

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS
KİTAPLARINDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİNİN SOSYAL
BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ HEDEFLERE
UYGUNLUĞU YÖNÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim İPEK

Balıkesir, 2011

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS
KİTAPLARINDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİNİN SOSYAL
BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ HEDEFLERE
UYGUNLUĞU YÖNÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim İPEK

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Cevat ÖZYURT**

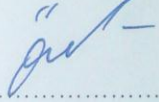
Balıkesir, 2011

T.C
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAY

Enstitümüzün İlköğretim Anabilim Dalı'nda (Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) 200812521003 numaralı İbrahim İPEK'in hazırladığı "İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Vatandaşlık Eğitiminin Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Hedeflere Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 18/01/2011 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

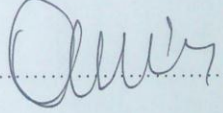
Başkan: Doç Dr. Cevat ÖZYURT,

İmzası.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Alaattin KIZILÇAOĞLU,

İmzası.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Erdoğan TEZCİ,

İmzası.....

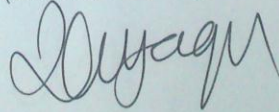
Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

.../.../2011

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Zübeyde YAĞCI

(Unvanı, Adı, Soyadı)



ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler dersi içerisinde yoğun olarak vatandaşlık eğitimi verilmektedir. Bu eğitimle amaçlanan bireyin, siyasal sosyalleşme sürecinde etkin bir vatandaş olmasını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda verilen eğitimin, ders kitaplarıyla uyumlu olması eğitim sürecinin sağlıklı ilerlemesine katkı sağlar.

Sosyal Bilgiler Programı'nda yer verilen vatandaşlık eğitimiyle hedeflenen ideal/etkin vatandaş yetiştirmektir. Bu hedef doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarının içeriği ile programın hedefleri arasındaki uyumun değerlendirilmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın her safhasında katkıları ve eleştirileriyle yol gösteren değerli hocam Doç. Dr. Cevat Özyurt'a teşekkürü borç bilirim.

Çalışma sürecinde sundukları destek ve katkılarından dolayı değerli hocam Öğr. Gör. Ahmet Uysal'a ve değerli arkadaşım Serkan Koluman'a en derin şükranlarımı sunarım.

Bu çalışmayı, benden desteğini hiç esirgemeyen en değerli varlığım Aileme ve Solmaz Şahin'e ithaf ediyorum.

İbrahim İPEK

Balıkesir-2011

ÖZET
İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA
VATANDAŞLIK EĞİTİMİNİN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMLARINDAKİ HEDEFLERE UYGUNLUĞU YÖNÜNDEN
DEĞERLENDİRİLMESİ

İPEK, İbrahim

Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Cevat ÖZYURT

Ocak 2011, 130 Sayfa

Bu çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki 2006 yılından itibaren okutulan Sosyal Bilgiler ders kitaplarının yurttaşlık eğitimi/siyasal sosyalleşme boyutu, MEB'in hedefleri ve Sosyal Bilgiler Programı'nın amaçları çerçevesinde, karşılaştırmalı olarak, doküman incelemesi yöntemiyle yapılmıştır. 2004 yılında hazırlık çalışması yapılan, 2005 yılında pilot bölgelerdeki uygulama ile hayata geçirilen ve 2006 yılında Türkiye genelinde uygulanan yeni Sosyal Bilgiler Programı çalışmada değerlendirilmiştir. Çalışmada ilköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki konular ulusal kimlik, evrensel kimlik, demokrasi, insan hakları, çokkültürlülük, ekonomik ilişkiler ve çevre bilinci kazandırma boyutlarında incelenmiştir. Ders kitaplarında yer alan konuların bireyler üzerinde duyuşsal ve bilişsel anlamda ne tür etki bırakabileceği de tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma sonucunda, ders kitaplarındaki konularda ağırlıklı olarak ulus devlet anlayışını, özünde bir değişiklik yaratmadan günümüz dünyasının gereksinimlerine ve AB kriterlerine uygun hale getirme çabası tespit edilmiştir. Milli eğitimin genel amaçları doğrultusunda hazırlanan ders kitapları evrensel kimliği, ulusal değerleri merkeze alarak ve genel olarak etnik anlamda akraba olarak kabul edilen milletlerin değerleri üzerinden

oluşturulmaya çalışmıştır. Demokrasi, insan hakları ve ekonomik ilişkiler boyutunda ders kitaplarındaki konuların daha çok teorik olarak yer aldığı, davranış oluşumunu hedeflediği görülmüştür. MEB'in Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla bireylere kazandırmaya çalıştığı "etkin yurttaş" yetiştirme hedefi ile ders kitaplarındaki konuyla ilgili örnekler birbiriyle çelişmektedir. Bu örneklerle "etkin yurttaş" yerine "pasif yurttaş" yetiştirmeye yönelik bir yaklaşım sergilenmektedir. Vatandaşlık eğitiminin Türkiye'deki gelişimsel süreci incelendiğinde, 21. yüzyılda yetiştirilmek istenen yurttaş modeli anlayışında bir değişim olmadığı görülmektedir. Bireyin devlet için var olduğu yönündeki geleneksel anlayış, MEB'in belirlemiş olduğu hedeflerde kısmen değişmiş olmasına rağmen, ders kitaplarında yer verilen konularda önemini korumaktadır. Ders kitaplarındaki vatandaşlık değerleri, MEB'in hedeflerinden farklılaştığı gibi, günümüz dünyasının yurttaşlık algısını da içeriğinde barındırmamaktadır.

MEB'in hedefleri ile ders kitaplarındaki konuların içeriği; sosyal, ekonomik ve kültürel farklılıkları göz ardı etmeden pratikte kullanılabilecek düzeyde, dünya konjonktürüyle uyumlu olmalıdır. AB'ye tam üyelik sürecinde Türkiye'deki vatandaşlık eğitimi, modern/küreselleşen dünyanın gereksinimlerini karşılayacak düzeyde çokkültürlü anlayışa sahip olmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretimi, Siyasal Sosyalleşme, Sosyal Bilgiler Programı, Yurttaşlık Eğitimi, Değerler Eğitimi

ABSTRACT
ASSESSMENT OF CITIZEN EDUCATION PRIMARY 6th AND 7th GRADE
SOCIAL STUDIES COURSE BOOK AND OBJECTIVES OF SOCIAL
STUDIES TEACHING'S CURRICULUM IN TERMS OF
APPROPRIATENESS

IPEK, Ibrahim

Balikesir University, Institute of Social Sciences

Master Thesis, Primary Main Department

Adviser: Associate Professor Cevat ÖZYURT

January 2011, Pages 130

In this study, citizenship education dimension of topics which take place in the social science books that has been determined since 2006 in the secondary school and has been affirmed by Board of Education has been made comparatively by using method of document survey within the framework of Ministry of National Education's objectives and social science curriculum's aims. New social studies program, which was made preparation study in 2004, was applied in pilot regions in 2005 and was implemented in Turkey in 2006, has been assessed in this study. In this study, topics of primary education 6th and 7th grade books have been analysed. These topics are national identity, democracy, global identity, human rights, multiculturalism, gaining environmental awareness and economic relations. It also has been tried to determine how topics, which take place in this research, will affect on individuals in the cognitive and affective domains.

As the result of the study, concept of nation-state has been tried to be appropriate to requirements of current world and criteria of European Union without changing core of nation state in the topics of course books. Course books which are prepared in line with aims of Ministry of National Education and in which national values have been centred, have tried to create global

identity that focuses on values of nations which are accepted as relative ethnically in general. It has been depicted that in the dimension of democracy, human rights and economic relations, topics, which take in the course books are mostly theoretical ,and it has been depicted that topics are not to aim to create behaviour . “Active citizen growing” objective, which Ministry of National Education tries to make individuals gain, and examples related to topic in the course books contradict each other. An approach that refers “passive citizen” instead of “active citizen” is indicated. When the developmental process of citizenship education has been analyzed in Turkey in the 21.century, it is seen that there is no metamorphosis in the perception of citizen model that is desired to be brought up. Although traditional comprehension that implies existence of individual for state changed partly in the objectives which has been determined by Ministry of National Education, it has protected its importance in the topics that are in the course book. Values of citizenship, which have been determined in the course books, not only differentiate from objectives of Ministry of National Education but also don't involve perception of current world's citizenship.

Objectives of Ministry of National Education and content of topics in the course books should be concordant in terms of social, economic and cultural, in Turkey which is in the process of permanent membership, education of citizenship.

