik makale yazımı gibi çeşitli dersler verdi ve Araştırma ve Mesleki Gelişim Ofisi'nin koordinatörlüğünü yaptı. 2018 yılında Strasbourg Üniversitesi'nde misafir araştırmacı olarak bulundu ve Friedrich Naumann Vakfı için Karşılaştırmalı Eğitim Derneği tarafından yürütülen "Türkiye'nin Yeni Ders Kitaplarında Sekülerizm ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği" adlı projede araştırmacı olarak çalıştı. Şu an bağımsız araştırmacı olarak araştırmalarına devam ediyor. Araştırma ilgi alanları arasında kentte eğitim, eğitimde ayrışma, eğitimin kültürel politikası ve eğitim politikası bulunmaktadır.

# Editör Hakkında

---

## **SONER ŞİMŞEK**

Soner Şimşek lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde, yüksek lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde tamamladı. Ardından, Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde doktora programına başladı, sosyal medya ile öğrenme ilişkisini ele alan doktora tez çalışması sürmektedir. 2005-2014 yıllarında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde araştırma görevlisi olarak çalıştı. İstanbul Kadir Has Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü'nde ve İstanbul Kültür Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda yarı zamanlı öğretim üyesi olarak dersler verdi. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Politikaları Uygulama ve Araştırma Merkezi'nin kuruluş çalışmalarına destek verdi. Türkiye Karşılaştırmalı Eğitim Derneği'nin kurucu üyesidir. Eğitim politikaları, öğretmen yetiştirme ve öğretmen kapasitesinin geliştirilmesi, kapsayıcı öğrenme ile teknoloji ve öğrenme temel ilgi alanlarıdır. Halen Yurttaşlık Derneği'nde proje koordinatörü olarak çalışmaktadır.



# Sunuş

---

**İçinden geçmekte olduğumuz dönemde**, demokrasinin sadece tekil örneklerde değil bir bütün olarak, yani küresel biçimde, bir kriz içerisinde olduğu çok açık. Bu krize ilişkin tartışmalar “demokrasinin ölümü” etrafında dönmeye başladı. Demokrasi mücadelesi ve daha adil bir dünyada yaşama umudu tükenmedikçe bu ölümün gerçekleşmeyeceği ortada ancak bu krizle baş etmek hiç de kolay görünmüyor. Zira, insanlığın kendine mesken ettiği gezegen Dünya'nın demokrasi krizine eş zamanlı pek çok krizi var: küresel ısınma ve iklim krizi, iklim krizi kaynaklı beklenmedik doğal afetler, azalan kaynaklar, savaşlar, eşi benzeri görülmemiş göç dalgaları vs. Tüm bunlara verilen yanıtlar, ne yazık ki demokrasiye daha da kan kaybettirir türden. Adalet ve eşitlik gözetilmeden güçlüden yana alınan kısa vadeli pozisyonlarla bu krizler yönetilmeye çalışıyor. Küresel kapitalizmin gelip dayandığı sınırlarda artık demokrasiye ihtiyacının olup olmadığının yanıtı tartışılıyorken, parmakla gösterilen yüksek standartlı Batı demokrasileri bile bir bir sarsılıyor. Aşırı sağ ve milliyetçilik, başta göçmen politikaları olmak üzere pek çok alanda demokrasileri zorlar nitelikte.

Peki, bu kötümser küresel fotoğrafı çekmek hali hazırda bildiğimizi yeniden görmenin ötesinde bize ne sunabilir? Bir miktar iddialı olma pahasına yanıtı hızla ve net verebilirim: Demokrasiyi canlandırma yolları keşfetmemizi sağlayabilir. Peki nasıl? Bu soruya ise mobil teknolojilerle iyice yerleşen bir refleksle yanıt vermeye başlayabiliriz. İşaret ve baş parmağımız ile fotoğrafı yakınlaştırıp yeni ölçekler, yeni bağlamlar, yeni boyutlar ortaya çıkarabiliriz. İşte, okumakta olduğunuz bu rapor, dev boyutlardaki küresel fotoğrafın daha küçük ölçekteki noktalarına odaklanıyor. Bu yeni odaklanmada merkezde en genel şekliyle “eğitim ve demokrasi” varken daha özeldede “eğitim sistemi, demokratik değerler ve demokratik vatandaşlık” yer alıyor. Fotoğrafı yakınlaştırıp odaklanmak bize büyük damarları besleyecek kılcallara ulaşmaya ve değişimin, dönüşümün oralarda ve oralardan başlamasının imkanını sunabilecek belki de. Gücünün yetemeyeceği büyüklükte olanı değiştirmeyi çabalamak yerine somut, karşında duranı ve

dönüştürme gücüne haiz olduğuna odaklanmak... Böylelikle, bu yaklaşım etkin demokratik vatandaşlık çerçevesinde demokratik katılımın ve onu inşa eden demokratik değerlerin gelişimlerini sağlamaya yönelik bir çağırının niteliğine de kavuşabilir. Kastettiğim aslında kendini ele aldığı meselenin dışında tutan bir araştırmacı pozisyonu değil, araştırmayı anlamayı ve bilgi üretmeyi dönüştürücü (transformatif) bir eylem biçimi olarak benimseyen bir konum. Elbette bu, sunuş yazısının öznelliği içinde dile getirilmiş bir görüş olarak da kalabilir.

Tekrar yukarıdaki küçük noktaya dönmek isterim. Bu raporun ölçeğini teşkil eden Türkiye de, küresel olandan bağımsız değil şüphesiz. Ülkenin son yılları siyasal otoriterleşme eğilimi gündemi ile meşgul. Örneğin; Türkiye, 2006 yılından beri The Economist Dergisi, "Intelligence Unit" ekibi tarafından yayınlanan "Demokrasi Endeksi 2018: Ben de?" isimli ülke demokrasi düzeylerinin incelendiği rapora göre 167 ülkeli listede 110. sırada ve "kusurlu demokrasi" ile "otoriter rejim" kategorileri arasındaki "hibrit rejim" kategorisinde yer aldı<sup>1</sup>. Bu "gerileme"nin en yoğun hissedildiği alanlardan biri de eğitim sistemi oldu. Bunu destekleyen pek çok gelişmenin bir kısmı bir sonraki bölümde ele alınıyor.

Eğitim, toplumsallığın oldukça karmaşık ve dinamik yapısı içerisinde merkezi bir konumda yer alır (Gök, 1999). Bu merkezi konum onu başta siyasal olan olmak üzere pek çok boyut için yeniden üretim açısından olanaklı kılar. Tam da bu nedenle, yukarıda bahsettiğim demokratik gerilemeden en çok etkilenen alanlardan biri olarak karşımıza çıkar. Böylelikle oldukça karmaşık ve içiçe geçmiş yapısal ilişkileri içerisinde barındıran genel olarak eğitimde ve özel olarak da eğitim sisteminde demokratik değerleri ve demokratik vatandaşlık olgusunun izini sürmek son derece anlamlı bir hal alıyor. Okumakta olduğunuz bu inceleme raporu da bir tür iz sürme çabasının ürünü oldu.

Başta bu raporun yazılmasında büyük emekleri olan Dr. Canan Aratemur Çimen'e ve Dr. Sezen Bayhan'a; rapor fikri ile bize ulaşan ve tüm süreci titizlikle takip eden Özgürlük için Friedrich Naumann Vakfı Türkiye Ofisi'nden Gülçin Sinav'a ve raporun yazılmasını destekleyen Avrupa Liberal Forumu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Umuyorum bu çalışma başta eğitim sisteminin ve ülkenin demokratikleşmesine küçük de olsa bir katkı yapar.

### **Soner Şimşek**

Ağustos 2019, İstanbul

<sup>1</sup> Bahsi geçen çalışma ile ilgili detaylı bilgi için bakınız: [https://www.eiu.com/public/topical\\_report.aspx?campaignid=Democracy2018](https://www.eiu.com/public/topical_report.aspx?campaignid=Democracy2018)

# Giriş

---

**21. yüzyılın başlarından itibaren demokratik** vatandaşlık eğitiminin hem uluslararası hem de ulusal düzeyde büyük önem kazanmasında küreselleşme, göç, artan eşitsizlikler ve ırkçılık gibi (Osler ve Starkey, 2006) birlikte yaşama kültürüne tehdit oluşturabilecek problemlere çözüm üretme kaygısı etkili oldu. Türkiye için de benzer bir kaygı söz konusu; hali hazırda çok farklı etnik kökenin ve dini inancın var olduğu ülkede, özellikle son yıllarda artan göçmen ve mülteci sayısı ile birlikte demokrasiyi ve insan haklarını temel alarak her türlü şiddete ve ayrımcılığa karşı durma bilinciyle hareket edecek vatandaşları yetiştirmek daha da önem kazanmış durumda. Demokratik vatandaşlığın inşası için en önemli araçlardan biri ise eğitim. Eşitlikçi, çoğulcu ve özgürlükçü bir yaklaşımın hayata geçirilmesi; farklı görüş, düşünce, yaşam ve inanç biçimlerine sahip insanların bir arada barış içinde yaşaması ancak demokratik değerlerin öğrenilmesi, içselleştirilmesi ve demokrasi kültürünün gelişmesi ile mümkün. Bu bağlamda gerek eğitim kurumlarının demokrasi deneyimini yaşatma, gerekse de kullanılan öğretim materyallerinin insan haklarına duyarlı bir içerikle demokratik vatandaşlığı geliştirme amacına hizmet edecek nitelikte olması son derece önemli. Ders kitaplarındaki demokratik vatandaşlığın ve demokratik değerlerin ele alınış biçimine odaklanan bu rapor da, demokratik vatandaşlığın inşası sürecine hizmet eden öğretim materyallerindeki olumlu, olumsuz ve eksik yönlerin belirlenmesini hedeflerken, demokrasi kültürünün gelişmesine katkıda bulunacak çalışmalar ve uygulamalar için bir kaynak olmayı amaçlıyor.

# Ders Kitaplarında Demokratik Değerler Ve Demokratik Vatandaşlık

---

**Raporun ders kitaplarına odaklanmasının arka planında**, bir önceki bölümde dile getirildiği gibi ders kitaplarının Türkiye eğitim sistemindeki özgün yeri ile birlikte, pek çok değişimin ve dönüşümün yaşandığı 2017 yılında müfredat değişikliğine gidilmesi ve aşamalı bir şekilde ders kitaplarının büyük bir bölümünün yenilenmesi yer alıyor. Değişiklik sonrası yenilenen ders kitaplarının, demokratik vatandaşlığı geliştirme ve demokratik değerleri kazandırma konusundaki niteliğini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, “The International Association for the Evaluation of Educational Achievement” (Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Birliği) tarafından yürütülmüş olan “Civic Education Across Countries” (Ülkeler Bazında Vatandaşlık Eğitimi) projesinde sunulan kavramsal çerçevenin aşağıdaki üç başlık altında gruplandığı sorulardan (Ek 1) faydalanıldı (Torney-Purta vd, 1999, ss. 616-618):

- Demokrasi, Kurumlar, Haklar ve Sorumluluklar
- Ulusal Kimlik ve Uluslararası İlişkiler
- Sosyal Birliklilik ve Sosyal Çeşitlilik

Araştırmaya, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinden 26 ders kitabı dahil edildi (Ek 2). Bu kitaplar, ilköğretim düzeyindeki Hayat Bilgisi, Türkçe,

Sosyal Bilgiler<sup>2</sup>, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB), İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitapları ile ortaöğretim düzeyindeki Tarih, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Demokrasi ve İnsan Hakları<sup>3</sup> ders kitaplarıdır.

## Demokrasi, Kurumlar, Haklar ve Sorumluluklar

Bu bölümde, çerçeve soruların ders kitaplarına uygulanması sonucu elde edilen bulgular, kitaplarda demokrasinin tanımı ve ayırt edici özellikleri, demokrasi bağlamında kurumlar ve uygulamalar, vatandaşlık hakları, görevleri ve sorumlulukları, haklar ve özgürlükler konularına odaklanılarak tartışılmıştır.

### Demokrasi Kavramı

İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde daha çok ilkokul Hayat Bilgisi, 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, ortaokul Sosyal Bilgiler ile seçmeli ders olan ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitaplarında işlenen demokrasi kavramının daha çok kavramsal düzeyde ele alındığı ve demokrasi uygulamalarının güncel örneklerine yeterince yer verilmediği görülüyor. Kitaplarda çoğunlukla yönetim şekli, haklar ve seçimler üzerinden tanımlanan demokrasinin bir diğer önemli unsuru olan özgürlükler konusundaki bilgiler ise çok daha kısıtlı işleniyor. Aynı zamanda kitaplarda, demokrasinin hayata geçirilmesi sürecinde karşılaşılan sorunlara veya demokrasiyi geliştirmek için atılması gereken adımlara dair pek bir bilgiye rastlanmıyor. Diğer yandan, konuyla ilgili olarak ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabı bir istisna olarak ele alınabilir. Yukarıdaki yorumlar bu ders kitabı için de büyük ölçüde geçerliliğini korusa da, kitapta demokrasi kavramı, analiz edilen diğer kitaplara göre farklı başvurular aracılığıyla daha geniş tartışılmaya çalışılıyor. Ancak bu içermenin, kitabın temel konusunun demokrasi ve insan hakları olduğu düşünüldüğünde ol-

2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabı, 2018-2019 eğitim öğretim yılında yenilenmediği için araştırma kapsamına alınmamıştır.

3. Araştırmada, Demokrasi ve İnsan Hakları kitabının 2018 baskısı kullanılmakla birlikte, bu kitap 2016-2017 yılından itibaren ders kitabı olarak kabul edilmiş olan kitaptır.

dukça sınırlı kaldığını ve halen demokrasi kavramının doğrudan tanımlanmasından kaçınıldığını söylemek mümkün. Kitapta, demokrasi kavramına sadece tema<sup>4</sup> giriş özetleri ve bilgi notları aracılığıyla değinildiği görülüyor. Abraham Lincoln'un "Halkın, halk tarafından, halk adına yönetilmesi" (s. 14) ve Jürgen Habermas'ın "ortak bir iradenin oluşum süreci" (s. 19) olarak tanımladığı demokrasi kavramı, bu iki tanım birbiri ile diyalog içine girmeden farklı bölümlerde ele alınıyor. Buradaki temel sorunlardan biri de demokrasinin nasıl tanımlandığının, ele alındığının ve deneyimlendiğinin tarihsel süreçlerde nasıl farklılaştığı ve değiştiğinin belirgin biçimde ele alınmaması. Kitap, Eski Yunan site devletlerinden, Orta Çağ'da İngiltere'den, 18. yüzyılda ABD, Fransa ve Osmanlı Devleti'nden bir takım bilgiler sunsa da bunlar kronolojik bilgiler dizisi olmanın ötesine geçmiyor.