Keywords: Teaching of Social Studies, Political Socialising, Curriculum of Social Studies, Citizenship Education, Global Values, National Values

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT	IV
ÖNSÖZ	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
KISALTMALAR	XI

BÖLÜM I

1. Giriş	1
1.1 Problem	2
1.2 Çalışmanın Amacı	2
1.3 Çalışmanın Önemi	3
1.4 Varsayımlar	4
1.5 Çalışmanın Kapsamı	4
1.6 Çalışmanın Sınırları	5
1.7 Kuramsal Çerçeve	5
1.8 İlgili alan Çalışmaları	5

BÖLÜM II**ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ**

2.1 Çalışmanın Yöntemi	9
2.2 Araştırmanın Modeli	9
2.3 Bilgi Toplama Kaynakları	9
2.4 Bilgilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi	10

BÖLÜM III

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ VE VATANDAŞLIK EĞİTİMİ (KAVRAM VE TARİHÇE)

3.1 Sosyal Bilgiler Dersinin Alanı	11
3.2 Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Kapsamı	12
3.3 Vatandaşlığın Üretimi Olarak Siyasal Sosyalleşme	13
3.4 Siyasal Sosyalleşme ve Vatandaşlık Eğitimi Açısından Sosyal Bilgilerin Önemi	16
3.5 Vatandaşlık Eğitiminin Alt Alanları	17
3.5.1 Ulus Devlet	17
3.5.2 Ulusal Kimlik	19
3.5.3 Ulus Devlet-Vatandaş İlişkisi	21
3.5.4 Vatandaş	22
3.5.5 Vatandaşlık Hakları	25
3.5.6 Vatandaşlık Sorumlulukları	25
3.5.7 Milli Güvenlik	26
3.5.8 Farklılıklara Bakış	27
3.5.9 Evrensellik ve Ulusal Değerler	28
3.5.10 Vatandaşlık Eğitiminde Bireyin Yeri	29
3.6 Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimi Hedefleri Yönünden Tarihsel Süreci	32
3.6.1 Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihçesi	35
3.6.2 Vatandaşlık Bilgisinin Bağımsız Ders Olarak İlköğretimdeki Yeri ve Tarihçesi	36
3.6.3 Osmanlı Eğitim Sisteminde Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği	40
3.6.4 Tek Parti Döneminde Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği	40
3.6.5 Çok Partili Dönemde Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği	41
3.6.6 Avrupa Birliği Sürecinde Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği	42
3.6.6.1 2005 Öncesi Programda Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği	43
3.6.6.2 2005 Sonrası Programda Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği	44
3.7 2005 Yılında Değişen Sosyal Bilgiler Programında Vatandaşlık Eğitimi	44
3.8 Milli Eğitimin Hedefleri Arasında Vatandaşlık Eğitiminin Yeri	45
3.9 “Vatandaşlık” Kavramının Dönüşümü ve Ders Kitaplarına	

Yansımaları	51
3.9.1 Çoklu Vatandaşlık	53
3.9.2 Anayasal Vatandaşlık	54
3.9.3 Dünya Vatandaşlığı	54
3.10 Eğitim Fakültelerinde Okutulan Vatandaşlık Bilgisi Ders Kitaplarında Vatandaşlık Temel Kavramları	55
3.10.1 Devlet	56
3.10.2 Ulus	57
3.10.3 Eşitlik	58
3.10.4 İnsan Hakları	58
3.10.5 Özgürlük	59
3.10.6 Demokrasi	59
3.10.7 Sosyal Haklar ve Ekonomik Haklar	60
3.10.8 Kültürel Haklar	61
3.10.9 Siyasal Haklar	63
3.10.10 Dünya Barış	63
3.10.11 Dünya Mirası	64

BÖLÜM IV

İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİ

4.1 Ulusal Kimlik	66
4.2 Evrensel Kimlik	80
4.3 İnsan Hakları	88
4.4 Demokrasi	95
4.5 Çokkültürlülük	100
4.6 Ekonomik İlişkiler ve Çevre Bilinci	103
4.7 Avrupa Kimliği ve Kültürü	108

SONUÇ	113
ÖNERİLER	117
KAYNAKÇA	119

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “İpek Yolunda Türkler”	70
Şekil 2 Sosyal Bilgiler 7. Sınıf “Anadolu, Ana Yurt”	75
Şekil 3 Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Tuna’dan Altaylara Bir Büyük Millet”	76
Şekil 4 Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Destan Yazan Türkler”	77
Şekil 5 Sosyal Bilgiler 7. Sınıf “İki Kurşun ve Milyonlarca Kayıp”	86
Şekil 6 Sosyal Bilgiler 7. Sınıf “İki Kurşun ve Milyonlarca Kayıp”	87
Şekil 7 Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Demokrasinin Serüveni”	90
Şekil 8 Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Her Zaman Türk Kadınıyla Birlikteyiz”	92

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
AB	: Avrupa Birliği
BM	: Birleşmiş Milletler
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
TİKA	: Türk İş Birliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
vd.	: Ve diğerleri
s.	: Sayfa

1.GİRİŞ

Hukuksal bir terim olan vatandaşlık, küreselleşen dünyanın gereksinimlerine göre çifte vatandaşlık, dünya vatandaşlığı, AB vatandaşlığı gibi farklı yaklaşımlarla değişen ve gelişen bir kavramdır. Türkiye’de ise vatandaşlık algısı, geleneksel tartışmalar içerisinde, toplumu ve toprağı önemseyen tanımlar etrafında sürmektedir.

2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) öğrenci merkezli eğitim anlayışı doğrultusunda uygulamaya koyduğu programla birlikte, ilköğretimde köklü değişimler yaşanmıştır. 2006 öncesi eski ilköğretim programında 7. ve 8. sınıfların dersleri arasında yer alan İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi dersi, yapılandırmacı eğitim modeline geçiş sürecinde kaldırılmıştır. Bu süreçle ara disiplin olarak tüm derslerin içeriğine serpiştirilen yurttaşlık eğitimi, en çok Sosyal Bilgiler Programı’nda yer almaya başlamıştır. Bu şekilde öğrenme alanları içinde yer alan konuların, direkt ya da dolaylı olarak insan hakları ve vatandaşlık konularıyla ilişkilendirilerek öğrencilere aktarılması hedeflenmiştir.

Bireylerin değişen sosyal koşullara uygun değerleri içselleştirmesi ve yeni değerler çerçevesinde değişime ve yeniden yapılanmaya öncülük edebilmesi eğitimden beklenen öncelikler arasında yer alır. Bu değerler daha çok vatandaşlık bilgisi dersi ve Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla verilmektedir. 21. yüzyılın küresel dünyasında ve Avrupa Birliği (AB) uyum sürecinde olan günümüz Türkiye’sinde ilköğretimde vatandaşlık eğitiminin ağırlıklı olarak Sosyal Bilgiler dersi kapsamında verildiğini düşündüğümüzde küresel değerlerin yoğunluklu olarak verildiği ders de Sosyal Bilgiler dersi olmaktadır (Özyurt, 2009: 164).

Davranışçı eğitim yaklaşımından, yapılandırmacı eğitim anlayışına geçiş sürecinde siyasal sosyalleşme unsurlarının Sosyal Bilgiler dersinin hedefleri çerçevesinde konularla olan uyum düzeyi büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle de konuların içerik yönüyle öğrenci seviyesine ve milli eğitimin hedeflerine uygun olması önemli önceliklerdendir. Bu amaç

doğrultusunda değiştirilen ders konularının/ünitelerinin içerik bakımından, belirlenen hedeflerle ne ölçüde tutarlı olacağı, ders kitaplarındaki konuların/ünitelerin uyumuyla yakından ilgilidir.

1.2 Problem

Bu çalışmada genel olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında öğrencilere aktarılan siyasal, kültürel ve insancıl değerler, MEB'in belirlemiş olduğu hedeflere ne ölçüde uygundur?

Sosyal Bilgiler Programı'nın vizyonunda geçen "etkin vatandaş" kavramı literatürdeki karşılığıyla ne ölçüde uyumludur?

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) tarafından belirlenen ve ders kitaplarıyla uygulanan Sosyal Bilgiler Programı'nın nasıl bir vatandaş profili oluşturmaktadır?

Ders kitaplarındaki yurttaş profili, hedeflenen AB üyesi devletlerdeki modern yurttaşlık anlayışına ne ölçüde uygundur?

Ulusal kimlik, evrensel kimlik, insan hakları, demokrasi, çokkültürlülük, ekonomik ilişkiler, çevre ve AB kültürü konuları ders kitaplarında nasıl tanımlanmaktadır? Bu tanımlar TTKB'nin bu konularda belirlediği hedeflerle uyumlu mudur? Bu temel sorulara ve konularla ilgili alt başlıklarda oluşturulan sorulara çalışmada cevap aranmıştır.

1.3 Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, yeni programda yer alan 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kitaplarındaki vatandaşlıkla ilgili kavram ve öğretilerin, MEB'in genel amaçları ve Sosyal Bilgiler Programı'nın hedefleriyle uyumunu değerlendirmektir. Bu değerlendirme, MEB'in hedeflediği vatandaş profiline incelenen ders kitaplarındaki vatandaşlık öğretileriyle ne ölçüde ulaşabileceğinin görülmesine katkı sağlayacaktır.

1.4 Çalışmanın Önemi

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda MEB tarafından hazırlanan, Sosyal Bilgiler dersi programında yer alan vatandaşlık konularının daha doğru, uyumlu ve etkin öğrenme sağlanmasına katkıda bulunabilir. İlköğretimle yoğunlaşan çocukların sosyalleşme süreçlerinde birer yurttaş olarak hak ve ödevlerinin kullanımı, bu hak ve ödevlerin işlevselliğinin artması yönünde öğrenmelerinin nasıl sağlanacağı hususunda önem arz etmektedir.

Bu çalışmada bireylerin, hukukçu kimliği taşımadan da etkin olarak haklarının ve sorumluluklarının bilincinde olması ve hukuksal terimlerin daha anlaşılır bir pratikte öğrencilere aktarılabilmenin yolu da aranmaktadır. MEB'in genel amaçlarına ve Sosyal Bilgiler Programı'nın hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli ders kitaplarındaki konuların anlatım seviyesi ve örneklendirmeleri bu çalışma sonucunda olumlu yönde değişime uğrayabilir.

Hızla küreselleşen dünya şartlarında ulus-devlet modeliyle uyumlu; kültürel, sosyal, siyasal, ekonomik, çevresel haklar oluşturulması gayretiyle birçok fikir ortaya atılmıştır. Türkiye, AB sürecinde ve küreselleşme olgusunun getirdiği sonuçlar doğrultusunda vatandaşlık, hak ve sorumluluklarını yeniden tanımlamakta, uluslararası anlaşmalara ve düzenlemelere (bilgi edinme hakkı, engellilere yönelik pozitif ayrımcılık, anayasa mahkemesine bireysel başvuru hakkı vs.) uygun hale getirmeye özen göstermektedir. Modern yurttaşlık kavramı, artık daha bireysel ve hakları ön plana çıkaran bir yapı içinde, bireylerin devlete karşı olan sorumlulukları çerçevesinde çizilmektedir. Bu nedenle, sosyalleşme araçlarından en önemlisi durumundaki okul, büyük önem taşımaktadır. Okullarda Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla verilen yurttaşlık anlayışına bağlı kavramların etkin ve anlaşılır bir dille verilmesi önemlidir. Ders kitaplarında verilen örnek ve resimlerin öğrencilerin düzeylerine uygun, dikkat çekici, pratikte uygulanabilir ve konunun odak noktasına denk düşecek şekilde olması gerekir.

Vatandaşlık tanımının günümüz dünyasının gereksinimlerine uygun olarak hukuksal çerçevede yapılması ve bu tanımın ders kitaplarında yer

alması gereklidir. Farklılıkları yabancılaştırmak ya da yok saymak yerine, insancıl değerlerin ortak paydasından hareketle tüm kültürel, inançsal kimlikler yeniden tanımlanabilir.

1.5 Varsayımlar (Sayıtlar)

1. İlgili alan yazınından ve çalışmalardan sağlanan bilgiler, birbirlerini doğrulamaya yönelik karşılaştırıldığında, güvenilir ve geçerli bilgiler sunmaktadır.
2. Yazılı kaynaklar, vatandaşlık eğitiminin ve anlayışının kuramsal boyutta nasıl kurgulandığına dair betimlemede yeterlidir.

1.6 Çalışmanın Kapsamı

Araştırmamız kademeli olarak 2006–2009 yılları arasında milli eğitim tarafından bastırılan (yeni program çerçevesinde) ve milli eğitimin onayıyla okullarda kullanılan farklı yayın evlerine ait Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıf öğrenci ders kitaplarını kapsamaktadır. Bu kitaplar; Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitapları (Altun, Doğan ve Uzun, 2006 ve 2009) (Kolukısa, Tokcan ve Akbaba, 2007) (Genç, Polat, Başol, Kaya, Azer, Gökçe, Koyuncu, Gök, Yıldız, Yılmaz, Özcan, 2008), Sosyal Bilgiler 7. Sınıf ders Kitapları; (Polat, Kaya, Koyuncu ve Özcan, 2007 ve 2008). Bu ders kitaplarında yer alan vatandaşlık kavramı ve öğretileri çalışmanın odağındadır. Bu öğretiler ulusal kimlik, evrensel kimlik, demokrasi, insan hakları, çokkültürlülük, ekonomik ilişkiler, çevre ve AB kültürü boyutunda kategorilere ayrılarak değerlendirilmiştir. Milli eğitimin vatandaşlık konuları üzerine belirlemiş olduğu hedefler çalışmanın kapsamındadır. Ayrıca yeni programda vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin disiplinlerarası bir konu olarak ele alınmasından dolayı diğer ilköğretim ders kitabı ve kılavuz kitaplardan örnekler de çalışma kapsamındadır.

1.7 Çalışmanın Sınırlılıkları

Sosyal Bilgiler dersinin göreceli ve subjektif konular içermesinden ve her yıl yeni konuların eklenip, eskilerin çıkarılabilme olasılığı kitapların içeriğinde değişkenliğe neden olabilmektedir. Bu durumda da örneğin; 2006 yılında basılan ders kitabı ile 2007 yılında basılan aynı sınıf ders kitabı tekrar incelenmek zorundadır. Farklı okullarda farklı yayın evlerinden çıkan kitaplar olması bu kitapların da incelenmesini gerektirmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretimi literatüründe konumuzla ilişkili çalışma neredeyse yok denecek kadar azdır. Vatandaşlığın ne olduğu ve nasıl olması gerektiği konusunda daha çok sosyoloji, uluslararası ilişkiler ve siyaset bilimcilerin yaptığı çalışmalar ön plandadır. Bu çalışmalarda da, genellikle siyasi ve politik tartışmaların yanı sıra, ideolojik yaklaşımların yoğunlukta olması çalışmamıza doğrudan bilgi sağlayan kaynakları kısıtlamaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık algısı üzerine geniş çaplı empirik çalışmalar ekonomik nedenlerden dolayı yapılamamıştır.

1.9 Kuramsal Çerçeve

Günümüz dünyasının çokkültürlülük, çifte vatandaşlık, insan hakları, demokrasi, çocuk katılımı vs. bağlamında Türkiye'deki yurttaşlık algısı arasındaki benzerlikler/farklılıklar yoğun tartışmalara değişmekte olan yurttaşlık anlayışı ile sebebiyet vermektedir. Anayasal düzenlemelerle yönetsel anlayışta ve yurttaşlık algısında yoğun değişim yaşanmaktadır. Bu alanda çalışan yerli yabancı birçok akademisyenin farklı çözümsel metotları, uygulama araçları arasında yer alan ders kitaplarıyla öğrencilere aktarılabilir.

1.10 İlgili Alan Çalışmaları

Aşağıda Sosyal Bilgiler dersinin yurttaşlık eğitimi boyutu üzerine yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Ertürk'ün (2006) "*Ders Kitaplarında Toplum, Yurttaşlık, Vatanseverlik ve Ekonomi Anlayışının Dönüşümü: 1997 ve 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Analizi*" çalışmasında, 1997 ve 2004 senelerinde MEB tarafından Sosyal Bilgiler 4. ve 5. sınıf ders kitabı olarak

belirlenen kaynaklarda yer alan konuların toplum, yurttaşlık, vatanseverlik ve ekonomi anlayışının dönüşümü analiz edilmiştir. “*Ders Kitaplarında Toplum, Yurttaşlık, Vatanseverlik ve Ekonomi Anlayışının Dönüşümü: 1997 ve 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Analizi*” çalışmada 2004 yılında revize edilen programın hangi nedenler doğrultusunda değiştirildiği üzerine çıkarımlarda bulunulmuştur. Ertürk’ün çalışması, programdaki bu değişimle ders kitaplarındaki toplum, yurttaşlık ve vatanseverlik anlayışını; ekonomi ve ekonomiye yön veren bireyi nasıl şekillendirdiğini açıklamaya yönelik sosyolojik bir çalışmadır. Ekonomik faktörlerin ön plana çıktığı çalışmada, AB sürecinde eski programın milliyetçi doktrinlerinin yeni programda törpülenerek AB kriterlerine uyumlu hale getirilmeye çalışıldığına yönelik çıkarımda bulunmaktadır. Yeni programın daha çok liberal milliyetçi bir yapıda olduğu düşüncesi çalışmada hâkimdir. Milliyetçilik anlayışı 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler yeni programında, eski programdaki “*vatan için canını seve seve verme*” söyleminden ayrılarak ülkesi için başarı kazanma, ihracat yaparak ülkeye gelir sağlama olarak belirlenmiştir.