Kitapların çoğunda açık ve net bir şekilde tanımlanmayan demokrasi kavramına, çeşitli bağlamlarda gömülü bir şekilde yer verildiği görülüyor. 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ders kitabında, kitabın odağındaki konulardan birinin demokrasi olması nedeniyle çok daha detaylı incelenmesi beklenen bu kavramın herhangi bir tanımı yapılmazken, demokrasi ve türevi kelimeler yalnızca şu üç cümle içinde geçiyor: "Demokratik toplumlarda insanlar haksızlığa uğradığında sorunlarını uzlaşarak çözerler." (s. 34), "Demokratik bir toplumda insanlar birlikte yaşama kültürüne sahip olmalıdır." (s. 69), "Demokrasi kültürünü benimsemiş toplumlarda aktif yurttaş olmak önemlidir." (s. 96). Kitabın sözlük bölümünde "demokratik" kelimesi ise, yalnızca "demokraseye uygun" (s. 106) olarak ifade ediliyor. Diğer yandan, demokrasi kavramı 8. ve 12. Sınıf Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ders kitaplarında aşağıda görüleceği üzere oldukça sınırlı bir şekilde tanımlanıyor:

*Cumhuriyet; millet iradesini ve demokratik yaşam biçimini esas alan bir yönetim şeklidir. Egemenliğin yani söz söyleme, karar verme yetkisinin bir zümreye değil milletin kendisine ait olmasıdır. Atatürk'ün dediği gibi "Cumhuriyet rejimi demek, demokrasi sistemiyle devlet şekli demektir." Bu yönetim şeklinde yöneticiler halk tarafından belli bir süre için seçilir. Seçilen bu yöneticiler görevlerini yerine getirirken halkın ihtiyaç ve beklentilerine göre hareket ederler. (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8, 2018, s. 108)*

<sup>4</sup> Bazı ders kitaplarında "ünite" yerine "tema" veya "öğrenme alanı" ifadeleri kullanılıyor. Bu raporda çoğu zaman kitapların terminolojilerine bağlı kalmakla birlikte, yer yer "ünite" kelimesi "tema" kelimesinin yerine geçecek şekilde kullanılmaktadır.

*Halkın kendi tercihlerini özgürce yaşayabildiği siyasi sistem ise demokrasidir. Demokrasinin gerçekleşebileceği en ideal sistem ise cumhuriyet yönetimidir. Çünkü cumhuriyet yönetiminde söz milletindir. Buna millî egemenlik adı verilmektedir. Millî egemenliğin uygulaması, meclise aittir. (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 12. 2018, s. 101)*

Özetle, genel olarak ders kitaplarında demokrasi konusundaki bilgiler ideal tanımlar ile sınırlı bir şekilde aktarılıyor.

Kitaplarda, demokrasinin ayırt edici özelliklerinden biri olarak en çok vurgulanan konuların başında seçimler ve siyasi partiler geliyor. Özellikle sınıf başkanı, okul temsilcisi veya okul kulüpleri yönetiminin seçimi, yönetime katılımın örnekleri olarak sunulurken, seçme hakkının ve oy kullanmanın önemi vurgulanıyor. Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabında ise demokrasinin kapsamlı bir şekilde ele alınıp tanımlanması beklenirken, kavramın görselleştirilmesinde sadece oy sandığı merkeze alınarak demokrasinin seçimler dışındaki boyutlarının göz ardı edildiği görülüyor (s. 11):

**Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları Ders Kitabı, 2018, s. 11.**



Kitaplarda, seçimlere demokrasinin en fazla önem atfedilen özelliklerinden biri olarak yer verilmiş olsa da, demokratik seçim süreçleri ile ilgili herhangi bir bilginin olmaması dikkat çekicidir. Örneğin, ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabında Türkiye'deki seçim süreçlerini kapsamaması beklenen “Ülkemizde Demokratik Sistemin İşleyişi” başlığı altında böyle bir bilgi yoktur. Üstelik, cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi aktarılırken 16 Nisan 2017 tarihli anayasa değişikliği referandumu ve 24 Haziran 2018 tarihli genel seçimleri anılıyor olmasına rağmen, farklı seçim süreçleri olan referandum ve genel seçimlerin ne amaçla ve nasıl yapıldığına değinilmiyor.

Demokrasi kavramının dar kapsamlı ele alınışını daha sorunlu hale getiren bir yaklaşım da demokrasinin ilkelerinin anlatıldığı bölümlerde karşımıza çıkıyor. Demokrasi ve İnsan Hakları kitabında demokrasinin temel ilkeleri aşağıdaki görselle sunulurken, görsel anlatım ve devamındaki metinsel anlatım arasında da sıralanan ilkeler açısından farklılık göze çarpıyor:



Ortaöğretim  
Demokrasi ve  
İnsan Hakları  
Ders Kitabı,  
2018, s. 14



Görselde altı ilke sıralanırken, anlatımda bu ilkelere “insan haklarına dayalı olma” ve “laiklik” de ekleniyor. Bu farkın kaynağı, editoryal hata ihtimalini içeriyor olsa da Türkiye açısından çatışmalı ve tartışmalı iki alanın, farkın esası olması dikkat çekici ve düşündürücü bir durum. Yine de kitap, bu iki alandaki metinsel anlatımda güçlü pozisyonlar alıyor. İnsan haklarına dayalı olma ilkesini anlatılırken “Demokrasi ile yönetilen ülkelerde her türlü karar insan haklarına dayalı olarak alınır” (s. 16) ve laiklik ilkesi aktarılırken “Demokrasi ancak böyle bir ortamda [laik] yaşanabilir bir yönetim biçimidir” (s. 16) deniliyor. Diğer yandan, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında demokrasinin temel ilkeleri olarak katılım, özgürlük, çoğulculuk, milli egemenlik ve eşitlik sıralanırken (s. 197), Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları kitabında yer alan listeden daha farklı bir ilkeler listesi sunulduğu görülüyor.

Ders kitaplarında demokrasi kavramı yukarıdaki örneklerde olduğu gibi bir yandan dar kapsamlı bir şekilde tanımlanırken, diğer yandan kitapların bir kısmında güncel deneyimler ve uygulamalar ile ele alınmak yerine, geçmişe dönük bir bağlamsallaştırma ile aktarılıyor. Bu durum en belirgin olarak 7. Sınıf Sosyal Bilgiler, 10. Sınıf Tarih ve ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları kitaplarında görülüyor. Örneğin, 7. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında Orta Asya’daki ilk Türk devletlerindeki Kurultay uygulamasına referansla demokrasinin tarihsel olarak Türklerin devlet geleneğinde olduğu vurgulanırken, demokrasinin ayırt edici özelliği “insana verilen değer ve gösterilen saygı” (s. 199) olarak ifade ediliyor ve bu vurgudan yola çıkılarak Türk-İslam devletlerindeki vakıflar ve şifahaneler demokrasiye hizmet eden kurumlar olarak tanımlanıyor. Devamında ise, konuyla ilgili Osmanlı Devleti dönemine ait örneklere yer veriliyor. Benzer şekilde, 10. Sınıf Tarih dersi kitabında da demokrasi ile vakıf sistemi arasında bir ilişki kuruluyor. Geçmişe dönük bağlamsallaştırmanın bir başka örneği, ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabında yer alan, demokrasi kavramının aktarımı için güncel olmayan karakterlerin seçilmiş olduğu görsel olarak karşımıza çıkıyor:



Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları Ders Kitabı, 2018, s. 88.

Kısacası, bahsi geçen kitaplarda demokrasi kavramı anakronik bir şekilde ele alınıyor. Diğer yandan, ortaokul Sosyal Bilgiler kitaplarında her ne kadar demokratik yönetimin diğer yönetim şekillerinden üstün olduğu vurgulansa da, bu içerikle çelişecek şekilde özellikle ilköğretim Türkçe kitaplarında kral, hükümdar ve padişahların yer aldığı hikâyelerin de yoğun olarak kullanıldığı görülüyor.

Demokrasi kavramı ile ilişkilendirilen çeşitlilik, çoğulculuk ve farklılık gibi kavramlar zaman zaman “birlik ve beraberlik” hedefine yapılan aşırı vurgu nedeniyle anlam bozulmasına ve bağlamsal bir kaymaya uğramakta. Küreselleşme ve göçlerin arttığı bir dönemde vatandaşlık eğitiminin en temel kaygılarından birinin bir yandan bir takım ortaklaştırıcı değerleri teşvik etme, diğer yandan ise farklılıkları kabul ve takdir etme çabasını bir arada yürütme olduğu (Osler ve Starkey, 2006) düşünülürse, farklılık ve birlik kavramlarının bir arada işe koşulması doğal karşılanabilir. Ancak, birlik ve beraberlik idealinin diğer tüm unsurların önüne geçmesi, söz konusu kavramların birlikte işlevselleştirilmesini imkansız kılıyor. Örneğin, orta-öğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabının “Çeşitliliğe Çoğulcu Bakış” temasında, “Toplumsal Çeşitlilik Zenginliktir” (s. 93) başlığı altında

ele alınan çeşitlilik kavramı, “çeşitlilik içinde birlik” ifadesi ile detaylandırılırken, vatanseverlik, misafirperverlik ve tolerans gibi birleştirici ilkeler olarak ifade edilen değerlerin bütün yurttaşlar tarafından benimsenmesi gerektiği vurgulanarak demokrasi ruhundan uzaklaşıyor. Yine aynı kitapta ve temada, toplum kavramı tartışılırken demokratik toplumun çoğulculuğunun öne çıkarılması yerine dil, din ve tarih birliği gibi başvurularla “milli” (s. 96) olma halinin vurgulandığı görülüyor. Ayrıca, “milli ve dini bayramlara katılmama”, “eski komşuluk ilişkilerinin bozulması”, “değerlerin yeni kuşaklar tarafından benimsenmemesi” ve “yaşanan yozlaşma” gibi değişimler ile demokrasi ve insan hakları bağlamından tamamen çıkılıyor.

## Kurumlar ve Uygulamalar

Kitapların bir kısmında devlet, yerel yönetim sistemi, kurumların görevleri ile ilgili bilgiler veriliyor ve devletin temel ihtiyaçları karşılması gerektiği ifade ediliyor (3. Sınıf Hayat Bilgisi, 4. Sınıf İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler). Ancak, devlet yöneticilerinin seçilmesi veya kanun ve yönetmeliklerin hazırlanış biçimlerine dair bir bilgi bulunmuyor. Hatta 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi kitabında kanunlar ve yönetmelikler, aşağıda ifade edildiği gibi değiştirilemez ve karşı çıkılamaz olarak ifade ediliyor: “Toplumsal yaşamı düzenlemek için yasalar, yönetmelikler ve kurallar vardır. Bunlara uymamız gerekir, üzerinde tartışıp uzlaşmaya gerek yoktur. Örneğin okulda öğrenciler okula giriş çıkış saatlerine uzlaşarak karar veremezler. Bu konuda belirlenen kurallara uymak zorundadırlar.” (s. 65)

Bu bağlamda, kitaplarda bireylerin politik süreçlere katılımına dair bilgi de oldukça sınırlı. Katılımcılık ve aktif vatandaşlık kavramları ile bağlantılı olarak daha çok belediyeden park talep etmek, engelli rampası konulmasını istemek, tüketici olarak karşılaşılan sorunlara dair hak talebinde bulunmak gibi örnekler verilirken yasalar, yönetmelikler, vb. süreçlere dair politik süreçlere katılımı veya katılım talebini örneklendiren ifadeler yer verilmiyor. Örneğin politik süreçlere dahil olmak amacıyla barışçıl protesto hakkı, grev hakkı, hükümet politikalarına karşı olma hakkı gibi siyasi haklara dair anlatımlara rastlanmıyor. Yani, Brindle ve Arnot’un (1999) deyimi ile indirgemeci bir vatandaşlık alanı ve tarihsel değişimden ve sosyal çatışmadan arındırılmış bir politik dahil olma mekanizması öngörülüyor.

4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi kitabında devletin te-

mel amaç ve görevleri, “ülkede yaşayan insanların bağımsızlığını, ülkenin bütünlüğünü ve bölünmezliğini sağlamak”, “insanların temel hak ve özgürlüklerini güvence altına almak”, “toplumun refah ve huzurunu sağlamak”, “insanların maddi ve manevi varlığının gelişmesi için gerekli şartları hazırlamak” (s. 101) olarak sıralanıyor. Ayrıca, hak ve özgürlüklerin kamu kurum ve kuruluşları tarafından ihlal edildiği durumlarda ne tür hak ihlallerinde hangi kuruma başvurulması gerektiği Kamu Denetçiliği Kurumu, Okul Meclisleri, İl ve İlçe İnsan Hakları Kurulları gibi mercilerden bahsedilerek açıklanıyor (ss. 34-35). Trafik kurallarına uyulmaması veya mahalledeki çöplerin toplanmaması da kamu kurumları tarafından hak ihlallerine somut örnekler olarak veriliyor (s. 34) ve çocuk işçiliği gibi çocuk hakları ihlallerine dikkat çekiliyor (s. 30). Fakat özellikle siyasi hakların ihlalinin doğan anlaşmazlık veya çekişme durumlarına dair bilgiye veya örneklere ne bu kitapta, ne de Sosyal Bilgiler kitaplarında rastlanıyor. Sivil toplum kuruluşları söz konusu durumlarda başvurulacak bir mekanizma örneği olarak verilebilecekken 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında olduğu gibi sadece devlette destek olan kurumlar olarak tanımlanıyor: “Devletimiz toplumun temel ihtiyaçlarını karşılamakla sorumludur; ancak son derece büyük bir ülkede yaşıyoruz. Nüfusumuz da giderek artmaktadır. Bu nedenlerle devletimize sivil toplum kuruluşları (STK) destek olmaktadır” (2017, s. 150).

Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabı, bu başlık içerisinde olumlu örnekleri içeriyor. Demokratik aktif yurttaşlığın önemi defalarca vurgulanırken konu, seçilen okuma metinleri ile destekleniyor. Örneğin, “Demokratik Sistem ve Yaşayan Demokrasi” temasının sonunda yer alan okuma metinleri (s. 28) demokratik işleyişte yurttaşın esas alan bir yaklaşımda ve aktif yurttaşlığı destekler nitelikte. Ancak, bu okuma metinlerinin hemen öncesindeki “Ülkemizde Demokratik Sistemin İşleyişi” başlığı altında Türkiye demokrasisine ilişkin oldukça dar kapsamlı bir anlatım yer alıyor. Bu tutum, genel olarak kitabın demokrasiyi kavramsal düzeyde tartışırken oldukça ileri ele alışına karşın, Türkiye özelindeki tartışmalara çeşitli sınırlar, yokluklar ve güçlendirilmiş tercihler sunması ile tutarlı ilerliyor. Bu başlık altındaki dar kapsamın bir sebebi de mevcut cumhurbaşkanlığı hükümet sistemine ilişkin yetersiz bilgi ve işleyiş olabileceği olarak düşünülebilir.

### **Vatandaşlık, Vatandaşlık Görevleri ve Sorumlulukları**

Kitaplarda iyi ve makbul vatandaş, öncelikle aileye ve vatana olan görevler ve sorumluluklar üzerinden tanımlanırken, iyi vatandaşın milli değerlerine sahip çıkma ve çok çalışma sorumlulukları olduğu vurgulanıyor. Bu tanımlama örnekleri, her kademedeki farklı derslere ait kitaplarda sıklıkla karşımıza çıkmakta:

*İyi vatandaş demek, iyi insan olmak demektir. İyi insan ise önce ailesini, sonra çevresini ve ülkesini seven insandır. Sorumluluklarını bilen, kurallara uyan, aksaklıkları düzelten ve diğer insanlara örnek olan insanlara her toplumun ihtiyacı vardır. Bir toplumun ilerlemesi iyi vatandaşların sayısının artmasına bağlıdır. İyi vatandaş olmak için çok çalışmalıyız. Kurallara ve yasalara uymalıyız. Milli ve kültürel değerlerimize sahip çıkmalıyız. Büyüklerimize ve insan haklarına saygılı olmalıyız. Doğaya sahip çıkmalı, hayvanları sevmeliyiz. En önemlisi de ülkemizin kalkınması için hep birlikte çalışmalıyız. (Türkçe 2, 2018, s. 126)*

*Çok çalışkan olmalıyız,  
Çok çalışkan olmalıyız,  
Bu ulus için, bu vatan için,  
Çok çalışkan olmalıyız.*

*Tembel tembel durmamalı,  
Günler hiç boş kalmamalı,  
Bu ulus için, bu vatan için,  
Çok çalışkan olmalıyız.*

*Her iş zordur bilmeliyiz,  
Güçlükleri yenmeliyiz,  
Bu ulus için, bu vatan için,  
Çok çalışkan olmalıyız.  
(Hayat Bilgisi 2, 2018, s. 150)*

*Öğrenci olarak ailemize ve ülkemize karşı sorumluluklarımız vardır ve bu sorumlulukları yerine getirmeliyiz. Okuyarak, çalışarak, araştırarak kendimizi geliştirmeliyiz. Ülkemizi daha ileriye*

*taşımak amacımız olmalıdır. Vatanımıza sahip çıkmak için görevimizi en iyi şekilde yapmalıyız. Atatürk'ün "Vatanını en çok seven, görevini en iyi yapandır." sözünü unutmamalıyız. (Hayat Bilgisi 3, 2018, s. 128)*

*Öyleyse biz gençlerin hedefleri neler olmalıdır? Öncelikle ahlaklı, milli değerlerine ve bilime önem veren, cumhuriyeti savunan ve koruyan bir nesil olmalıyız. "Bu vatan uğruna ölürüm." demek yetmez. "Bu vatani, bu bayrağı ilelebet yaşatmak için çalışırım, bir anı dahi boşa geçirmem." de demeliyiz. Kadın erkek, çocuk çocuk hepimiz bu vatan için kanlarımızı döken şehitlerimizi unutmamalıyız. Tarihten aldığımız derslerle geleceğe yönelik çabalar göstermeli, cumhuriyetimizi sonsuza dek yaşatmalıyız. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 169)*

*Din, dil, gelenek gibi değerler, üzerinde yaşayan vatandaşlar için yaşadığı toprağı daha değerli kılar ve millet şuurunu hareket etmeye de aracı olur. Millet şuuruna sahip olan vatansever kişi ülkesine asla ihanet etmez. Memleketini seven insan onu kalkındırıp geliştirecek faaliyetler için çalışır, ülkesine zarar verecek her türlü tutum ve davranıştan uzak durur. (DKAB 7, 2018, s. 91)*

8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitabında vatan, "üzerinde özgür yaşadığımız, gerektiğinde uğruna ölmeyi göze aldığımız kutlu bir coğrafya" (s. 133) olarak tanımlanırken, 8. Sınıf Türkçe kitabında öğrencilerden, "Bayrakları bayrak yapan üstündeki kandır / Toprak eğer uğruna ölen varsa vatandır!" dizelerinden hareketle görsellerle desteklenecek "vatan" konulu bir sunum hazırlamaları bekleniyor (s. 60). Bu bağlamda, Türkçe ders kitaplarında askerde şehit olmak yüceltiliyor ve milli kültürün içkin bir değeri olarak aktarılan vatan sevgisi yolunda en doğal fedakarlık olarak işleniyor. Bu kitaplarda, şehitlik olgusunda erkekler hakim aktörler olarak ön plana çıkarken, kadınlar da oğullarını cesaretle şehit olmaya gönderen anneler olarak övülüyor ve yer yer de cephedeki fedakarlıkları ile anılıyorlar. Bu durumların ilkinde verilebilecek örneklerden biri, 4. Sınıf kitabında "Milli Mücadele ve Atatürk" teması altında işlenen ve Türkçe kitaplarında geçmişe dair mutlaka bilinmesi gereken en önemli olayların arasında yer alan Çanakkale Savaşı ile ilgilidir:

*Çanakkale’de gördüm onları  
Mermerler üzerine yazılmıştı adları  
Er Süleyman:  
Yaş 17  
Memleketi Adapazarı.  
Bırakıp yaşanacak yıllarını  
Sahiplenmişti vatanın toprağını.  
(...)  
Çavuş Üzeyir:  
Yaş 19  
Memleketi İnebolu.  
“Vatan sağ olsun!” diyordu  
Gözlerinde pişmanlık yoktu  
(...)  
Binbaşı Süleyman:  
Yaş 32 Memleketi Ağrı  
Eliyle gösteriyordu Conkbayırı’nı.  
Gülerek anlatıyordu  
Şehit düştüğü yeri  
Şakalar yapıyordu  
Mustafa Kemal Paşa aralarında’ydı.  
(Türkçe 4, 2018, s. 49)*

Kurtuluş Savaşı anlatılarında da düşman, vatan ve şehitlik kavramları için benzer bir söylem kullanılıyor:

*Tarih 28 Mart’ı gösterdiğinde Fransızlar, Antep kapısına kadar dayanmışlardı. Şahin Bey ve adamları kala kala otuz kişi kalmışlardı. Şahin Bey, sadık dostlarına sevgi ile bakarken “Vatanımız için benimle ölmeye hazır mısınız?” diye soran bir hâli vardı. Şahin Bey ve adamları, düşman karşısında canla başla dövüştüler. Şahin Bey’in atacak hiç mermisi kalmayınca arkadaşlarından ayrıldı. Yüzlerce düşman askerinin karşısında durdu ve “Geçemezsiniz!” diye bağırdı. Bir cesaret abidesi gibi, köprüünün ortasında duruyordu. Akın akın üzerine gelenlere son sözlerini haykırdı: “Düşman! Gel süngüle! Allah bu vatanı kurtarır!”*

*Fransızlar, Şahin Bey'i orada şehit ettiler. Antep bugün hâlâ bu kahraman evladı için gözyaşı dökmektedir. Ruhu şad olsun! (Türkçe 6, 2018, s. 53)*

Aşağıdaki örnekte ise “Milli Kültürümüz” temasında Türkiye toplumunun tanımlayıcı bir özelliği olarak vatan ve bayrak sevgisi ve bunlar için askerde şehit olmak vurgulanarak ideal olan inşa ediliyor ve vatandaşlardan beklenen ideal tavır tanımlanıyor:

*Geleneklerimizde vatan ve bayrak büyük bir sevgiyle kucaklanır. Her millî bayramda evlerin balkonlarından, pencerelerinden bayrağımız dalgalandırılır. Askerlik görevini yapacak gençlerimiz davullarla, zurnalarla bayraklara sarılarak geçirilir. Vatan uğruna can feda, diyerek uğurlar analar evlatlarını. Vatan için savaşa gönderdiği evladına kına yakacak kadar yüreklidir analarımız. Vatani uğruna şehit olanların tabutu bayrakla sarılır. Bayrak asla ve asla yere konulmaz, ayakaltına alınmaz. (...) Bir ülkeyi ayakta tutan ve ilerleten vatan sevgisidir. Bunun en büyük örneği ülkemizde gösterilir. (Türkçe 4, 2018, s. 196)*

5. Sınıf Türkçe ders kitabında da benzer şekilde “Milli Kültür” teması, savaşan erkek kahramanlar üzerinden işlenirken şehitlik teşvik ediliyor:

*Oğlu, “Vurulursun! Vatana hasret gidersin!” diyerek onu gemide bırakmak istedi.  
Kara Memiş, o vakit, gençleşmiş bir kaplan gibi doğruldu. Duramıyordu. Kalkan, kılıç istedi.  
Sonra geminin arkasında sallanan sancağı göstererek, “Şehit olursam bunu üzerime örtün!  
Vatan, al bayrağın dalgalandığı yer değil midir?” dedi. (Türkçe 5, 2017, s. 144)*

Müfredat değişikliği sonrası kitaplara eklenen 15 Temmuz 2016 darbe girişimine dair içerikle beraber vatan için “can vermenin ve kan dökmenin” (Altınay, 2009), ‘kahramanlık’ ‘şehitlik’ ve ‘gazilik’ gibi tanımların kapsamının daha da genişlediği görülüyor. ‘Vatan için ölmek’ artık yalnızca dış düş-



manlarla savaşmayı değil, ülke içindeki ‘hainlere’ karşı durmayı da gerektiren bir durum. Kitaplarda, 15 Temmuz’un bir nevi ikinci Kurtuluş Savaşı olarak mitleştirilmesi de dikkat çekicidir. Tokdoğan’a göre 15 Temmuz miti, yeni bir milli kimlik kurgusu yaratmak için oldukça elverişli bir dayanak noktasıdır (2018). Örneğin, 6. Sınıf Türkçe kitabında Kurtuluş Savaşı ve 15 Temmuz tek bir görsel şeklinde birlikte resmedilirken (s. 43), 2. Sınıf Türkçe kitabında 15 Temmuz’un ikinci Kurtuluş Savaşı olduğu açıkça şu şekilde ifade ediliyor: “Halkımız, 15 Temmuz 2016 tarihinde ülkemizde yönetimi ele geçirmek isteyen kişilere karşı kahramanca direndi. El ele tankların önlerine siper oldu. Böylelikle yurdumuz Kurtuluş Savaşı’ndan sonra ikinci kez işgal edilmekten kurtuldu.” (2018, s. 68)

Benzer bir yaklaşım, 5. Sınıf Türkçe ve 6. Sınıf DKAB kitaplarında da görülürken, 15 Temmuz ve Kurtuluş Savaşı arasında benzerlikler kurularak şehitliğin ve gaziliğin yüceltiildiği görülüyor:

*19 Mayıs 1919’da Mustafa Kemal ve arkadaşlarının Samsun’da başlattığı mücadele ile özgürlüğümüzü elde ettik. Aradan yüzyıl geçmeden barış içinde yaşadığımız ülkemizde, 15 Temmuz 2016 gecesi hain bir saldırıya maruz kaldık. Kurtuluş Savaşı’nda, Maraşlı Sütçü İmam’ı, İzmir’i işgal edenlere ilk kurşunu sıkan gazeteci Hasan Tahsin’i çıkaran bu bereketli topraklar, 15 Temmuz gecesi de darbecilere karşı ilk kurşunu sıkan Ömer Halisdemir gibi kahramanları tanıdı. (...) Kimimiz şehrin herhangi bir yerinde gençliğini bıraktı, kimimiz arkasında gözü yaşlı mağrur bir eş, bir baba ve bir çocuk...Kimimiz ise kardeşiyle birlikte şehadet şerbetini içti. Şairin dediği gibi “O gece ne çok öldük yaşamak için. (Türkçe 5, 2017, s. 55)*

*Şehit ve gaziler vatan, ezan, bayrak gibi değerleri korumak için gözlerini kırpmadan canlarını ortaya koymuşlardır. Bu topraklarda Kurtuluş Savaşı başta olmak üzere sayısız kahramanlıklar yaşanmıştır. 15 Temmuz’da sergilenen kahramanlık da bunun son örneklerindedir. Bu yüzden şehit ve gazilerimizi daima minnetle anmalı ve onlara şükran borcumuzu unutmamalıyız. (DKAB 6, 2018, s. 130)*

15 Temmuz'daki şehitlik, gazilik ve kahramanlık hikâyeleri, anma törenleri ve anıtlar ile ilgili metinlerle birlikte kullanılan bayrak yoğun, Billig'in (2003) terimi ile "banal milliyetçi" görseller bu olayı mitleştirmeyi ve ülkenin kaderinde belirleyici bir tarihsel olay olarak yeni nesillere aktarmayı hedefliyor. Bu mit, aşağıdaki ifadelerde olduğu gibi, vatana saldıran hain ötekilere karşı ölümü bile göze alarak mücadele edenleri Üstel'in (2004) ifadesiyle "makbul vatanlaş" olarak tanımlıyor:

*15 Temmuz gecesi kahraman Türk milleti tankların önüne korkusuzca yatarak ve göğsünü kurşunlara siper ederek darbe girişimini bastırdı. Böylece tek millet, tek bayrak, tek vatan ve tek devlet uğruna canını vermekten çekinmeyeceğini göstererek bir demokrasi destanı yazdı. O gece darbecilerin açtığı ateşle 248 vatandaşımız şehit düşerken 2.196 vatandaşımız da yaralanarak gazi oldu. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 170)*

Keyman ve Kancı (2011), 1970'lerin ders kitaplarına dair içerik için, "vatanı, ulusu ve sembollerini korumak için yaşamını feda etmek sadece bir görev değil, Türk olmanın tanımlayıcı bir özelliği" (s.327) ifadesini kullanıyorlar. Yukarıdaki örnekler alanyazın bağlamında değerlendirilince vatandaşlığın askerileşmesi (Çayır, 2014) ve bir değer olarak vatan için kendini feda etmeye ders kitaplarında yapılan vurgu, Türkiye eğitim sisteminde bir sürekliliğe işaret ediyor.

## Haklar ve Özgürlükler

Ders kitaplarında İnsan Hakları Evrensel Beyanname ve Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi metinlere referansla aktarılan haklar ve özgürlükler, bu kavramların evrenselliğini vurgulamak açısından önemlidir. Bununla birlikte, yakın zamanda yapılan çalışmalar yenilenen ortaöğretim ders kitaplarında insan hakları ve vatandaşlık konularının işlenişinde olumsuz yönde değişiklikler olduğunu ifade edip, insan hakları kavramının önceki yılın kitaplarında evrensel bir kavram olarak, yenilenen kitaplarda ise göreceli ve tekil bir kavram olarak inşa edildiğine dikkat çekiyor (Aratemur-Çimen ve Bayhan, 2018). Bu çalışmanın kapsadığı kitaplarda haklar ve özgürlükler genellikle sorumluluklar ile ilişkili olarak anlatılırken, anlatımlar ve örnekler kavramsal düzeyde kalıyor ve gerçek yaşamdaki uygulama örneklerine

daha az rastlanıyor. Bu nedenle çerçeve sorulara kitaplarda cevaplar aranırken hak ve özgürlüklere dair genellenebilecek bulgu az çıkmış olduğundan bu bölümdeki analiz daha çok yokluk üzerine yapılan bir tartışma niteliğini almıştır.