Kılıç’ın (2007) “Fedakar Eş Fedakar Yurttaş”, çalışmasında 1970-1990 yılları arasında Türkiye’de Yurttaşlık Bilgisi ders kitaplarındaki yurttaşlık anlayışı incelenmiştir. Günümüz dünyasının yurttaşlık anlayışı ışığında siyaset bilimi literatürlerindeki tartışmalardan faydalanılarak geleceğe dönük bir yurttaşlık vizyonu sunulmuştur. Bu çalışmada yer alan ders kitaplarındaki örnekler, bugünkü programı geçmişle karşılaştırmaya yönelik oldukça geniş bilgi sunmuştur. İncelenen dönemin yurttaşlık anlayışı, birey-devlet ilişkisi bağlamıyla değerlendirildiğinde “bireyin devlet için var olduğu” anlayışının hakim olduğu söylem çalışmada öne çıkan bulgudur.

Koçoğlu’nun (2008), çalışmasında yeni Sosyal Bilgiler programında “insan hakları” ve “demokrasi” kavramlarının yeri incelenmiştir. Koçoğlu’nun tespitine göre, “insan hakları” ve “demokrasi” yeni programda disiplinler arası desene uygun olarak hazırlanmıştır. Fakat “insan hakları” ve “demokrasi” kavramlarının daha çok teorik düzeyde, kronolojik olarak verilmesi ve ülke genelinde sosyo-ekonomik farklılıkların derin olması konunun içselleştirilmesini güçleştirmektedir.

Tarih Vakfı tarafından 2008 yılında yapılan, “Yeni Ders Kitaplarında İnsan Hakları Eğitimi” adlı çalışmada, yeni programla birlikte değişen ders kitapları insan hakları eğitimi boyutuyla incelenmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular özetle:

“Özcü (essentialist) görüşlerin yoğun biçimde yer almaya devam ettiği, doğru düşüncelerin belletilmesine dayanan didaktik bir eğitim anlayışından da, normatif önermelerin gerçekler olarak aktarılmasından da uzak durulmalıdır tavsiyesi doğrultusunda bir iyileşme görülmediği saptanmıştır. Benzer şekilde, bilginin eleştirel akıl yürütmeye temellendirilmesi ve sınanması yerine, bir yüksek “otorite”ye gönderme yapılarak doğrulanması da 2008 incelemesinde sıkça not edilmiştir. 2008 çalışmasında bu alanda en fazla ihlal Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarında saptanmıştır”
(Ders Kitaplarında İnsan Hakları II: TaramaSonuçları:2009).

AB desteğiyle hazırlanan ve Huddleston tarafından yayınlanan “Demokratik Yurttaşlık İçin Eğitim 2001–2004” çalışmasında eğitim sistemlerinde vatandaşlık eğitiminin nasıl olması gerektiği konu edilmiştir. Çalışmada ağırlıklı olarak öğretmenlerin demokratik vatandaşlar yetiştirmeleri yönünde almaları gereken eğitime yer verilmiştir. Demokratik bir vatandaşta olması gereken değerler çalışmada şu şekilde sıralanmıştır:

*“Açık fikirlilik
Kültürel ve toplumsal farklılıklara saygı
Paylaşmaya ve yetki vermeye hazır oluş
Güven ve dürüstlük
Doğruya bağlılık
Kendine ve başkalarına saygı
İkircikliğe ve açık, kararsız durumlara saygı
Azimlilik – görüşlerimi net biçimde ve cesaretle ortaya koyuş
Demokratik önderlik – başkalarını da karar alma mekanizmasına katış
Takım çalışması ve işbirliği.”*

Bu konuda öğretmene yüklenen görev ise model oluşturma, işleme koyma, uygulama ve eğitim olarak belirlenmiştir (Gollob, Huddleston, Krapf, Salema, Vrkas 2004).

Copeaux’un (2006) “Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine” adlı çalışmasında, Türkiye’deki uluslaşma süreci konu edilmiştir. Kemalist ideoloji çerçevesinde üç coğrafi bölgeyi (Orta Asya, Anadolu ve Ortadoğu) kapsayan bir tarih öğretisinin ders kitaplarında hakim olduğu vurgulanmıştır. Bu doğrultuda vatandaşlık algısının etnisiteyle

ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Kimlik oluşturmaya yönelik söylemlerde İslam'ın Türklük algısını etkilemediği, İslam inancıyla Türklerin eski inancı arasındaki benzerliklere yoğun vurgu tespit edilmiştir. Anakronik anlatımların hakim olduğu, farklı kimlikleri reddeden, katı bir Türk kimliği oluşturmayı amaçlayan öğretilerin ders kitaplarında baskın olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM II

ÇALIŞMANIN YÖNTEMİ

2.1 Çalışmanın Yöntemi

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma milli eğitimin 2005 öncesi programında, ayrı bir ders olarak yer alan, fakat 2006 yılından itibaren Sosyal Bilgiler dersi kapsamına alınan “Vatandaşlık Eğitimi” konularının, MEB tarafından belirlenen amaçlara ve Sosyal Bilgiler Programı'nın hedeflerine içerik olarak ne ölçüde uygun olduğunu tespit etmek üzere hazırlanmıştır.

Bu çalışmada doküman incelemesi yöntemiyle ders kitaplarındaki konular değerlendirilmiştir. Ders kitapları, müfredat (program) yönergeleri, kılavuz kitapları, ilgili resim ve belgeler veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Doküman incelemesi tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi, diğer nitel yöntemlerin kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı da olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 188).

2.2 Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada dokümanlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda belirlenen temalar özetlenip yorumlanmıştır. Dokümanlardan elde edilen veriler düzyazı şeklinde rapor edilmiştir.

Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 187).

2.3 Bilgi Toplama Kaynakları

Çalışmanın amacı doğrultusunda ilgili kitap, dergi, makale, tez ve benzeri kaynakların taranarak doküman incelemesi yapılmıştır.

Dokümanlardaki mesajların taşıdığı değerler, amaçlar veya niyetler araştırılması hedeflenen olgu veya olguları kapsamaktadır. Bu hedeflerin ayırt ediciliği, bütünsellik taşıması ve amaca uygunluğu uzman görüşleriyle desteklenmeye çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 187).

2.4 Bilgilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi

Türkiye'deki ve dünyadaki sosyal bilimler literatüründe, öne çıkan çalışmalardan hareketle, yurttaşlık kavramının farklı boyutları, kaynakların taranması yoluyla tespit edilmiştir.

- a) Milli eğitimin genel amaçları ve Sosyal Bilgiler Programı'nın amaçlarıyla okutulan ders kitaplarındaki konuların karşılaştırılması, doküman incelemesi yöntemiyle bu çalışmada değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmedeki kriterler Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimi sürecinde yurttaşlık eğitimi boyutunda ders kitabı olarak okudukları çalışmalarla da ilişkilendirilmiştir.
- b) Üniversite düzeyindeki yurttaşlık eğitimi ders kitaplarındaki bilgilerle, ilköğretim ikinci kademe ders kitaplarındaki bilgiler, içerik yönünden karşılaştırılmıştır.
- c) MEB'in belirlemiş olduğu amaçlar doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarındaki konuların sunuluş biçimi ile öğrencilerin yaşam koşullarından kaynaklanan sosyal, ekonomik ve kültürel boyuttaki gerçeklikleri arasındaki uyum ve uyumsuzluklar tespit edilmiştir.
- d) Ders kitaplarındaki konularla öğrenciler üzerinde oluşturulmaya çalışılan duyuşsal ve bilişsel değerler incelenmiştir.

BÖLÜM III

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ VE VATANDAŞLIK EĞİTİMİ (KAVRAM VE TARİHÇE)

3.1 Sosyal Bilgilerin Alanı

Sosyal Bilgiler dersi, temelinde insan yaşamı ve yaşayışını etkileyen olayların olması nedeniyle, sürekli yenilenen değişken bir alandır. Olayların oluş süreçleri ve sonuçları tek bir boyuta indirgenemediği ve değişimlerin hızlı olduğu çağımızda sosyal bilimlerin alanı da sürekli genişlemekte, bu da Sosyal Bilgiler'e etki etmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin, bireylerin toplumla bütünleşmelerini ve ortak kültürün devamlılığını sağlamak amacıyla devletin istediği yurttaş modelini oluşturmak gibi bir işlevi de vardır. Sosyal Bilgiler, ülkelerin ihtiyaçları yönünden değerlendirildiğinde birçok farklı tanımın yapıldığı dinamik bir alandır. Bu durum da her ülkenin gereksinimleri doğrultusunda farklı Sosyal Bilgiler tanımlamaları doğurmaktadır.

Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili bilgi üreten ve bu alanda dünyanın önde gelen kuruluşlarından biri olan ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi'ne göre;

“Sosyal Bilgiler, kişisel yeterliliği sağlamak için sosyal bilimlerin ve konusu insan olan tüm bilimlerin kaynaştırılmış çalışmasıdır. Okul programlarında, Sosyal Bilgiler; antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, politika, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlere dayanarak; ayrıca insanlığa özgü tüm bilimlerin, matematik, çevre bilimlerinden de uygun şekilde yararlanarak sistematik bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgiler'in temel amacı, bağımsız bir dünyada demokratik bir toplumun ve farklı kültürlerin vatandaşları olarak genç neslin, halk yararı için karar verme kabiliyetini geliştirmesine yardımcı olmaktır” (NCSS Curriculum Standards).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler alanındaki akademik çalışmalarda sıkça başvurulan Ahmet Doğanay ve Mustafa Safran'ın tanımlarından da yararlanılmıştır. Doğanay, Sosyal Bilgileri toplumsal düzeyde insanla ilgili diğer bilimleri de kapsayan içerik ve yöntemlerinden yararlanan bir bilim dalı olarak tanımlamıştır. Sosyal Bilgilerin amacını ise, disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulan bireyin içinde yaşadığı gruba aidiyeti ve kolektif bir kimlik edinmesini sağlayan, ayrıca küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili

temel demokratik değerlerle donatılmış, duyarlı, etkin vatandaşlar yetiştirmek olarak belirlenmiştir (Doğanay, 2002: 17).

Safran'a (2008: 5) göre, Sosyal Bilgiler ğretiminin temel alanı; etkili vatandaşlık, kültürleme, yöntem ve zaman/tarihtir. Günümüzde ve geçmişte toplumsal yaşam içinde insanın, insanla, çevresiyle ve kurumlarla ilişkilerini inceleyen birçok disiplin bulunmaktadır. Bu durum Sosyal Bilgilerin alanının günden güne genişlemesine neden olmaktadır.

Çalışmamızın özünü oluşturan vatandaşlık eğitimi ve bu eğitimin nasıl olması gerektiği konusu tanımların ortak noktasını oluşturmaktadır. Siyasal sosyalleşme unsurları ve bireyi toplumsal yaşama hazırlamaya yönelik vurgular Sosyal Bilgiler tanımlarının merkezindedir.

Sosyal Bilgiler; toplumla bütünleştirme sürecinde bireyi siyasi sistemin kendisine sunduğu hakları ve sorumlulukları içselleştiren, kültürel değerlerini öğrenen ve toplumsal olgulara duyarlı etkin yurttaşlar konumuna getirmeyi amaçlayan bir programdır. Bu amaç doğrultusunda devletler rejimlerinin devamlılığı ve ulusal politikalarının yurttaşlarına aktarılması hususunda Sosyal Bilgiler programlarına büyük önem verirler.

3.2 Türkiye'de Sosyal Bilgilerin Kapsamı

Sosyal bilimlerin çalışmalarından faydalanılarak hazırlanan Sosyal Bilgiler eğitimi, birçok disiplini içerisinde barındıran kapsamlı bir çalışma gerektiren alandır. Can, şerif ve Ersan'a (1998: 3) göre; Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin bulgu ve ayrıştırmalarının, bir toplumda yaşayan insanlar için gerekli olan temel ve ortak öğelerini kapsamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, temel kültür öğelerini, birçok alandaki çalışmalardan sağlanan bulgulardan, disiplinler arası bir yaklaşımla seçilip yoğrularak oluşturulmuş bilgileri içinde bütünleştiren; ilköğretim düzeyine ve çocuğun küresel dünya algısına uygun duruma getirilmiş bir derstir.

Türkiye'de Sosyal Bilgiler programının içeriği MEB'e bağlı TTKB tarafından belirlenmektedir. TTKB, 2004 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler dersi programında psikoloji, antropoloji, coğrafya, sosyoloji, siyaset bilimi, ekonomi ve tarihsel kavramlar yer almaktadır. Bunun yanı sıra afet-güvenli yaşam, insan hakları ve vatandaşlık, rehberlik ve psikolojik danışma, spor

kültürü ve olimpik eğitim, girişimcilik, kariyer, sağlık kültürü gibi ara disiplinler yer alır. Bu doğrultuda MEB tarafından hazırlanan Sosyal Bilgiler Programı'nın vizyonu Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz kitaplarında şu şekildedir:

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılablarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerisi gelişmiş, bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları temel yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek”.

MEB'in belirlediği amaçlarda Sosyal Bilgiler dersinin alan itibarıyla çok geniş ve kapsamlı bir eğitim gerektirdiği görülmektedir. Öğrencilerin bir birey olarak siyasal sistemin öğretilerini, hak ve sorumluluklarını öğrendiği, siyasal sosyalleşmelerinin resmi başlangıç noktası Sosyal Bilgiler dersidir. Etkili/etkin vatandaş yetiştirilmesi, kültürel devamlılığın sağlanması amacıyla; kültür aktarımı ve toplumun hangi süreçlerden geçerek bugünlere ulaştığını kavratmak maksadıyla verilen Sosyal Bilgiler öğretimi, kültür ekseninde örgütlenen modern devletlerin eğitim programlarında her zaman yer almaktadır.

Sosyal Bilgilere yüklenen temel öğretimi alanları:

Etkin vatandaşlık: Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili tüm tanımlarda yer almakta ve dersin amaçlarının başında gelmektedir. Devlet ile birey arasındaki ilişkiyi daha nitelikli kılan etkin vatandaşlıkla ilgili kazanımlar Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla elde edilebilmektedir. Toplum düzeni içerisinde yaşayan bireylerin haklarını kullanmaları ve sorumluluklarını yerine getirmeleri, toplumsal düzenin korunması için önemlidir. Etkin vatandaş, haklarını bilen ve kullanan, sivil toplum kuruluşlarına üye olan ve bu kuruluşlarla işbirliği yapan, sorunların çözümünde kamuoyu oluşturarak farklı çözüm yolları bulan kişidir.

Kültür Aktarımı: Her toplum sahip olduğu özellikleri korumak ve devamlılığını sağlamak amacıyla aile ve okul ortamlarında bu değerlerin yeni kuşaklara aktarılmasını önemser. Sosyal Bilgiler dersiyle kültürel değerlerin öğrenciler tarafından özümsemesi için, eğitim programı ve ders kitabındaki

konularda geniş yer tutması sağlanmıştır. Ulus devletlerin, tarihlerinde miras aldıkları, çağın gereksinimlerine uygun olarak geliştirdikleri ve yaşatmaya çalıştıkları kültürel değerlerin aktarılması, eğitim programlarında Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yapılmaktadır (Türkçe dersi aracılığıyla da ulusal değerlerin en önemli unsurları arasında olan “dil” üzerine aktarımlar verilmektedir).

Tarih Bilinci: Bireyin içinde yaşadığı toplumun hangi süreçlerden geçerek bugünlere ulaştığı ve bu konumunu, etkin bir vatandaş olarak nasıl devam ettireceğinin farkında olmasını veya geçmişi ve bugünü tanıyarak toplumun yaşatma arzusunu ifade eder (Safran, 2008:5-8). Bireyin yaşadığı toplumu tanıması ve kültürel değerleri kavramasıyla oluşan tarih bilinci etkin vatandaşlık anlamında daha özverili olmayı sağlar. Sosyal Bilgiler öğretimi bu konudaki aktarımların gerçekleştirilmesini amaçlar.

Antropoloji, arkeoloji, sanat tarihi, psikoloji, sosyoloji, felsefe, çevre sorunları, küreselleşme, iletişim bilimleri, ekonomi, uluslararası ilişkiler, dil bilimi, hukuk, müzikoloji gibi birçok disiplin de Sosyal Bilgiler öğretiminde yer almaktadır. Fakat çalışmamız içerisindeki sınırlılıklar nedeniyle bu alanlara girilmemiştir.

3.3 Vatandaşlığın Üretimi Olarak Siyasal Sosyalleşme

Bireylerin siyasal ve sosyal etkinlikleri açısından içinde yer aldığı toplumun ölçütlerini içselleştirmesi sonucu, kişinin itibarı sadece ailesi içerisinde sahip olduğu ayrıcalıklı konuma ya da statüye değil, evrensel insan ve yurttaş olma niteliğine bağlıdır. Kamu kuruluşları, kolektif belleği ve onun gelecek nesillere aktarılmasını düzenleyerek ve buna özgün bir anlam yükleyerek yurttaşların hem sosyal hem de kolektif kimliklerinin oluşmasını sağlamaktadır (Schnapper, 1995: 115). Bu bağlamda bireyin vatandaşlık bağıyla üyesi olduğu devlete düşen görevler arasında, bireyin evrensel insan hakları kapsamında değerlendirilen bireysel ve kolektif haklarını eğitim sistemine katması da yer alır.