Hakların ve özgürlüklerin ele alındığı kitaplarda İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'ne referansla insanların doğuştan gelen haklara ve vatandaşlık hakkına sahip olduğunun altının çizilmesi incelenen kitapların olumlu bir özelliği olarak karşımıza çıkmakta. Ancak bu haklardan kimlerin ne oranda ve nasıl faydalandığı, haklarla ilgili yaşanan sorunların neler olduğu gibi konularda kapsamlı bir bilgilendirme olmaması önemli bir eksikliktir. Bu noktada ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabı yine farklı bir örüntü sunuyor. “İnsan Hak ve Özgürlükleri” temasında insan hakları kavramı görece geniş ele alınırken, başta İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (ss. 34-36) olmak üzere Çocuk Hakları Sözleşmesi (s. 37, 41) ve Kadınlara Karşı Her Türü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (s. 41) gibi uluslararası temel metinler kapsanıyor. Ek olarak, insan haklarının tarihsel gelişimi içerisinde haklar, klasik, sosyal ve ekonomik ve siyasal haklar biçiminde kapsamlı ele alınıyor (s. 41).

Hak ve özgürlükler konusunun en fazla yer alması beklenen kitaplardan biri olan 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi kitabında İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi yalnızca bir cümle ile geçiştirilirken (s.15), din ve vicdan özgürlüğü hakkı hiç bir şekilde örneklendirilmiyor, hak ve özgürlükler ise detaylı örneklendirilmeden sorumluluklar vurgulanıyor. Kitapta verilen sekiz temel haktan biri olan din ve vicdan özgürlüğü, sorularda pekiştirilmeyen üç haktan biri. Kitaptaki “Hak, Özgürlük ve Sorumluluk” (s. 26) ünitesi özgürlüğe dair olumsuz bir örneklendirme ile başlayıp özgürlüğün insanın her zaman her istediğini yapmak anlamına gelmediği çıkarımını yaptırmaya çalışan bir örnek ve soru içeriyor. İnsanın sorumlu bir varlık olduğu hayvanlar ile zıtlık kurularak açıklandıktan sonra “sorumluluk, insanın verdiği kararların sonuçlarına katlanmasıdır.” tanımı yapıyor (s. 26) ve düşünceleri ifade ederken sonuçlarına katlanması gerektiğine dair karmaşık bir mesaj veriyor:

*Bizi ilgilendiren konularda bir karar alınırken fikrimizi söylemek bizim hakkımızdır. Düşüncelerimizi ve kararlarımızı özgürce dile getirebiliriz. Ancak düşüncelerimizi ifade ederken, bir davranışta bulunurken ve seçimlerimizi yaparken sonuçlarını düşünmek zorundayız. Çünkü verdiğimiz her kararın yaşamımızı etkileyen sonuçları vardır. Bunları düşünerek hareket etmek ve kararlarımızın sonuçlarına katlanmak bizim sorumluluğumuzdur. (s.27)*

İfade özgürlüğünü sorumluluk ile ilişkilendiriyor gibi görünen yukarıdaki mesaj net değil. Ayrıca, bir ders kitabının mesajını en açık biçimde vermesi beklenirken, “bizi ilgilendiren” sıfatı oldukça yoruma açık bir kavram olduğu için ifade edilmek istenen anlam oldukça belirsiz bir durumda kalıyor. Vatandaşlık ders kitaplarının haklardan çok sorumlulukları vurgulaması, İnce’nin, 2010 yılında yaptığı kapsamlı çalışma sonucunda da elde edilmiş bir bulgudur. Cumhuriyet’ten 2010 yılına kadar okutulan vatandaşlık ders kitaplarına odaklanan karşılaştırmalı çalışmasında İnce (2012), 1980-2010 dönemine bakınca 2008-2009 akademik yılından itibaren basılan kitaplarda<sup>5</sup> 2008 öncesi ile karşılaştırılınca görevlerin haklara göre daha fazla vurgulandığını ifade ediyor.

4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi kitabında “Hak, Özgürlük ve Sorumluluk” ünitesinde insan olmanın getirdiği sorumluluk olarak doğal ve kültürel mirasa, çevreye, hayvanlara ve insanlara olan sorumluluklar hatırlatılırken bunlara dair somut örnekler veriliyor ve öğrencilerden de bir etkinlik yolu ile somut örnekler vermeleri isteniyor (ss. 27-29). Yine bu konuda, 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarında olduğu gibi çocuk işçiliğinin bir çocuk hakkı ihlali olduğuna dikkat çekiliyor. Aynı zamanda, savaş nedeniyle ülkesinden ayrılan çocukların hak ihlaline dair bilinç uyandırma ve empati kurma amaçlı bir metin ve etkinliğe yer veriliyor. Bu etkinlikler olumlu örnekler olarak görülebilir.

Kitaplarda hak ve özgürlüklerle ilgili bazı kavramlara diğerlerine göre çok daha az yer verildiği görülüyor. Örneğin, din ve vicdan özgürlüğü, 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitaplarında biraz daha fazla içeriliyor olsa da, az sayıdaki birkaç kitapta yalnızca laiklik tanımı yapılırken referans verilen bir kavram olarak karşımıza çıkıyor:

<sup>5</sup> 2008-2009 akademik yılından itibaren vatandaşlık eğitimi 6. ve 7. Sınıf sosyal bilgiler içerikli ders kitaplarına entegre edildiği için İnce bu çalışmada 2008-2010 dönemi sosyal bilgiler kitapları ile 2008 öncesi vatandaşlık kitaplarını karşılaştırıyor.

*Laiklik yalnız din ve dünya işlerinin ayrılması değil tüm yurttaşların din, vicdan ve ibadet hürriyetinin sağlanmasıdır. (Sosyal Bilgiler 7, 2018, s. 207)*

*Laiklik; sivil hayatta, demokrasinin temel unsurlarından din, vicdan ve ibadet hürriyeti ile de yakından ilgilidir. İnsanların dinî inançlarında hür olmalarına ve inançlarının gereğini yerine getirmelerine imkân sağlar. Atatürk “Laiklik, yalnız din ve dünya işlerinin ayrılması demek değildir. Tüm yurttaşların vicdan, ibadet ve din özgürlüğü demektir. sözleriyle laikliğin bu yönüne vurgu yapmıştır. (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8, 2018, s. 110).*

Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabında haklar ve özgürlükler konusu görece daha geniş bir kapsamla sunulsa da, konunun tartışılmasında yine de bazı sorunlar göze çarpıyor. Örneğin, ekler bölümünde tamamını sunduğu İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin çok az sayıdaki maddesini ana metinde tartışmayı seçiyor. Yine, “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme” ele alınırken Türkiye'nin taraf olduğu bu sözleşmedeki 17, 29 ve 30. maddelerin hükümlerine ihtirazi kayıtlarından bahsedilmiyor. Azınlık gruplar ve dil hakları ile ilgili hükümler içeren bu maddeler sözleşmenin çocuk dili versiyonu olarak kitap ek bölümünde sunulması sırasında da görmezden geliniyor. “Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu Devletlerde, böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık topluluğunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz.”<sup>6</sup> şeklinde sözleşmede yer alan 30. maddenin, kitapta “Azınlık grubun çocuklarına da herhangi bir ayırım yapılmaz, devlet azınlık gruplardan gelen çocukların haklarını da korur.” (s.137) şeklinde daraltılmış olduğu görülüyor. Ayrıca, anadili ve dil hakları konusu temel bir insan hakkı konusu olmasına rağmen ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitabı da dahil analiz edilen tüm kitaplarda yer almıyor.

12. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitabında da laiklik başlığı altında laiklik kavramının din özgürlüğü boyutu vurgulanırken, farklılıklarla toplumsal barış içinde yaşayabilmenin temel prensiplerinden biri olarak laikliğin dinin müdahalesinden ve baskısından özgür olma boyutundan bah-

<sup>6</sup> <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>

sedilmiyor. Atatürk'ten yapılan bir alıntıda özlü söz şeklinde, bir kutucuk içinde kimsenin herhangi bir dine veya mezhebe zorlanamayacağı ifadesi- ne yer verilmekle birlikte, kitabın açıklayıcı bir dille laiklik tasvirine ayırdığı bu bölümde böyle bir fikir içerilmemiş. Herkesin dinini seçmekte serbest olduğu, laik düşüncenin bir prensibi olarak ifade edilirken din dışı düşünce ve inanç sistemlerine yer verilmeyip, “Laiklik dinin bir alternatifi değildir. Laiklik ve demokrasi, daha özgür bir din alanının oluşması için yardımcı öğelerdir.” (s.104) ifadeleri aktarılıyor. Bu ifadelerden sonra yerel bir laiklik kavramsallaştırılması yapılmaya çalışılmakla birlikte örneklerin olmaması ve açıklamaların soyut düzeyde kalması nedeniyle aşağıda görüldüğü gibi söz konusu çaba oldukça ucu açık bir kavramsallaştırma ile sınırlı kalıyor:

*Laiklik ilkesi, Türk devlet geleneğinden ve Türk kültürü çerçevesinde üretilen değerlerden en iyi şekilde yararlanılarak demokrasi- nin güçlenmesine katkı sağlayacak bir düşüncedir. Laiklik düşün- cesi, inanç özgürlüğü ve demokrasi ile ilgili sorunların bilimin ışığında ve bilimsel yöntemlerle çözümlenmesini öngörür. (...) Atatürkçü düşüncenin öngördüğü laiklik anlayışı Batı'dan gelen dayatmalarla değil, Türk toplumunun tarihsel birikimi temel alınarak tanımlanması gereken bir değerdir” (12. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, 2018, s.104)*

Aynı kitaptan hak ve özgürlükler bağlamında verilebilecek görece olumlu bir örnek, kitabın “Türk Kadınına Verilen Haklar” (s.124) başlığında de- taylı bir şekilde kadınların Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile birlik- te elde ettiği haklardan bahsediyor olması ve bu haklar sonucu kadınlarla erkeklerin eşit hale geldiğinin vurgulanmasıdır. Kitapta evrensel bir değer olarak toplumsal cinsiyet eşitliğinden bahsedilmemekle, pozitif veya ne- gatif bir toplumsal cinsiyet eşitliği kavramsallaştırılması yapılmamakla ve eşit haklara erişim sürecinde kadınları edilgen gösteren bir dil baskın ol- makla birlikte, kadın-erkek eşitliğine dair bazı prensiplerin içerilmesi bu kavramın, diğer kitaplarda neredeyse hiç olmaması veya 7. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında olduğu gibi çok az yer bulması nedeniyle görece olumlu bir durum olarak nitelendirilebilir. Bu olumlu durum, erken dönem Tür- kiyesi'nde ulus kimlik inşası söyleminin bir kalıntısı olmakla birlikte 12. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitabındaki toplumsal cinsiyet eşitliği söyleminin konumuna dair kapsamlı bir tespit yapmak ancak dönemsel-

leştirme içeren bir karşılaştırmalı analiz sonrası mümkün olabilir. Kısacası, bu kitabın laiklik bölümünde odaklandığı konu din özgürlüğü ile sınırlı kalıyor ve laikliğin evrensel bir değer olarak görülmediği, muğlak bir milli laiklik kavramsallaştırması ile bölüm sonlanıyor.

Haklar ve özgürlükler ile ilgili bir diğer dikkat çekici konu, 6. Sınıf Türkçe kitabında insan haklarının kökeninin Hz. Muhammed dönemine kadar uzatılmış olmasıdır. Anakronik bir yaklaşımla, o döneme ait olmayan insan hakları kavramı İslamiyete özgü bir şekilde aktarılırken, Hz. Muhammed'in Veda Hutbesi'nde dile getirdiği aşağıdaki ifadelere öğrencilerden "eşitlik ve insan hakları" konulu bir konuşma hazırlamaları isteniyor: "Ey insanlar! Rabbiniz birdir. Babanız da birdir. Hepiniz Âdem'in çocuklarısınız, Âdem ise topraktandır. Arap'ın Arap olmayana, Arap olmayanın da Arap üzerine üstünlüğü olmadığı gibi; kırmızı tenlinin siyah üzerinde, siyahın da kırmızı tenli üzerinde bir üstünlüğü yoktur." (Türkçe 6, 2018, s. 115)

## Ulus Kimlik ve Uluslararası İlişkiler

Bu bölümde, çerçeve sorulardan elde edilen bulguların gruplandırılması sonucu öncelikle ulus kimliğinin tanımı, saygı gösterilmesi beklenen ulusal semboller ile önemli ve mutlaka bilinmesi gereken tarihi olaylar ve ulusal hikâyeler üzerinde durulmuştur. Bölümün devamında geçmişte, şimdi ve gelecekte tehdit olarak sunulan gruplar ele alınmıştır.

### Milli Kimliğin (Yeniden) İnşası

Ders kitaplarının ortak bir özelliği olarak millet tanımında, milli kültüre ve değerlere odaklanan özcü bir yaklaşımla Türk kültürünün yüceltilmekte olduğu ve belirli kültürel öğelerin toplumun tamamını kapsadığı varsayımı ve genellemesi ile hareket edildiği görülüyor:

*Millet; dil, tarih ve kültür birliği olan insan topluluğudur. Bir milleti oluşturan insanlar çeşitli amaçlarla araç gereçler yapar, yapılar inşa ederler. Duygu ve düşüncelerini söz, yazı, müzik veya resim yoluyla anlatmaya çalışırlar. Sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşarak kader ortaklığı yaparlar. Uzun bir zamana yayılan bu*

*yaşantılarının sonucunda da millî kültür adı verilen, kendilerine özgü maddi ve manevi değerler meydana getirirler. Böylece her millet; dili, gelenek ve görenekleri, millî kıyafetleri, bayramları, inançları, ahlaki değerleri ve sanat anlayışı ile başka milletlerden ayrılır. Kökleri tarihin derinliklerine uzanan Türk milleti zengin bir kültüre sahiptir. Misafire kahve ikram etmek, dinî bayramlarda büyüklerin ellerini öpmek, hastaları ziyaret etmek, sünnet ve düğün törenleri yapmak millî kültür öğelerimizdendir. Ayrıca hepimizin evinde millî kültürümüzü yansıtan eşyalar ve sanat eserleri vardır. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 38)*

*Din, dil, tarih ve kültür birliği içinde aynı toprak parçası üzerinde yaşayan insan topluluğuna millet denir. Vatan, bayrak, milli marş gibi değerler toplumda birliği sağlayan ortak değerlerin en önemlilerindedir. Bunlar, bir milleti millet yapan ve fertleri aynı gaye etrafında birleştiren değerlerdir. Bu değerler olmazsa o toplum kimliğini kaybeder. Toplum ancak bu değerlere bağlı olarak yaşadığı sürece mutlu ve huzurlu olur. (DKAB 6, 2018, s. 126)*

Benzer yaşam biçimi ve duygular üzerinden yapılan böylesi bir kültür tanımı, vatandaşların yaşamları üzerine totalize edici bir söylem kuruyor (Keyman ve Kancı, 2011). Yukarıdaki alıntılarda görülebileceği gibi “biz” kurgusu (Çayır, 2014), etnik olarak Türk ve dinsel olarak da Müslüman. Milli kimliğe etno-kültürcü bir anlam (Bora, 2003) yüklenen bu kurguda “millî”nin dışında kalan “ötekine” (Gök, 2003) karşı herhangi bir ilgi ve empati yer almıyor.

Her ne kadar laiklik ilkesi doğrultusunda devletin vatandaşlarını dinlerine göre (8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük) veya dinlerine ve mezheplerine göre (7. Sınıf Sosyal Bilgiler) ayırmayacağı ve kanun önünde eşit tutacağı belirtilse de, kitapların genelinde “Millî Kültürümüz” teması altında sadece Sünni-İslama ait ritüelleri içeren dini bayram bilgileri veriliyor:

*Ramazan ve Kurban bayramlarının başlıca özelliği komşu, dost ve akrabaların ziyaret gezileriyle bir araya gelmeleridir. Kimi zaman kentlerde yaşayanlar bayram günlerini fırsat bilerek köylerde yaşamakta olan büyükleri ve akrabaları ziyaret ederler. Gençler yaşlıların ellerini öperek onların hayır dualarını alırlar. El*



*öpen çocuklara para ve hediye vermek de gelenektir. Ziyarete gelenlere Ramazan Bayramı'nda şeker ikram edilir. Bunun içindir ki Ramazan Bayramı'nın bir adı da "Şeker Bayramı"dır. Kurban Bayramı'nda yalnızca şeker değil, kesilen kurban etinden de ikram edilir. (Türkçe 8, 2018, s. 154)*

Konuyla ilgili ders kitaplarından verilebilecek tek olumlu örnek, Cumhurbaşkanlığı tarafından hem Ramazan Bayramı hem de Noel Yortusu için yayınlanan kutlama mesajlarına 7. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında yer verilmesi ve bu mesajların laik devlet anlayışı yönünden değerlendirilmesinin istenmesidir (s. 207).

Kitaplarda, milli kültüre odaklı bir diğer konu, vatandaş tasarımının beraberinde getirdiği erkeklik ve kadınlık kurgularıdır ve bu kurgular toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifinden oldukça sorunludur. Kitapların çoğunda kadınlar erkeklere göre daha az temsil ediliyor. Özcü bir yaklaşımla aileyi merkeze alarak tanımlanmakta olan milli kültür kapsamına uyumlu olacak şekilde çoğunlukla anne olarak yer buluyorlar. Hatta 7. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında kadının aile ile birlikte var olduğu vurgusu yapılırken, aile içinde olmazsa kadının saygın olamayacağı gibi bir mesaj veriliyor: "Türk kültüründe aile toplumun temelidir. Osmanlı toplumunda da aileye verilen değer sonucunda kadın çok saygın bir yere sahiptir." (2018, s. 85)

Benzer şekilde, milli kültürün ve değerlerin önemli bir unsuru olarak vurgulanan gelenek ve göreneklerin anlatımında, aşağıdaki alıntıda olduğu gibi oldukça cinsiyetçi bir bakış açısı görülüyor:

*Kızım, genç kızların çeyiz hazırlamaları ve çeyizlerini bu şekilde sandıkta saklamaları Türk kültüründe bir gelenektir. İnsanların ev ihtiyaçlarını hazır olarak alma imkânları kısıtlıydı. Bu nedenle anneler 'Kız beşiğe çeyiz sandığı.' diyerek kızlarının evlilik hazırlıklarına erkenden başlardı. Nerede bir giysi, ipeklili kumaş, takı, oya, dantel veya işleme görseler onu alır veya yapar ve kızlarının çeyiz sandığına koyarlardı. Sandık zaman içinde yavaş yavaş dolar, onunla beraber genç kız da kendini evlilik günlerine hazırlardı. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 39)*

Diğer yandan erkekler, Türkçe kitaplarında “Milli Kültürümüz”, “Erdemler” ile “Sağlık ve Spor” temalarındaki anlatımların ana karakterleri olarak karşımıza çıkıyor. Kitaplarda geleneksel sporların ön planda olduğu, cirit ve güreş gibi spor dallarının da yalnızca erkekleri içeren içerik ve görseller ile anlatıldığı görülüyor. Aşağıda yer alan cirit sporunun görsel örneği 3. Sınıf Türkçe kitabından:



**Türkçe 3, 2018, s. 125**

Benzer şekilde, ortaokul Türkçe kitaplarında erdemlilik hikayelerinde çoğunlukla günümüzde yaşamayan ve güncel olmayan erkek karakterler ana karakterler olarak karşımıza çıkarken, erdemlerin erkeklere özgü özellikler olduğuna dair örtük bir mesaj veriliyor. Kitaplarda bu şekilde pek çok metne ve görsel yer verilmiş. En tipik örneklerden biri 6. Sınıf Türkçe kitabında Erdemler teması altında yer alan “Vermek Çoğalmaktır” adlı metin. Metinde, medresede geçen bir hikaye anlatılırken, medrese hocası ve talebesi olarak adlandırılan kişilerin görsellerine yer veriliyor:



Türkçe 6, 2018, s. 109

Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği ve ayrımcılığı bir konu olarak ele alınmazken, ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları kitabı bu duruma önemli bir istisna teşkil ediyor. Kitabın, toplumsal cinsiyet eşitliğine ilişkin olumlu bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. Kitap, “Çeşitliliğe Çoğulcu Bakış” temasında “Toplumsal Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanmasında Sorumluluklarım Var” (ss. 97-100) adıyla bir alt başlık ile sadece bu konuyu ele alıyor. Demokratik vatandaşlık bilinci tartışılırken de toplumsal cinsiyet eşitliğine dair aşağıdaki karikatür paylaşıyor ve karikatüre dair sorular yöneltirerek demokratik vatandaşın toplumsal cinsiyet eşitliğine önem vermesi gerektiği vurgulanıyor:



Ortaöğretim Demokrasi ve İnsan Hakları Ders Kitabı, 2018, s. 20.

## Saygı Gösterilmesi Gereken Ulusal Semboller

Ulus kimliğinin ve ortak hafızanın inşası ve sürdürülmesinde saygı duyulması gereken ortak semboller önemli bir role sahiptir. Bu bağlamda, ders kitaplarında Türk bayrağı ve İstiklal Marşı kutsal semboller olarak aşağıda görülebileceği gibi sıkça karşımıza çıkıyor:

*Bayrağımız ve İstiklâl Marşımız bizim millî değerlerimizdir. Millî değerlerimizi sevmeliyiz ve onlara sahip çıkmalıyız. Bayrak töreninde bayrağımıza dönerek “Hazır ol” duruşunda dururuz ve coşkuyla marşımızı söyleriz. Bayrağımıza ve İstiklâl Marşımıza saygı duymalıyız, onları korumak için çok çalışmalıyız. (Hayat Bilgisi 2, 2018, s. 157)*

Benzer şekilde, 6. Sınıf DKAB ders kitabında “Temel Değerlerimiz” ünitesinde “Vatan, Millet, Bayrak Sevgisi” (ss. 126-130) adlı bölüm oldukça milliyetçi bir metin ile başlarken, bir kutucuk içinde yöneltilen “Vatan sev-

gisi imandandır' sözünden ne anlıyorsunuz?" sorusu ile bir parçası aşağıda verilmiş olan metindeki şu mesajlar vurgulanıyor: "İnsanların bir yeri vatan olarak benimsemeleri için manevi unsurlara da ihtiyaç vardır. Bunlar; din, dil, örf, adet, gelenek ve göreneklerdir. Bir millet, vatani üzerinde bu değerleri koruduğu sürece varlığını sürdürür." (DKAB 6, 2018, s. 126). Bu mesajdan bir kaç satır sonra ise Arif Nihat Asya'nın Bayrak şiiri verilmekte (DKAB 6, 2018, s. 127). Söz konusu şiir, aşağıdaki dizelerden anlaşılacağı gibi bayrağa saygı konusunda oldukça militarist bir dil kullanıyor:

*Ey mavi göklerin beyaz ve kızıl süsü,  
Kız kardeşimin gelinliği, şehidimin son örtüsü,  
Işık ışık, dalga dalga bayrağım!  
Senin destanını okudum, senin destanını yazacağım.  
Sana benim gözümle bakmayanın  
Mezarını kazacağım.  
Seni selâmlamadan uçan kuşun  
Yuvasını bozacağım.  
(...)  
Yeryüzünde yer beğen!  
Nereye dikilmek istersen,  
Söyle, seni oraya dikeyim!  
(s. 127)*

Şiirdeki bu dile rağmen, kitapta vatanını seven birinin din, dil, ırk ayrımı yapmaması gerektiği de belirtilirken, aşağıdaki paragrafta görülebileceği gibi bu konuda karışık ve çelişkili mesajlar birarada veriliyor: "Vatanını ve milletini seven bir kimse; insanlar arasında din, dil, renk, ırk vb. konularda ayrım yapmaz. Vatan ve milleti uğruna fedakârlık yapmaktan çekinmez. Üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir." (s. 128)

Ulusal kahramanlık hikayeleri olarak kitaplarda yer alan Çanakkale Savaşı ve Kurtuluş Savaşı anlatılarında bayrağı konu edinen pek çok metin ve görsel kullanılırken, yine müfredat değişikliği sonrası kitaplara eklenen 15 Temmuz darbe girişimi anlatılırken de Türk bayraklarının yoğun olarak yer aldığı görsellerin ve fotoğrafların seçildiği görülüyor. 15 Temmuz konusunun yer aldığı kitapların tamamı bu şekildedir, aşağıda farklı kitaplardan seçilmiş olan örnekler yer verilmiştir:



Hayat Bilgisi 2, 2018, s. 164.



Türkçe 6, 2018, s. 59

### Geçmişte, Şimdi ve Gelecekte Tehdit Olarak Sunulan Gruplar

Tarih kitaplarında gayrimüslim azınlık karşıtı söylem göze çarpıyor. Gerek 11. Sınıf Tarih, gerekse 12. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersi kitaplarında gayrimüslimlerden işbirlikçi ve yabancı devletlerin kışkırtmasına alet olan gruplar olarak bahsediliyor. Gayrimüslimlere verilen haklar ise, Osmanlı Devleti'nin iç işlerine karışılması nedeniyle verilmek zorunda kalınan tavizlerin bir sonucu olarak aktarılıyor. Bu düşünceyi yansıtan pek çok örnekten biri aşağıdaki metinde görülebilir:

*Bunun yanında Osmanlı Devleti'nin askerî başarısızlıklarının ardından imzaladığı anlaşmalarla yabancı devletlere, kendi topraklarındaki gayrimüslimleri koruma hakkını vermesi aslında Osmanlı tebaası olan tacir gayrimüslimleri zaman içinde işbirlikçi-varlıklı kimseler olarak adlandırılacak bir niteliğe bürüdü. Bütün gayrimüslimler bu kapsam içinde değildirler. Fakat liman bölgelerinde ticaret yapanların çoğunun yabancı firmalarla ortaklığa girdikleri, onların temsilciliklerini aldıkları, hatta çifte vatandaşlık imkânlarını kullanarak ticari çıkarlarını yükseltmeye çalıştıkları görüldü. (Tarih 11, 2018, s. 38)*

8. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitabında da ortaöğretim tarih kitaplarına benzer bir şekilde azınlıkların, Osmanlı Devleti tarafından kendilerine verilen haklara rağmen isyan ettikleri vurgulanıyor:

*Osmanlı devlet adamları da azınlık isyanlarını önleyebilmek için çeşitli çalışmalar yaptılar. Padişah iradesiyle yayınlanan Tanzimat Fermanı (1839) ile azınlıkların zaten var olan hakları yasal güvence altına alındı. Bu yolla azınlıkların devlete olan bağlılığını artırmak ve devleti dağılmaktan kurtarmak istediler. Ancak bağımsızlık hayaline kapılan azınlıklar, atılan bu adımlara rağmen isyan etmekten vazgeçemediler. Bunun üzerine 1856'da Avrupalı devletlerin de baskısıyla Islahat Fermanı adıyla yeni bir ferman yayımlandı. Bu fermanla azınlıkların hakları Müslümanlarla eşit hâle getirildi. Buna rağmen azınlık isyanları önlenemedi. (2018, s. 19)*

Ortaöğretim tarih kitaplarında özellikle gayrimüslim okulları eğitim hakkı bağlamından çok uzakta, aşağıdaki örnekte görülebileceği gibi, Batılı devletlerin Osmanlı Devleti'ni parçalama emellerinin bir aracı veya devletin içişlerine karışma çabaları olarak değerlendiriliyor:

*Osmanlı Devleti'nin verdiği kapitülasyonlardan yararlanan yabancı devletler Osmanlı topraklarında birçok okul açmışlardı. İlgili oldukları devletlerin konsoloslukları aracılığıyla yönetilen bu okullarda Osmanlı Devleti'nin yeterince denetim hakkı yoktu. Bunu değerlendiren yabancı okullar, eğitimden çok misyonerlik faaliyetleriyle meşgul oluyor ve ülkedeki azınlıkları devlete karşı isyana teşvik ediyorlardı. (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8, 2018, s. 155)*

*Osmanlı Devleti, İstanbul'un fetihten sonra gayrimüslimlere kendi dillerini konuşmalarına ve anadilde eğitim yapmalarına izin verdi. Osmanlı Devleti'nin güçlü olduğu zamanda bir problem teşkil etmeyen azınlık okulları XIX. yüzyıldan itibaren devletin denetiminden uzaklaşmaya başladı. Azınlık okullarını kendi çıkarları için kullanmak isteyen yabancı devletler onları maddi ve manevi olarak desteklediler. Yabancı devletlerin böyle davranmalarının amacı azınlıkları kendi himayesine alıp onlara tanınan haklardan yararlanmaktı. Azınlıkların da bu duruma meyilli olmaları sonucunda azınlık okulları yabancı devletlerin kontrolüne geçti.*

*Bu durumdan faydalanmak isteyen Fransa, İtalya, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere gibi devletler, Osmanlı topraklarında eğitim ve öğretim kurumları açmaya başladılar. Bu eğitim öğretim kurumlarının yasal dayanağı yoktu ve denetimden uzaktı. (Tarih 11, 2018, s. 149)*