Devletler, ekonomik ve siyasal ideolojilerine göre yurttaşlarının siyasal sosyalleşmelerini şekillendirmek amacıyla başta okullar olmak üzere kamu kuruluşlarını (ibadethaneler, ordu, resmi televizyon ve radyo vs.)

kullanılmaktadırlar. Siyasal sosyalleşme alanında dünya genelinde liberal-bireyci ve kolektif-eşitlik anlayışın ön planda olduğu iki yaklaşım vardır.

Liberal-bireyci anlayışta, “haklar” bireyin, doğasında varolan, önemli bir parçasıdır. Özellikle Batı dünyasında öne çıkan bu yaklaşımda bireyin güvenliği ve korunması devletten önce gelmektedir. Bu “doğal” bir hak olmanın yanı sıra en temel insan hakkıdır. Vatandaş olarak bireye düşen temel görev, egemen ve özerk bir birey olarak, diğer vatandaşlara saygı göstermektir (Oldfield, 2008: 95-96).

Liberal fikirlerin bireye sunduğu özgürlüğü, kişinin ekonomik gelir düzeyine endekslenmiş olmasını eleştiren karşıt ideolojilerde devleti yöneten güçlerin yurttaşları bu özgürlük vaadiyle bireylerin doğuştan getirmiş olduğu eşitliği bozduğunu iddia etmektedir. Althusser’e (2006: 140-143) göre, liberal bireysel anlayış devletin ideolojik aygıtları olan okullar, ibadethaneler ve siyasi partilerin üzerinden oluşturulan egemen sistemin söylemidir. Devletlerin yönetimini elinde tutan erkler, sistemlerini kurarken eğitim kurumlarıyla oluşturdukları ideolojik anlayışı bireylere aktarmakta ve siyasal sosyalleşmeyi egemen sınıfın anlayışı doğrultusunda gerçekleştirmektedir.

Kolektif-eşitlik anlayışına sahip siyasal sosyalleşme sisteminde eğitim, üretim ya da iş okulu adı verilen kurumlarda verilmektedir. Bu kurumlarda bireyler öğrenirken aynı zamanda üreteceklerdir. Politeknik eğitim adı verilen bu sistemde, tarihsel olguları yaratanlar tek tek bireyler değil, toplumsal sınıflardır (İnal 1992: 796). Bowles ve Gintis’a (1996: 79) göre, “yurtseverliğe dayalı yurttaşlık, liberal kapitalizmin ulusu inşa etme sürecinin merkezi boyutunu” oluşturmaktadır. Bireylere aktarılan devletin kutsanmış değerleri, özellikle tarih eğitiminde ön plana çıkmaktadır. Bu amaçla siyasal sosyalleşmenin oluşturulmasında devletler, kimlik ile ulus arasında etnik, kültürel ya da dinsel bir bağ kurabilmektedir. Bu bağın dışında kalan kişiler farklı/negatif nitelendirmelere maruz kalabilmektedir. Farklılıkların “öteki” olarak değerlendirilmesi ve çeşitli sorunlar yaşaması ulusal kimlikle kurulan bağın ölçütüyle ilişkilidir.

Ders kitaplarında yer alan “öteki” konusu yalnızca bilimsel ya da tarafsız bir tarih yazabilme sorunu olarak algılanmamalıdır. “Öteki”, ulusal kimlik ve ulusçulukla doğrudan ilişkili bir kavramdır. Bir ülkenin bütün çocuklarına merkezi bir eğitim sistemi içinde ortak (ulusa) bir tarih yorumu aşılama görevi,

ulus devletlerin temel amaçlarından biri olmuştur. Bu amaçla ulus-devletler yurttaşlarını, ortak bir siyasal payda da buluşturmak için okul ve eğitim sistemleri üzerine yoğunlaşmışlardır. “Ulusları yaratan ulusçular” (Gellner, 2008: 105), eğitim yoluyla devamlılığını hedefledikleri resmi ideolojiyi sağlam temeller üzerinde yükseltmek amacındadırlar.

Okullar, siyasal sosyalleşme açısından her dönemde siyasal iktidarların gözdesi durumunda olmuştur. Yönetim erkleri değerler, inançlar ve davranışların aktarımı konusunda eğitim kurumlarından faydalanmışlardır. Bu safhada ise ders kitaplarının yazım ilkeleri ve denetimi siyasal otoritenin ideolojisiyle paralellik göstermektedir (Doğan, 1994: 163). Siyasal sosyalleşme boyutunda bireyin üyesi olduğu ulusun değerlerini ve simgelerini sahiplenmesi vatandaşlık eğitiminin en önemli amaçları arasındadır.

Bireyin içinde yaşadığı devletin bir vatandaşı olması, onu siyasetin öznesi kılar. Bu durum bireyin yurttaşlık duygusunu/bilincini öz disiplini haline getirir. Vatandaşlık hakları ve sorumlulukları bireyin; önyargısız bir bakış açısı, tolerans, sempati, siyasal uyanıklık, özümsemiş bir demokrasi ve siyasal sistemle sembolik ilişki kurmasını sağlar (Türkkahraman, 2000: 65-67).

Siyasal sosyalleşme, bir devletin hukuksal manada üyesi olan vatandaşlarının haklarını ve sorumluluklarını içselleştirmeleri amacıyla hazırlanan öğretiler bütünüdür. Bu amaca ulaşmak maksadıyla da eğitim kurumlarının neredeyse hepsinde bireyin içinde yaşadığı topluma ait değerler aktarılmaktadır.

3.4 Siyasal Sosyalleşme ve Vatandaşlık Eğitimi Açısından Sosyal Bilgilerin Önemi

Devletin sınırları içerisinde yaşayan bireyleri için oluşturduğu, hak ve sorumlulukların vatandaşlar tarafından içselleştirerek “ideal vatandaş” olması tüm devletler için ortak amaçtır. Okul bu konuda vatandaşlık eğitiminin merkezindedir (Dominique, 1998: 159). Bu doğrultuda bireye aktarılacak olan siyasal sosyalleşme öğretileri eğitimin ilk kademesinden itibaren öğrencilerin yaş düzeyine göre okul programlarında yer almaktadır. Milli kimlik ve bu kimliğin eğitim yoluyla bireye özümsemişirilmesi vatandaşlık eğitimin önemli bir boyutudur.

3.5 Vatandaşlık ve Eğitiminin Alt Alanları

Sosyal bilimlerin önemli çalışma alanları arasında yer alan vatandaşlık ve vatandaşlık eğitiminin nasıl olacağı konusunda farklı görüşler ortaya atılmıştır. Sosyal bilimciler tarafından vatandaşlık ve eğitimindeki kavramların farklı perspektiflerden tanımları, yerli ve yabancı akademisyenlerin görüşleri bu bölümde yer almaktadır.

3.5.1 Ulus Devlet

Ulus devlet Avrupa'da feodal düzenin yıkılması sonucu ortaya çıkan kültür ekseninde örgütlenmiş ve siyasal anlamda merkezi devletlerdir. Her toplum içerisinde farklı kültürlerden (etnik, dilsel ve dinsel) grupları da barındırmaktadır. Çeşitlilikler içeren ulus-devletlerin tek dil, etnik soy, tek ideoloji gibi konularda sorunlar yaşadığı ortadadır. Bu durum dışlayıcı ya da kapsayıcı olmak üzere farklı anlayışlarda ulus-devlet modellerinin doğmasına neden olmuştur (Ergil, Akıncı, Yılmaz, Yalçın, İnal, 2005: 178-181). Tarihsel beraberlikten kaynaklanan kültürel değerler başta olmak üzere, birçok faktör ulusun yaratılmasında ulusçular tarafından etkin şekilde kullanılmıştır.

Ulus devlet, kuruluş paradigmasında kültürel türdeşliği öngörür ve yönetim erkleri aracılığıyla etnik, dilsel, tarihsel, kültürel değerler paydasında türdeşlik iddiasını sürdürür. Ulus devlet kuramsal olarak, sınırları belirlenmiş bir toprak parçası üzerinde, egemenliği altındaki toplulukları ve bunlara ait alt kimlikleri (bölgesel, etnik, dilsel ve dinsel farklılıkları) istediği doğrultuda eğitmek/hükmetmek amacındadır. Vatan/toprak ve etnik/soy mitlerini canlandırarak (gerekirse uyandırarak) ortak kültür, semboller ve değerler çerçevesinde türdeşleştirmeye çabalayan ve böylece tek bir bütün olarak genelleştirilmiş üst ve üstün kimlik (ulus) içinde örgütleyen siyasi yapılardır (Kurubaş, 2008: 23). Siyasi yapının nihai hedefi farklı unsurlardan ortak bir kimlik üretmektir.

Ulusçular toplum içindeki dini, kültürel, etnik ya da bölgesel farklılıkların ortak bir siyasal proje etrafında örgütlenerek ve özümseyerek ortak bir kimlik oluşmasını amaçlarlar (Schnapper, 1995: 52). Bu amaç doğrultusunda uluslaşma hareketi belli kurallar çerçevesinde yapılmaktadır.

Uluslaşma ve devlet kurma aşamasında topluluklar, siyasal, ekonomik ve kültürel bir dizi istek ve amacın ortak yaşama isteği doğrultusunda bir araya gelmesinin sonucunda gelişmiştir. Tarihsel olarak milleti ve ulus-devleti oluşturan unsurlar, şehirlerde gelişen orta sınıfların ticari faaliyet alanlarının sınırlarının çizilmesi, ortak bir siyaset, kültür ve ekonomi alanlarının ortaya çıkması ve milletin bütün bireylerini kapsayacak bir hukuk sisteminin oluşturulmasıyla ortaya çıkmıştır (Boztemur, 2008: 165). Yurttaşlık sistemi olarak da adlandırılabilir olan bu hukuksal çerçeve, bireylere belli haklar tanımanın yanı sıra sorumluluklar da yüklemektedir. Bu durumu bireylerin özgür iradeleriyle gerçekleştirmek devlet kurumlarının işlerliğinin daha etkin kılmasında önemli bir faktördür.

Bir ulus devletin üyesi olmak, siyasal ve sosyal değerlerin kendi içinde düzenlenmesiyle yaşanan özgün bir idealdir/fikirdir. Bu idealin kalıcılığı ve gerekliliği için belirlenen normları eşitlikçi, kutsal, milli, demokratik, tek ve sosyal açıdan önemli kılmaktadır (Brubaker, 2008: 56-57). Belirlenen normlar, devletlerin yurttaşları arasındaki farklılıkları kabullenmesi durumunda “kapsayıcı” olarak adlandırılır. Fakat devletin yurttaşları arasındaki dinsel, dilsel ve etno-kültürel farklılıkları yok sayarak “tektipleştirici” bir yaklaşımla kurallar belirlemesi belli sorunları da beraberinde getirmektedir.

Kapsayıcı ya da tektipleştirici anlayışta olsun her ulus-devlet modeli sisteminin devamlılığı açısından yurttaşlarına eğitim yoluyla siyasal değerleri ve ulusal kültürü aktarmaya çalışır. Türkiye’deki uluslaşma bireylerin üzerinde yaşadığı coğrafyanın kültürel zenginliklerini ne kadar teke indirirse ülkenin o kadar sağlam bir kültüre sahip olacağı inancı üzerine kurulmuştur. Bu tek tipe indirgenmiş homojen kültür yaratmada unutturulan kültürel zenginliklerin yerini resmi marşlar, ulusal andlar ve sloganlar almıştır (Kadioğlu, 2008a: 42). Bu ulusal ideoloji, eğitim programlarında siyasal sosyalleşme hedefiyle yer almakta ve Sosyal Bilgiler dersiyle başlayıp ve bireylere zorunlu eğitim yoluyla aktarılmaktadır.

3.5.2 Ulusal Kimlik

Ulus devlet toplumun birliğini, kültürel benzerlik üzerinden homojenleştirmeye dayandırmaktadır. Yani farklılıkları sentezlemek yerine tektipçilik (ideolojisi) üzerinden yola çıkar ve farklı olanı görmezden gelmenin yanında onları “ulus”un benzer unsurları olarak tanımlar. Bu şekilde bir yaklaşımla, benzerlikler yaratma çabasında farklılıkları benzeştirme yoluyla kısmen ya da tamamen yok etmeyi amaçlar. Öncelikli değerler bütünüün simgesi olarak nitelendirilen “ulusal kimlik” ise, resmi ideolojinin farklı olana affettiği tüm bu tanımlamalara kaynak sağlar (Ergil vd., 2005: 182-186). Benzerliklerin yaratılması aynı zamanda farklılıkların hangi ortak değerler etrafında toplanabileceği sorununu da ortaya çıkarmaktadır.

Homojenleştirilmiş kitlesel bir kültürün etrafında ortak bir ekonomiyi, yasal hak ve sorumlulukları paylaşan, ortak mitleri ve tarihsel birlikteliği benimsemiş aynı toprak üzerinde aynı hukuksal çerçevede içinde yaşayan topluluk ulusal kimliği oluşturmaktadır (Kalaycı, 2008: 98-99). Herhangi bir ulusun üyesi olabilmek, vatandaşlık hakkını elde edebilmek belli kriterlere bağlanmıştır.

Yurttaş olma hakkını elde edebilmek için bir toprak parçasında doğmuş olma kriteri, hemen hemen tüm devletlerdeki ortak kabuldür. Bu aidiyet kriteri doğumu uzlaşmış bir yurttaş olma kuralı olarak kabullenmekten çok, politik sınırları kutsallaştırmak için düzenlenen realitedir (Stevens, 2001: 105). Ancak doğumun dışında vatandaşlık hakkı elde etmenin başka hukuki yolları da mevcuttur. Ulusal/milli kimlik, devletin belirlemiş olduğu kriterler çerçevesinde oluşturulmaktadır. Bu kriterler, devletlerin yaklaşımlarına göre farklılık gösterebilmektedir.

Ulus-devlet modeliyle birlikte Fransız ve Alman anlayışı olarak literatürlerde yer alan ulusal kimlik konseptleri oluşmuştur. Fransız modeli ulusal kimlik anlayışı evrensel, rasyonalist ve devlet merkezciyken, Alman ulusal kimlik anlayışı ise tikelci, organik, farklılaşmacı ve etnik merkezci bir yaklaşım sergilemektedir (Brubaker, 2008: 67). Bu nedenle ulus devletlerde temel eğitimin zorunlu olmasının altında yatan gerçek aslında eğitim sisteminin “istenilen tipte yurttaş üreten bir fabrika” (Caymaz, 2008: 5) olmasını sağlamaktır. Zorunlu eğitim yoluyla bireylerin üyesi oldukları devletin kurallarını içselleştirmesi ve geçmişi/kültürü özümsemesi amacıyla Sosyal

Bilgiler dersiyle başlayan tarih eğitimi, bireyin siyasal sosyalleşme ve ulusal kimlik kazanma sürecinde önem taşımaktadır.

Günümüz tarih eğitiminde dikkat çeken iki anlayış vardır. Birincisi, ulus devlet kimliğini pekiştiren tarih; ikincisi, ulusal meşruiyet dışında kalan mahalli ve özerk alanların, geçmişin hikâyesini anlatan tarihçilik anlayışıdır. Ders kitaplarındaki ulus devlet tarihi aktarımının duyuşsal ve bilişsel bütünlük sağladığı görülmektedir. Tarihsel konuların ulusun coğrafyasıyla sınırlandırılması ulusal kimliğin korunması açısından güvence sağlar. Fakat bu durum ülke içerisindeki farklı kimliklerin alternatif doğrularını nicelik olarak fazlalaştırır. Böylece ulusal sınırlar içindeki çoğul tarih, ulus devlet açısından tekil olması beklenen tarih bilgisiyle karşı karşıya gelebilir. Bireyler arasındaki bazı ortak yönler belirginleşirken, farklılıkların ise tahmin edilenden fazla olduğu su yüzüne çıkar. Türkiye'deki tarih öğretiminde genel olarak devletlerin ve devlet adamlarının tarihi okutulduğundan, öğrenciler olaylara yabancılaşır ve savaş ayrıntılarında boğulur. Bu tür anlatımlar bireylerde yenilgi, zafer, yarış ve üstünlük gibi duygular oluşturmanın ötesine geçemez (Ersanlı, 2002: 35-36). Farklılıkların eğitim programlarında ortak payda etrafında birleştirilmesi, daha kapsamlı bir programla sağlanabilir. Bu amaç doğrultusunda tarih eğitiminde savaşa değil, toplumsal barışı hedefleyen ve kültürel değerleri kapsayıcı anlayışla ele alan konulara geniş yer ayırmak gerekir.