11. Sınıf Tarih kitabında, azınlık okullarına dair söz konusu tavır, tekil örneklerle olarak karşımıza çıkmıyor. Problem olarak görülen konular kökü yüzlerce yıl öncesine dayanan tarihi meseleler olarak dile getiriliyor ve azınlık okulları ile 15 Temmuz darbe girişimi arasında bir süreklilik ilişkisi kuruluyor. Kitabın 3. ünitesinin ilk bölümlerinde Şark Meselesi kavramı Avrupalı büyük devletlerin Osmanlı Devleti'nin "toprakları üzerinde güç sahibi olma amacıyla" kendi aralarında yürüttükleri mücadele ve "Türkleri Anadolu'dan çıkarmayı amaçlayan" bir mesele olarak tanımlanırken, "Şark meselesinin günümüze kadar uzanan etkileri nelerdir?" (s. 94) sorusu yöneltilerek öğrencinin güncel politik bağlam ile ilişki kurması istenmekte. "Amacı Türkleri Anadolu'dan ve Balkanlar'dan çıkarmak olan Şark Meselesi'nin" (s. 94) iki aşaması olduğu, ilk aşamanın Malazgirt ile başlayan ve Viyana Kuşatması'nın başarısız olması ile sonlanan 1071-1683 dönemini (s. 94), ikinci aşamanın ise Avrupalı devletlerin Balkanlar'daki Hristiyanları Osmanlı hakimiyetinden çıkarmayı hedeflediği dönemi içerdiği belirtiliyor. İkinci aşamada Avrupalı devletlerin "Sırlar, Rumlar ve Bulgarlar başta olmak üzere Osmanlı egemenliğinde yaşayan diğer gayrimüslim halklar"ı "isyana teşvik" ettiği belirtilip (s. 94), Avrupalı devletlerin azınlık hakları meselesini Osmanlı Devleti'nin içişlerine karışmak için kullandıkları iddia ediliyor. Sonrasında, azınlık isyanları, bağımsızlığını kazanan azınlık gruplar, kutsal yerler meselesi olarak Kudüs, çeşitli savaşlar ve anlaşmalar üzerine bilgi veriliyor ve Şark Meselesi terimi tekrar gündeme getirilerek söz konusu tarihi olaylar bu bağlama oturtulduktan sonra (2018, ss. 95-105) "Şark Meselesi'nin bir parçası olan Ermeni meselesi" (ss. 106-109) tartışılıyor. Ermeni Meselesi, Avrupa ve İtilaf Devletleri'nin kışkırtması sonucu ortaya çıkan bir mesele olarak tanımlandıktan sonra "Osmanlı'da azınlık ve yabancı okulları" açılması da Ermenileri kışkırtma planının bir parçası olarak ifade ediliyor (s. 107). Ermeni isyanlarını "Avrupa'nın kışkırttığı ve desteklediği" belirtilip isyanlar hakkında bilgi veriliyor, tehcir konusu ve Tehcir Kanunu'ndan bahsediliyor (ss. 107-109). "Zorunlu göç" sürecinde yaşanan ölümler Türkiye karşıtı propaganda ile ilişkilendirilirken, "Türkle-



ri az tanıyan Batı kamuoyu[nun] kışkırtılmak isten[diği]” (s.109) belirtiliyor. Konu, “Tehcir Kanunu’nun günümüzdeki siyasi yansımaları nelerdir” sorusu ile bitirilip hemen ardından “Şark Meselesi, Eğitim ve 15 Temmuz 2016 Darbe Girişimi” başlıklı bir metne yer veriliyor (s. 110). Görselinde Adalet ve Kalkınma Partisi Genel Başkanı ve Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan’ın olduğu bu metinde, “XIX. yüzyıldan itibaren Batılı güçler Şark Meselesi çerçevesinde Osmanlı Devleti’nin dağılma sürecini hızlandırmak için “eğitim” faktörünü kullanmaya başladı” cümlesi ile giriş yapılıyor. Bu amaç doğrultusunda azınlık okullarının açıldığı, Hristiyan azınlık içindeki mezhep ayrılıklarının derinleştirildiği ve buralarda okuyan Hristiyan azınlık öğrencilerin isyan etmeye kışkırtıldığı ifade ediliyor. İkinci paragrafta “eğitimin istismar edilerek devletlerin siyasi bütünlüğüne karşı kullanılması örneğine” “FETÖ/PDY terör örgütünün dış aktörlerin planları dâhilinde eğitim kurumlarını kullanarak” yaptığı çalışmalar veriliyor ve 15 Temmuz darbe girişiminden bahsediliyor. Okullar ve eğitim kurumları yolu ile örgütlenen ve devletin önemli kademelerine elemanlarını yerleştiren Fetullahçı Terör Örgütü’nün darbe girişiminde bulunduğu ve “bu girişimin Batılı güçlerin kendi emelleri için eğitim kurumları başta olmak üzere birçok iç unsuru kullandığının bir göstergesi” olduğu ifade ediliyor. Yani, Şark Meselesi konusu güncel bir bağlama oturtularak güncel popüler siyaset ile ilişkilendiriliyor. Öğrencilere yöneltilen soruların da yine bu ilişkilendirmeye yardımcı olacak şekilde kurgulandığı görülüyor. 11. yüzyılda gerçekleşen olayların günümüzde etkilerinin olduğu iddia edilmesine, azınlık okullarının Osmanlı Devleti’nin yıkılmasından sorumlu tutulmasına ve öğrencilerin bahsi geçen bu olayları güncel siyasal bağlam ile ilişkilendirerek tartışmaları istenmesine rağmen günümüzdeki azınlık okullarına dair eğitim hakkı bağlamında hiç bir mesaj verilmemesi ise dikkat çekicidir.

Aynı zamanda, tarihi olayların gündelik etkileşimlerde meydana getirdiği yansımalar üzerinden gayrimüslim karşıtı unsurlar içeren hikayeler de anlatılıyor. Örneğin, Falih Rıfkı Atay’ın Çankaya adlı eserinden alınan bir bölümde Kurtuluş Savaşı’nın akıbeti konusunda haber alamayan ve bu nedenle endişelenen birinin düşünceleri aktarılırken, İstanbul’da yaşayan gayrimüslimlerin milli mücadelenin kaybedilmesine sevindikleri ima ediliyor:

*Bütün günümüz, âdeta merak sancısı içinde geçti. Yalnız yemekten değil, düşünmekten kesilmişti. (...) Zaman geçtikçe umutsuzluğumuz arttı. (...) Akşamüstü gene beynimizin içinde aynı burğu, kalbimizin içinde aynı ağrı Büyükada'ya gidiyordum. Güverte, tıka basa dolu. Türkçe konuşmayanlarda, birbirinin sözünü kapalı bir sevinç var. Sadece bu sevinç, bizi yıkmaya yeterdi. 'Ne olmuştu?' diye sormaktan korkuyorduk. (...) Yunanlılar da artık bitkin bir hâlde değil mi idiler? Aşağı yukarı bir uzlaşma yapabildik. (...) Ölümlü bir uyku, rahat bir uyku gibi arayarak sabahı ettik. İlk vapurun en görünmez köşesine sığınarak, iki büklüm köprüye indik. Bütün Türkleri, yas içinde bulacağımı sanıyordum. (...) Meğer bütün karargâhı ile Yunan Başkomutanı Trikopis esir olmuş. (...) Tuhaf şey: İzmir'in alındığı haberi geldiği vakit, içimizde artık sevinme gücü kalmamıştı. (...) Bir akşam önce şampanya bayramı yapanların yüzlerindeki onulmaz yası gidip görmek düşüncesinden bile sevinmiyorduk. (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, 12, 2018, s. 93)*

Benzer anlatı İzmir'deki Rumlar için de ifade ediliyor: "15 Mayıs 1919 sabahında, bir İngiliz gemisinin desteğindeki Yunan ordusu İzmir'e asker çıkardı. İzmirli Rumlar, ellerinde Yunan bayrakları ve çiçeklerle işgalci Yunan ordusunu karşıladılar." (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 12, 2018, s. 57).

Azınlıklar yalnızca işbirlikçi ve ülkenin savaşta kaybetmesine sevinen bir topluluk olarak görülmeyip sık sık taşkınlıklarla da anılıyor: "Türk milleti, Mondros Ateşkes Anlaşması'ndan sonra başlayan işgallere, azınlıkların emellerine ve taşkınlıklarına karşı, vatanı koruma ve bağımsız yaşama isteği doğrultusunda örgütlenmeye başladı" (İnkılap Tarihi 12, 2018, s. 58), "Bu gelişmelerden cesaret alan azınlıklar da kendi emelleri doğrultusunda harekete geçerek, Türklere karşı taşkınlıklarını arttırdılar." (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 12, 2018, s. 61)

Gayrimüslim karşıtı söylemlerde sık sık Müslüman-Gayrimüslim ikiliği kurularak etno-dinsel milliyetçi mesajlar da veriliyor:

*Fransızlar, Antep'e Ermenilerden oluşan bir askerî birlik yerleştirdi ve Türkleri sindirmek için bölgedeki Ermeni azınlıkları da kullanarak saldırılara başladı. (...) Maraş'ı işgal eden Fransızların, Ermeni azınlığı ile iş birliği yaparak burayı sömürge haline*

*getirme çabaları Maraşlıları harekete geçirdi. Maraş kalesinde asılı Türk bayrağının indirilerek yerine Fransız bayrağının çekilmesi üzerine Ulucamii İmamı Rıdvan Hoca “Kalelerinde hür bayrağı dalgalanmayan, esir bir memlekette cuma namazı kılınmaz.” diyerek halkı coşturdu. Halk kaleye asılı Fransız bayrağını indirerek yerine Türk bayrağını çekti. Türkler, Fransız ve Ermenilerin taşkınlıklarına katlanmadılar. Fransız askerlerinin bir Türk kadınına: “Burası artık Türklerin değildir. Fransız memleketinde peçe ile gezilmez.” diyerek, kadının peçesini çekip yırtması olayları başlattı. (İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 12, 2018, s. 77)*

12. Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitabında gayrimüslim azınlıkların siyasi haklarına dair de olumsuz yaklaşımlar bulunurken, eşit vatandaşlık haklarına sahip olma çabaları eleştirilmekte. Azınlık temsilcilerinin kurucu mecliste olmadığı bilgisi verilerek bu nedenle meclisin milli bir nitelik taşıdığı ifade edilmekte (s. 71), “Müslüman olmayan topluluklara” verilen “ayrıcılıklar”ın “devletin siyasi egemenliğini ve sosyal dengesini bozabileceği” ima edilmekte (s. 65, 67), Rumlar siyasi emeller peşinde koşmakla suçlanmakta (s. 63) ve Bursa doğumlu Rum patriğinin mübadele ile gönderilmesinin Uluslararası Lahey Adalet Divanı'na başvurularak engellenmeye çalışılması Türkiye'nin iç işlerine karışma olarak görülmekte (s. 143). Bu kitapta, kurucu meclisin milli nitelik taşıdığı ifade edilirken milli olan ile ne kastedildiği ifade edilmemekle birlikte 10. Sınıf Tarih dersi kitabında millet sistemi açıklanmakta. Osmanlı Devleti'nin “İslam hukukundan hareketle ülkesinde yaşayan toplulukları din ya da mezhep esasına göre teşkilatlandırarak” yönetmesine millet sistemi dendiği, bu sistemin “Avrupa tipi milliyetçiliğe temel olama[yacağı]”, “Osmanlı Devleti'ndeki millet sözü[nün] dini bir aidiyeti ifade” ettiği belirtiliyor (Tarih 10, 2018, s. 188).

Çiçeklerle Yunan askeri karşılayan Rum azınlık ve Fransız işgalci güçlerle işbirliği yapan Ermeni azınlık anlatısına Nahmiyaz (2018) da tarih kitaplarında ötekinin kurgulanışını incelediği çalışmasında dikkat çekiyor. Bu çalışmadan, 1985 ve 2004 yılı tarih ders kitaplarında da aynı anlatıların bulunduğunu ve ulusu yok olma tehdidi ile karşı karşıya bırakan önemli-öteki olarak gösterilen Rum ve Ermeni azınlıklara dair genel söylemin günümüzde de geçerli olduğunu anlıyoruz.

## Sosyal Birliktelik ve Sosyal Çeşitlilik

Bu bölümde ders kitaplarında farklılıkların, sosyal çeşitlilik ve sosyal birliktelik gibi konuların nasıl ele alındığı üzerinde durulurken özellikle dezavantajlı, ayrıştırılmış veya yoksun bırakılmış gruplar ile ilgili nasıl bir bakış açısının yer aldığı aktarılmıştır.

Çoğu ilköğretim kitabında farklılıklar, öncelikle fiziksel özellikler, kişilik özellikleri, duygusal özellikler, ilgiler ve yetenekler gibi konular üzerinden aktarılırken, devamında insanların ırk, dil, din, cinsiyet vb. gibi farklılıklara sahip da olduğu ve bu farklılıkların da bir hak olduğu belirtiliyor. Bu anlamda konuyla ilgili olumlu mesajlar verildiğini söyleyebiliriz. Ancak, farklılıklarımızla birlikte toplumda birarada nasıl yaşanabileceğine dair anlatımlar ve uygulamaların yeterince yer almaması ve farklılıkların genellikle saygı duyulması ve anlayış gösterilmesi gereken bir özellik olarak ifade edilmesi, konuyu steril bir kavramsal çerçeve ile sınırlandırıyor:

*Hepimiz birbirimizden farklıyız. Bizi diğer arkadaşlarımızdan ayıran fiziksel özelliklerimiz vardır. Boyumuz, kilomuz, göz ve saç rengimiz fiziksel özelliklerimizden bazılarıdır. Büyümemize bağlı olarak boyumuz, kilomuz ve yapabildiklerimiz değişir. Büyüdükçe yeni beceriler kazanırız, yapmakta zorlandığımız işleri daha kolay yapabiliriz. (Hayat Bilgisi 2, 2018, s. 14),*

*Her birey farklı özelliklere ve yeteneklere sahiptir. Bireysel farklılıkları doğal karşılamalıyız ve bunlara saygı duymalıyız. Her türlü farklılığa karşı anlayışlı olmalıyız. Böylece hepimiz daha mutlu oluruz. (Hayat Bilgisi 2, 2018, s. 17)*

*Oysa ırk, dil, din, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin hangi düşünceden veya ülkeden olursa olsun her insan saygıya değer bir varlıktır. Bu nedenle insanların farklılıkları bir ayrışma ve baskı nedeni hâline getirilmemelidir. Hiçbir insan farklılıkları nedeniyle suçlanma, dışlanma, alay ve aşağılanmayla karşı karşıya bırakılmamalıdır. Unutulmamalıdır ki farklılıklara sahip olmak evrensel bir hak ve her insan bunları özgürce yaşayıp ifade etme hakkına sahiptir. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 28)*

8. Sınıf Türkçe kitabında “Hak ve Özgürlükler” teması için seçilen “Bilge Adamın Yolu” metninde, alt tema olarak bireysel farklılıklara değinmek üzere “en bilge adamın bilgisine ulaşmak” amacıyla olan üç çocuğun hikayesi anlatılıyor (s. 220). Cinsiyetçi bir kurguya sahip olan bu hikayede, Manolya en güzel, Tor en güçlü ve Narkissos da en özgün olduğu belirtilen karakterler. Farklı özellikleri olan bu üç çocuğun işbirliği içinde çalışarak “bilge adam”a ulaştığı metnin sonunda, bu karakterlerin fiziksel ve kişilik özelliklerinin farklı olması ile hak ve özgürlükleri vurgulamak üzere yer verilen şu ifadeler arasında nasıl bir bağlantı kurulduğu anlaşılabilir:

*Her çocuk, kendisi ya da ailesinin sahip olduğu ırk, renk, cinsiyet, dil, din siyasi ya da başka bir görüş, ulusal veya toplumsal köken, mülkiyet, doğum veya başka bir durumdan kaynaklanan bir statüye göre herhangi bir ayırım yapılmaksızın bu haklara sahiptir. Öyküdeki bilge adam bilginin kapılarını üç çocuğa da açmıştır. Aynı şekilde Çocuk Hakları Bildirisi de hangi kültürden olurlarsa olsunlar, hangi düşünce yapısına ya da görüşüne sahip olurlarsa olsunlar dünya çocukları arasında hiçbir ayırım gözetmez. Bu öyküde ayrıca kültürel çeşitliliğin bir ayrışma değil, herkes için bir zenginlik kaynağı olduğu kabul edilmektedir. (s. 221).*

Diğer yandan kitaplarda bedensel engellilik de bir farklılık olarak tanımlanırken yine özellikle saygı ve yardım kavramları temel alınarak anlatılıyor. Aynı zamanda öğrencilere “engelliliğe rağmen istenirse başarılabileceği” mesajı veriliyor:

*Millî takımımızın oyuncularını kazandıkları başarıyla bedensel engelliliğin bir eksiklik değil sadece farklılık olduğunu göstermiş oldular. Onlar yaşadıkları olumsuzluklara rağmen en büyük tutkuları olan futboldan vazgeçmediler. İnançlı ve azimli çalışmalarının sonunda zafere ulaşarak ülkemize büyük bir sevinç ve gurur yaşattılar. En önemlisi de engelli insanların moralini yükseltip onlara özgüven aşıladılar. Bu nedenle hepimiz onlara teşekkür etmeliyiz. Ayrıca onların ve bütün engellilerin farklılıklarına saygılı olmalıyız. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 30)*

Genelde kitaplarda öğrenciler özellikle engellilere yardım ederken görselleştirilmekteler. Diğer yandan 4. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında iyi bir örnek olarak engelliliğin insanlar tarafından yaratıldığını ima eden bir metin bulunuyor. Ancak, özellikle metnin sonunda yoksulluk ve engellilik gibi iki önemli toplumsal konunun kesişiminden doğan sorunların bireyler tarafından başlatılan yardım kampanyaları ile çözülebileceğine dair mesaj da veriliyor:

*Geçen gün sokakta tekerlekli sandalyesi üzerinde ilerlemeye çalışan yürüme engelli bir kadın gördüm. Kadın kaldırımlar engellilere uygun olarak yapılmadığı için sandalyesini sürmekte zorlanıyordu. Buna rağmen güçlüğüle de olsa bankamatiğin önüne kadar gelebildi. Ancak burada onu başka bir engel bekliyordu. Çünkü makinenin tuşlarına yetişemiyordu. Çaresizce etrafına bakındığını görünce hemen yanına giderek yardım edebileceğimi söyledim. Teklifimi gülümseyerek karşıladı. Birlikte işlemini yaptıktan sonra bana teşekkür etti. Ayrıca hayatını başkalarına muhtaç olmadan sürdürmek istediğini söyledi. Ancak çevre şartlarının engellilere yardımcı olmadığını söyledi. Yaşadığım olay yürüme engellilerin günlük hayatta karşılaştıkları sorunları daha iyi görmemi sağladı. Kendimi onların yerine koyarak bu insanlara yardımcı olmaya karar verdim. Büyüklerimin desteğiyle ilgili kuruluşlara ulaşarak onlardan cadde ve sokaklarda engellilerin hayatını kolaylaştıracak düzenlemeler yapılmasını istedim. Ayrıca yoksul olduklarından tekerlekli sandalye alamayanlar için okulumuzda plastik kapak toplama kampanyası başlattım. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 27)*

4. Sınıf Türkçe kitabında “Erdemler” teması altında engelliliğe dair bilinç yükseltmeyi amaçlayan metinler ve etkinlikler bulunmakla birlikte, fiziksel dünyanın insan tarafından düzenlenme biçiminin engellilerin yaşamını zorlaştıran bir faktör olduğuna dair açık mesajlar bulunmuyor. Spor temasındaki Mezgıt Mehmet adlı serbest okuma metninde (ss. 225-226) yürüme engelli bir çocuğun başarılı yüzme hikayesi anlatılırken hakim mesaj engelli birinin engeline rağmen önemli işler başarabileceğidir. “Resmi kurumların ve sosyal yardım kuruluşlarının engelliler için yaptığı çalışmaları araştırınız.” (s. 80) hazırlık etkinliği, “Engelli insanlar günlük hayatta ne gibi sorunlar yaşıyorlar? Bu sorunlara çözüm öneriniz nelerdir?” (s.

83) etkinliği ve “Engellilerle ilgili yapılan sosyal çalışmalarla ilgili haberleri araştırınız. Arkadaşlarınızla paylaşınız.” (s. 84) etkinliği engellilik hakkında bilinç yükseltme yönünde etkinlikler olmakla birlikte engelliliğe dair eleştirel yaklaşımları oldukça sınırlı derecede içermekteler.

Sosyal birliktelik, özellikle akrabaları ve yakınları bir arada tutan milli bir değer olarak kavramsallaştırılıyor. Bu değer, 6. Sınıf Türkçe kitabında Erdemler teması altında sılayırahim kelimesi aracılığı ile anlatılıyor:

*Sılayırahim, akrabalar ve yakınlar arasındaki bağı sağlam tutmak ve bu bağı koparmamaktır. Günümüzde unutmaya başladığımız önemli değerlerimizden biridir. Oysa sılayırahim de bizim toplumumuza özgü, kimliğimizi ortaya koyan niteliklerimizdendir. Sılayırahim, toplumumuzu bir arada tutmaktadır. (2018, s. 122).*

Sosyal birliktelik, kitaplarda dini bayramlar aracılığıyla da oldukça sık vurgulanıyor ve dini bayramların toplumsal kesimlerin tamamı tarafından kutlanmakta olduğu genellemesi yapılıyor:

*Milli kültür değerlerimiz içinde bayramlarımızın ayrı bir yeri vardır. Ben bayramları çok seviyorum. Kuzenlerim ve mahalledeki arkadaşlarımla birlikte bayram heyecanını günler öncesinden yaşamaya başlıyoruz. Bayram yaklaştıkça pek çok evde baklavalar açılıyor. Yaprak sarması gibi zahmetli yemekler hazırlanıyor. Anne babalar çocuklarıyla birlikte alışveriş için çarşıya çıkıyor. Bayramlar akrabalarımıza ve çevremizdeki insanlara karşı olan sevgimizi ve saygımızı göstermemize fırsat sunar. Bayram kutlamaları ister ev ziyaretiyle isterse sosyal medya veya telefon aracılığıyla yapılsın herkesin yüzünde bir gülümseme yaratır. (Sosyal Bilgiler 4, 2018, s. 43)*

Toplumsal birliktelik bağlamında bir diğer önemli konu da göçmenlik olgusu ile ilgili. Özellikle ilkökul Hayat Bilgisi kitaplarında ele alınan göçmenlik meselesi, çoğunlukla zorunlu göç bağlamında; göçmenlere yardım etmek, saygılı davranmak ve anlayışlı olmak kavramları ile anlatılıyor. Etkinlik çalışmalarında ise, genel olarak öğrencilerin göçmenlerin yaşamlarını kolaylaştırmak için neler yapabilecekleri soruluyor. 3. Sınıf Hayat Bilgisi kitabında iyi bir örnek olarak Türkiye’ye göç etmiş bir çocuğun yaşadığı dil

sorununun, çocuklar arasında birlikte oyun oynayarak nasıl çözüldüğü hikayeleştiriliyor. İlkokul düzeyinde ele alınan göç ve göçmenlik konusunun, yaş grubunun özellikleri göz önünde bulundurulduğunda dar kapsamlı kalmış olması doğal olmakla birlikte, ortaokul düzeyindeki Sosyal Bilgiler kitaplarında bu konunun daha geniş bir perspektifle tekrar ele alınmaması önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Son olarak ders kitaplarında örnek olarak sunulan davranışlardan biri, yardım kampanyaları düzenlemek olarak karşımıza çıkıyor. Elbette, yardım kampanyası düzenlemenin kendisi bir sorun teşkil etmiyor. Ancak, şu örneklerde olduğu gibi kamusal sorumlulukların hak temelli bir perspektif ile ele alınması yerine, hayırseverlik temelli bireysel çözümlerin öne çıkarılması söz konusu:

*Okullarda çeşitli sosyal etkinlikler düzenleriz. Örneğin kıyafet, kırtasiye malzemesi, oyuncak ihtiyacı olan insanlara kampanyalar yaparak yardımcı oluruz. Yardımlaşma ve dayanışma insanların sahip olması gereken en güzel özelliklerdendir. Bir arada yaşayan insanlar, yardımlaşarak mutlu ve huzurlu olurlar. (Hayat Bilgisi 3, 2018, s. 28).*

*Kütüphanesi olmayan bir okula kütüphane kurmak amacıyla yardım kampanyası düzenleyeceğinizi hayal ediniz. Okul olarak düzenleyeceğiniz bu yardım kampanyası için bir afiş tasarlayınız. Afişinizi sınıf panosunda sergileyiniz. (Türkçe 6, 2018, s. 112)*

Engelliliği kavramsallaştırırken eleştirel yaklaşımların içerilmemesi ve hak temelli yaklaşımlar yerine hayırseverlik temelli bireysel yaklaşımların vurgulanması toplumsal eşitsizlikleri görünmez kılmakta, engellilerin dezavantajlı şartlarının devam ettirilmesine katkıda bulunmaktadır.



# Sonuç

---

**Demokratik vatandaşlık ve insan hakları eğitimi**, demokratik değerlerin yerleşmesi, temel hak ve özgürlüklerin gelişmesi, bireyler, gruplar, kurumlar ve topluluklar arasındaki ilişkilerin demokrasi temelinde yürütülmesi için büyük önem taşıyor. Bununla bağlantılı olarak müfredat ve ders kitapları, özellikle Türkiye gibi merkezîyetçi eğitim sistemlerinde demokratik değerlerin ve demokrasi kültürünün öğrenilmesinde ve toplumsal yaşama aktarılarak sürdürülebilir kılınmasında işlevsel araçlar olabilirler. Bu nedenle, öğretim ortamında özellikle ders kitapları aracılığıyla aktarılan kavramların içselleştirilmesi son derece önemlidir.

Demokrasi ve insan hakları konularını doğrudan ele alan 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile ortaöğretimde seçmeli ders olan Demokrasi ve İnsan Hakları ders kitapları demokrasi, haklar ve özgürlükler gibi kavramları temalar altında anlatan diğer kitaplar ile karşılaştırıldığında daha nitelikli bir içeriği sahip olsalar da, kitaplarda çoğunlukla ideal, teknik ve steril anlatımlar olduğu görülüyor. Evrensel kültür ve değerler yerine milli kültür ve milli değerler vurgusu ile ulusal kimlik, özcü bir yaklaşımla Türklük ve Sünni-İslam temel alınarak tanımlanıyor. Toplum homojen bir yapı olarak nitelendirilirken milli birlik ve beraberlik, çeşitliliğe, çoğulculuğa ve farklılıklara kapalı bir şekilde sıkça vurgulanan bir ideal olarak karşımıza çıkıyor. Bu bağlamda kitaplarda özellikle azınlık hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, cinsel yönelim gibi konulara hiç değinilmediği görülüyor.

Ders kitaplarında demokrasi kavramı açık ve net bir şekilde tanımlanmazken, kitapların bir kısmında güncel deneyimler ve uygulamalar ile değil, geçmişe dönük bir bağlamsallaştırma içinde aktarılıyor. Haklar ve özgürlükler ise çoğunlukla sorumluluk kavramı ile birlikte ele alınırken, özgürlüklerle ilgili anlatımlara çok daha az yer veriliyor. Kitaplarda, bireylerin politik süreçlere katılımını içeren bilgiler de oldukça sınırlı kalıyor. Katılımcılık ve aktif vatandaşlık daha çok dilekçe vermek veya tüketici hakları ile örneklendirilirken, politik süreçlere katılıma veya katılım talebine yer veren ifadelere rastlanmıyor.

Kitaplarda iyi ve makbul vatandaş, özellikle aileye ve vatana olan görev ve sorumluluklar üzerinden tanımlanıyor. Milli değerlere sahip çıkmak, çok çalışmak ve gerekirse vatan için şehit olmak en çok vurgulanan beklentiler. Diğer yandan kitaplarda, iyi vatandaş anlatılarının ötesinde vatandaşlık kavramı ile ilgili herhangi bir tartışmaya yer verilmediği görülüyor. Türk bayrağı ve İstiklal Marşı, en çok saygı duyulması gereken kutsal semboller; Çanakkale Savaşı, Kurtuluş Savaşı ve 15 Temmuz ise mutlaka bilinmesi gereken tarihsel olaylar olarak ön plana çıkarken, tarihsel olayların anlatımlarında Türk bayrağı oldukça yoğun bir şekilde kullanılıyor.

Kitaplarda toplumsal cinsiyet eşitliğine, ortağretim Demokrasi ve İnsan Hakları kitabı dışında yer verilmemesinin yanı sıra, “Milli Kültür”, “Erdemler”, “Sağlık ve Spor” gibi temalarda yer alan anlatımlarda ve görsellerde erkek egemen cinsiyetçi bir bakış açısının hakim olduğu görülüyor. Bu temalarda günümüze ait olmayan eril karakterlere oldukça fazla yer verilirken, kadınların kitapların genelinde anne olarak tasvir edildikleri görülüyor.

Özellikle Tarih kitaplarında gayrimüslim azınlık karşıtı söylem ağırlık kazanıyor ve gayrimüslimler işbirlikçi ve yabancı devletlerin kışkırtmasına alet olan gruplar olarak, gayrimüslim okulları ise geçmişe dair ulusal tehdit olarak aktarılıyor. Bu tarz içerikler geçmişe dair olayları anlatıyor olsa da, kitaplar geçmiş olayları yer yer güncel sosyo-politik bağlam ile ilişkilendirme etkinlikleri içermesine rağmen, negatif gayrimüslim söylemini dengelemek amaçlı ve günümüz Türkiye’sinde yaşayan gayrimüslim vatandaşların kendi okullarında eğitim görebilmek gibi temel haklarını onaylayıcı yönde herhangi bir içeriğe yer vermiyor.

Kitaplarda farklılıklar, öncelikle fiziksel özellikler, kişilik özellikleri, duygusal özellikler, ilgiler ve yetenekler ile anlatılıyor, sonrasında ise insanların ırk, dil, din, cinsiyet vb. gibi farklılıklara sahip olduğu ve bu farklılıkların da bir hak olduğu belirtiliyor. Farklılıklarımızla birlikte toplumda birlikte barış içinde nasıl yaşanacağına dair anlatımlar ve uygulamalar yeterli somut örneklerle anlatılmıyor. Farklılıklar genellikle saygı duyulması ve anlayış gösterilmesi gereken bir özellik olarak ifade ediliyor. Bu bağlamda, bedensel engellilik de bir farklılık olarak yine özellikle saygı ve yardım kavramları temel alınarak aktarılıyor.

Son olarak toplumsal birliktelik, akrabaları ve yakınları bir arada tutan milli bir değer olarak aktarılıyor. İslam dininin belirli pratiklerinin toplumdaki tüm kesimler tarafından uygulandığı genellemesi yapılarak farklılıklarını içeren bir toplum anlatımı yerine homojen bir toplum vizyonuna işaret ediliyor. Birlikte yaşama konusunda son yıllarda gittikçe önemi artan göçmenlik konusuna ise kitaplarda çok sınırlı bir yer veriliyor.

# Kaynakça

---

- Altınay, A.** (2009). “Can veririm kan dökerim”: Ders kitaplarında militarizm, G. Tüzün, (Der.) Ders kitaplarında insan hakları tarama sonuçları II (ss. 143-165). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Aratemur-Çimen, C. ve Bayhan, S.** (2018). Değişen ders kitaplarında sekülerizm ve toplumsal cinsiyet eşitliği araştırması raporu. <https://drive.google.com/file/d/1snuCY-01L3KVb0janthXXDwfZ3Fs2gvk/view?fbclid=IwAR3DKyul-FcKviBSNCXMEbS8Nhsi9MLjTwMdJyQtaj3sjWZ5YZjKIMAWwPIE>
- Billig, M.** (2003) Banal milliyetçilik, C. Şişkolar (çev.), İstanbul: Gelenek Yayıncılık.
- Bora, T.** (2003). Ders kitaplarında milliyetçilik. B. Çotuksöken, A. Erzan ve O. Silier (Der.), Ders kitaplarında insan hakları tarama sonuçları (ss. 65-89). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Brindle, P. ve Arnot, M.** (1999). ‘England Expects Every Man to do his Duty’: The gendering of the citizenship textbook 1940-1966. *Oxford Review of Education*, 25(1-2), 103-123.
- Çayır, K.** (2014). “Biz” kimiz? Ders kitaplarında kimlik, yurttaşlık, haklar. Ders Kitaplarında İnsan Hakları III Projesi tarama sonuçları. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Gök, F.** (1999). Kız enstitüleri. F. Gök (Ed.), 75 Yılda Eğitim (ss.39-72). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Gök, F.** (2003). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders kitapları. B. Çotuksöken, A. Erzan ve O. Silier (Der.) Ders Kitaplarında İnsan Hakları Tarama Sonuçları (ss. 158-171). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- İnce, B.** (2014). Citizenship education in Turkey: inclusive or exclusive. *Oxford Review of Education*, 38(2), 115-131.
- Keyman, F. ve Kancı, T.** (2011). A tale of ambiguity: Citizenship, nationalism and democracy in Turkey. *Nations and Nationalism*, 17(2), 318-336.

- Nahmiyaz, M.** (2018). Turkey: Greeks and Armenians in History Textbooks (1930-2010). E. Podeh ve S. Alayan (Ed.) Multiple Alterities: Views of others in textbooks of the Middle East (ss. 333-353). Cham; Switzerland: Palgrave MacMillan.
- Osley, A. ve Starkey, H.** (2006). Education for democratic citizenship: a review of research, policy and practice 1995–2005. *Research Papers in Education*, 21(4), 433-466.
- Tokdoğan, N.** (2018). Yeni Osmanlıcılık. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Torney-Purta, J, Schwille, J. ve Amadeo, J.** (1999). Civic Education across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project [Report]. Delft: Eburon Publishers.
- Üstel, F.** (2004). “Makbul vatandaş”ın peşinde. İstanbul: İletişim Yayıncılık.

# Ekler

---

## Ek 1: Çerçeve Sorular

### 1 Demokrasi, Kurumlar, Haklar ve Sorumluluklar

- Demokrasi ulusal düzeyde nasıl tanımlanıyor?
- Demokrasiye içkin olarak ve demokrasinin ayırt edici özelliği olarak en fazla vurgulanan konu nedir?
- Kurumlar ve uygulamalar, vatandaşlık hakları, görevleri ve sorumlulukları ile ilgili demokrasi bağlamında aktarılan en belirgin mesajlar nelerdir?

a) Kurumlar ve Uygulamalar: Devlet, hükümet ve yerel yönetim sistemi ile ilgili aktarılanlar (kim nasıl seçiliyor ve nasıl sorumlu tutuluyor; kanun ve yönetmelikler nasıl hazırlanıyor, yorumlanıyor ve uygulanıyor; bireyler ve gruplar politik süreçlere nasıl katılıyorlar?)

b) Vatandaşlık Hakları:

- Medeni ve Siyasi Haklar: Politik görüşlerini sözlü veya oy kullanarak ifade etme hakkı, sansürsüz basın aracılığı ile farklı görüşlere erişim hakkı, hükümet politikalarına muhalif olma hakkı (ve hatta barışçıl protesto hakkı), dini pratiklerini uygulama hakkı, grev hakkı, (yabancılar için) vatandaş olma hakkı.

- Siyasal parti, sendika veya örgüt oluşturma ve bunlara katılım hakkı.

- Sosyal ve Ekonomik Haklar: Belirli bir asgari yaşam standardına sahip olma hakkı veya istihdam, tıbbi bakım ve eğitim hakkı.

c) Vatandaşlık Görevleri veya Sorumlulukları: Oy verme, askerlik hizmeti, çalışarak vergi ödeme ve kanunlara uyma konuları nasıl idealleştiriliyor?

## 2. Ulusal Kimlik ve Uluslararası İlişkiler

- Ulus kimlik nasıl tanımlanıyor? Ulusa bağlılık ne derece önemli?
- Özellikle hangi semboller (bayrak gibi) önemli ve saygı gösterilmesi gerekenler olarak sunuluyor?
- Hangi dokümanlar, tarihi olaylar, ulusal hikâyeler ve idealler önemli ve mutlaka bilinmesi gerekenler olarak sunuluyor? (belirleyici savaşlar, devrimler, baskı dönemleri, vb.)
- Ulusal gurur kaynağı olarak sunulan kahramanlar ve rol modeller kimler ve bu kişiler öğrencilere nasıl sunuluyor?
- Geçmişteki ve günümüzdeki ulusal liderler ve önemli politik olaylarla ilgili nasıl bir görüş sunuluyor?
- Öğrenciler geçmişte yaşamış ve günümüzde yaşayan ulusal liderlere ve meydana gelen önemli tarihi olaylara dair nasıl bir görüşe sahip olmaya teşvik ediliyorlar?
- Liderler neredeyse kutsal bir nitelikte veya hatası olmayan kişiler olarak mı sunuluyor?
- Hükümdarlar ve ulusal liderler hakkında şüpheciliğe ve eleştireliliğe ne kadar izin veriliyor?

- Geçmişte, şimdi ve gelecekte hangi ülke veya ülke grupları tehdit olarak görülüyor? Bu tehditlerin niteliği nedir? Hangi ülke veya ülke grupları müttefik olarak sunuluyor?
- Ülkenin kendi coğrafyasında ve küresel ölçekte etkisi nasıl aktarılıyor?
- Hangi gruplar ulus kimliği veya bağlılığı için tehdit olarak görülüyor?
- Öğrenciler, ülkedeki pek çok ulusun veya grubun hoşnut olmadığı olayları öğrenip anlamaya mı, yoksa görmezlikten gelmeye mi teşvik ediliyor?

### 3. Sosyal Birliktelik ve Sosyal Çeşitlilik

- Dezavantajlı, ayrıştırılmış veya yoksun bırakılmış gruplara (örneğin etnisite, ırk, göçmenlik statüsü, anadil, sosyal sınıf, din, toplumsal cinsiyet açısından) dair öğrencilerin neler öğrenmiş olması bekleniyor?
- Irk, etnisite, din, ana dili, sosyal sınıf, toplumsal cinsiyet ve göçmen statüsü konuları nasıl görülüyor ve ele alınıyor?
- Farklı gruplar arasındaki veya bu gruplar ve toplum arasındaki çatışma nasıl ele alınıyor? Saygı ve tolerans teşvik ediliyor mu?
- Ayrımcılığa uğradığı ifade edilen gruplar var mı?
- Geçmişte meydana gelen ayrımcılıklar ne şekilde ele alınıyor?
- Kadın-erkek veya çoğunluk-azınlık arasında siyasete katılım veya siyasi liderlik konumunda olabilme konusunda gerçek hayatta farklılıklar bulunmakta ise, bu farklılıklar önemli bir konu olarak öğrencilerle tartışılıyor mu, yoksa görmezden mi geliniyor?

## Ek 2: İncelenen Ders Kitapları Listesi

Ders Kitabı	Basım Yılı	Yayınevi	Yazarlar
1.Sınıf Türkçe	2017	MEB Devlet Kitapları	Davut Civelek Derya Yılmaz Gündüz Fatma Karafilik
2.Sınıf Türkçe	2018	Koza Yayın	Abdullah Ataşçi
3.Sınıf Türkçe	2018	MEB Devlet Kitapları	Bariş Ekin Karaduman Erman Özdemir Onur Yılmaz
4.Sınıf Türkçe	2018	MEB Devlet Kitapları	Hayriye Kaftan Ayan Ümit Arslan Sevim Kul Nihan Yılmaz
5.Sınıf Türkçe	2017	MEB Devlet Kitapları	Hülya Ağın Haykır Hüseyin Kaplan Ali Kıryar Rasim Tarakçı Ercan Üstün
6.Sınıf Türkçe	2018	MEB Devlet Kitapları	Sabri Ceylan Kadir Duru Gülten Erkek Murat Pastutmaz
7.Sınıf Türkçe	2018	MEB Devlet Kitapları	Ahmet Akgül Nurcihan Demirer Ebubekir Gürcan Duygu Karadaş İlkay Karahan Ali Uysal
8.Sınıf Türkçe	2018	MEB Devlet Kitapları	Dr. Gülşah Mete Mahmut Karaaslan Yeşim Kaya Şahin Ozan Derya Özdemir



Ders Kitabı	Basım Yılı	Yayınevi	Yazarlar
1.Sınıf Hayat Bilgisi	2017	MEB Devlet Kitapları	Kamil Akgül Münteha Aydınbelge Seçkin Balcı Tuncer Tanyeri
2.Sınıf Hayat Bilgisi	2018	SDR İpekyolu Yayıncılık	Çiğdem Kuşkaya
3.Sınıf Hayat Bilgisi	2018	MEB Devlet Kitapları	Elif Çelikbaş Fatma Gürel Nazile Özcan
4.Sınıf Sosyal Bilgiler	2018	Tuna Matbaacılık	Sami Tüysüz
5.Sınıf Sosyal Bilgiler	2017	MEB Devlet Kitapları	Jülide Özkan Suna Öztürk Zuhal Özdural
7.Sınıf Sosyal Bilgiler	2018	MEB Devlet Kitapları	Gökhan Gültekin Murat Akpınar Mustafa Nohutcu Pınar Özerdoğan Seher Aygün
4.Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	2018	MEB Devlet Kitapları	Nalan Altay Suna Ay Zeynep Özge Ertek Halil Polat Emine Selmanoğlu Hasan Yalçın
4.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2018	İlke Basım Yayım	Gülhanım Demirtaş
5.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2017	İlke Basım Yayım	Ayhan Baştürk Murat Özdemir
6.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2018	MEB Devlet Kitapları	Sümeyye Kırman Dilek Menküç Tuğba Kevser Uysal Hatice Büşra Paksoy

Ders Kitabı	Basım Yılı	Yayınevi	Yazarlar
7.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2018	MEB Devlet Kitapları	Ayşe Macit Dilek Menküç Dilek Türk Soydaş Nezihi Mustafa Pesen Sümeyye Kırman
8.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2018	MEB Devlet Kitapları	Sabahattin Nayir Abdullah Açık Muhammet Beyazal Hatice Büşra Paksoy
8.Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2018	MEB Devlet Kitapları	Sinan Baydar Ferhat Öztürk
9.Sınıf Tarih	2017	MEB Devlet Kitapları	Mehmet Ali Kıpır Erol Yüksel Ferhat Bildik Kazım Şahin Leyla Şafak Murat Ardıç Özgür Bağcı Süleyman Yıldız
10.Sınıf Tarih	2018	MEB Devlet Kitapları	Erol Yüksel Mehmet Ali Kıpır Ferhat Bildik Kazım Şahin Leyla Şafak Murat Ardıç Özgür Bağcı Süleyman Yıldız
11.Sınıf Tarih	2018	MEB Devlet Kitapları	Ali Laçın Bedrihan Önal Bülent Demir Erdal Erdem Mikail Kaplan Murat Arıca Salih Gündoğdu Veli Aydemir Yahya Karakaya Yusuf Çakmak

Ders Kitabı	Basım Yılı	Yayınevi	Yazarlar
12.Sınıf İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2018	MEB Devlet Kitapları	Akif Çevik Gül Koç Koray Şerbetçi
Ortaöğretim İnsan Hakları ve Demokrasi (Seçmeli)	2018	Ada Matbaacılık Yayıncılık	Günsu Tüzün

Dr. Canan ARATEMUR ÇİMEN  
Dr. Sezen BAYHAN

# TÜRKİYE EĞİTİM SİSTEMİNDE

Demokratik Değerler ve Demokratik Vatandaşlık: Ders Kitapları

**21. yüzyılın başlarından itibaren demokratik** vatandaşlık eğitiminin hem uluslararası hem de ulusal düzeyde büyük önem kazanmasında küreselleşme, göç, artan eşitsizlikler ve ırkçılık gibi (Osler ve Starkey, 2006) birlikte yaşama kültürüne tehdit oluşturabilecek problemlere çözüm üretme kaygısı etkili oldu. Türkiye için de benzer bir kaygı söz konusu; hali hazırda çok farklı etnik kökenin ve dini inancın var olduğu ülkede, özellikle son yıllarda artan göçmen ve mülteci sayısı ile birlikte demokrasiyi ve insan haklarını temel alarak her türlü şiddete ve ayrımcılığa karşı durma bilinciyle hareket edecek vatandaşları yetiştirmek daha da önem kazanmış durumda. Demokratik vatandaşlığın inşası için en önemli araçlardan biri ise eğitim. Eşitlikçi, çoğulcu ve özgürlükçü bir yaklaşımın hayata geçirilmesi; farklı görüş, düşünce, yaşam ve inanç biçimlerine sahip insanların bir arada barış içinde yaşaması ancak demokratik değerlerin öğrenilmesi, içselleştirilmesi ve demokrasi kültürünün gelişmesi ile mümkün. Bu bağlamda gerek eğitim kurumlarının demokrasi deneyimini yaşatma, gerekse de kullanılan öğretim materyallerinin insan haklarına duyarlı bir içerikle demokratik vatandaşlığı geliştirme amacına hizmet edecek nitelikte olması son derece önemli. Ders kitaplarındaki demokratik vatandaşlığın ve demokratik değerlerin ele alınış biçimine odaklanan bu rapor da, demokratik vatandaşlığın inşa sürecine hizmet eden öğretim materyallerindeki olumlu, olumsuz ve eksik yönlerin belirlenmesini hedeflerken, demokrasi kültürünün gelişmesine katkıda bulunacak çalışmalar ve uygulamalar için bir kaynak olmayı amaçlıyor.



ISBN: 978-2-9602333-1-5