Türkiye ulus devlet modelini benimsemiş, anayasasında üniter bir yapıda olduğunu belirten bir devlettir. Türkiye'de ulusal kimlik konusunda yaşanan tartışmalar daha çok "Türklüğün" etnisite adı mı, yoksa anayasal bir kavram olarak tüm yurttaşlara verilen bir "ad" mı olduğu konusunda yaşanmaktadır (Üstel, 2002; Kadioğlu, 2008; Caymaz, 2008). Ulus devlet modeli içerisinde yaşayan farklı etnik, dinsel, dilsel kimlikler, yaşadıkları devletin demokrasi anlayışı içerisinde ya kapsayıcı, diyaloga açık olmak ya da kapanmacı bir anlayışla farklılıkları yok sayan bir yaklaşım içerisinde varlıklarını sürdürmeye çalışmaktadır. Bu bağlamda bireyin siyasal sosyalleşmeye ilk adımını attığı eğitim dönemi içerisinde özellikle hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi bireyin ulusal kimliğinin farkındalığını kazanması açısından büyük önem taşımaktadır.

3.5.3 Ulus Devlet-Vatandaş İlişkisi

Ulus kavramı, homojen kimliklerin üretilmesi ve kimliklerin bireyselleştirilmesini sağlamıştır. Bu şekilde ulusu oluşturan bireylerin ortak karakteristik özellikler taşıması mümkün olmuştur. Oluşan durumlar karşısında ulusların birer birey gibi tepki verdikleri ve irade gösterdikleri varsayılmıştır. Aynı zamanda bu durum bireylerin özgür iradelerini üyesi oldukları milletin iradesiyle sınırlandırmıştır. Ulus-devlete mensup bir birey ancak üyesi olduğu devletin sınırları içinde kalarak, hatta bazen eriyerek varolabilmişlerdir. Modern birey artık özgür kişi değil, ulus-devletin parçası olarak milletiyle özdeş yurttaştır (Mahçupyan, 2000: 24). Bireyin ulusunu temsil etmesini sağlayacak değerlerin bireye yüklenmesi, devletlerin temel politikalarını oluşturmaktadır. Özellikle seçim dönemlerinde ulusal kimliğe yönelik vurgular büyük önem kazanmaktadır.

Yurttaşların yönetim erklerinin belirlenmesindeki oy hakkı/sorumluluğu ulus devlet-vatandaş ilişkisinin çoğulculuk ve yetkiler diyalektiği açısından önemli bir noktadadır. Ulus-devlet bağlamında farklı grupların/azınlıkların kendi çıkarlarını açıklayan politika veya programları tartışarak formülleştirme ve kamusal alanda bunları desteklemek üzere yer açma yetenekleri yaşamsaldır. Bu teorem her seviyedeki toplum için geçerli olmasına rağmen elit grupların/baskın kültürü lehine olmaktadır (Giddens, 2005: 277). Her devletin bu konudaki politikası halktan gelen talepler ya da elit grupların öncelikleri tarafından değişim gösterebilmektedir.

Türkiye’de etnik ve dini temelli taleplerin çatışmacı bir anlayış çerçevesinde sürdüğü görülmektedir. Türkiye’deki üniter, devlet-merkezci, jakoben modernleşme anlayışı ve homojen bir ulusal kimlik yaratma arayışına karşı eleştiriler içermektedir. “Güçlü devlet geleneği”, “ulusal kalkınmacılık” ve “organik toplum anlayışı” gibi nitelendirmelerle paternalist bir şemsiye altında oluşturulan vatandaşlık düzenlemesinde yaşanan uygulama hataları muğlâk bir kimlik-vatandaş ilişkisi doğurmuştur (Keyman, 2008: 229-230). Günümüz dünyasının modern Batılı liberal devletlerinin seviyesine ulaşmayı hedefleyen Türkiye’de devletin her alanda “kutsanması” bireyin devlet için var olduğu anlayışını doğurmaktadır. Özipek’e (2003: 102) göre, Türkiye’de devlet modern dünyadakinin aksine araçsal değil, bizatihi amacı ifade etmektedir. Devletin her şeyden önce gelmesi, sınırları çizili

resmi bir ideolojiye dayanması toplumun tümünü kapsayan bir program (çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmak) yürütmektedir. Bu durum da, farklı siyasal görüşlerin hükümet olsalar dahi iktidar olamayacağına dair yaygın bir görüşü ortaya çıkarmaktadır. Bu durum, devletin demokratikleşmesi konusunun siyasal tartışmaların başında yer almasının ana nedenidir. Ulus devletlerdeki baskın kültür, diğer kültürlerin tanımlanmasında farklılaşmaları ortaya çıkarmaktadır.

Ulus devletlerin tümünde, ulusun tanımı “biz” kavramını ortaya çıkarmaktadır. Bu kavram aynı zamanda “biz”den farklı olanların var olduğu “öteki” kavramını da doğurmaktadır. Bu olguların/gerçeklerin yeniden üretilmesi sürecinde kavramların birbirlerinden beslenmesiyle oluşturulmuş tarihsel bir süreçtir. Ulus devlet olma sürecinde oluşturulan kimlik de bu anlamda kolektif kimlik düzleminde bir mensubiyeti doğurmaktadır. Ancak kolektif kimlik çok boyutludur. Bireylerin içinde doğdukları kimlik ile resmi siyasal sınırları içerisinde yaşadıkları, benimsediği veya benimsemek durumunda olduğu siyasal kimlik gibi aidiyet nesnelere bulunmaktadır. Bu durum ulus devlet içerisinde alt kimlik-üst kimlik olgusunu ortaya çıkarır. Ulus devlet ile vatandaşları arasında oluşan bu kimliksel boyuttaki tanınma süreci kapanmacı ulus ya da diyalogcu anlayış çerçevesinde çözümlenmeye çalışılmaktadır (Ergil vd., 2005:193-198). Günümüz dünyasında bireylerin birden çok kimliğe sahip olması ve bu kimlikleri yaşantıları esnasında kullanmak istemesi, kamusal alanda hangi kimliğin ön planda olacağı ya da olması gerektiği tartışmalarını arttırmaktadır.

3.5.4 Vatandaş

Vatandaşlık kavramı, ilk olarak Antik Yunan’da ortaya çıkan ve zaman içerisinde değişip gelişerek tüm dünyaya yayılan bir kavramdır. Antik Yunan Dönemi’nde Platon’a göre iyi yurttaş sosyal ve siyasal sisteme saygılı olan, yasalara uyan ve özdenetimini sağlayan kişidir (Heater, 2007: 28). Vatandaşlık, zamanla hukuksal bir kavram olarak siyasal ve politik anlamların da yüklendiği bir olgu haline gelmiştir.

Antik Roma Dönemi’nde yurttaşlık, görevler ve haklar modeliyle oluşturulmuş bir modeldir. Askerlik, vergi ödemek gibi ödevler Roma

İmparatorluğu vatandaşlarının başlıca görevidir. Yurttaşların çocukları da doğal olarak yurttaşlık statüsüne ulaşır. Yurttaşlar serbest olarak ticaret yapma hakkına sahip olmanın yanı sıra meclis üyelerini ve siyasal görevlere aday olanları da seçme haklarına sahiptir (Heater, 2007: 51). Aydınlanma dönemi ve siyasal olayların hız kazandığı dönemlerde vatandaşlık anlayışında da değişim yaşanmıştır.

Vatandaşlık kavramı, 1789 Fransız Devrimi'yle yeni bir boyut kazanmış ve Fransız Ulusal Meclisinin yayımladığı İnsan ve Yurttaş Hakları bildirgesinde "insan" ile "yurttaş" kavramının birlikte kullanılmasıyla "kralın tebaa"sı ulus-devletin yurttaşı düzeyine yükselmiştir (Altunya, 2003: 4). Fransız devriminin getirdiği ve yurttaşlık anlayışıyla bütünleşen eşitlik kavramının ön plana çıkması ve endüstriyel devrimin etkisiyle, bireylerin belli sorumluluklar karşılığında bağlı buldukları devlet üzerinden elde ettikleri hakları genişletmek için yoğun bir mücadele dönemi başlamıştır. Dönemin yurttaşlık kimliği, devlet tarafından verilen eşit statüdeki haklarda ve özerk birer kişi olarak yurttaş bireylerce yerine getirilen görevlerde saklıdır. İyi yurttaş, devlete bağlılık duygusu besleyen ve görevlerini yerine getirme sorumluluğu taşıyandır (Heater, 2007: 175). Devletler, toplumsal yapılarına göre belirlemiş oldukları hukuk kuralları çerçevesinde vatandaş kavramını farklı şekillerde tanımlamışlardır.

Hukuksal bir terim olan vatandaşlık, bir kişiyi devlete bağlayan bağıdır. Bu bağ ile devlete bağlı kişiye "vatandaş" ya da "yurttaş" denir (Altunya, 2003: 1). Bir devlete tabiiyet hukuksal bir bağıdır, kişinin etnik kökeni bu durumda etkili değildir (Kepenekçi, 2008: 30). Sarıbay'a göre (1992: 89), yurttaşlık bireyin içinde bulunduğu topluluğa adapte olarak veya üyelik statüsüyle, kazandığı hak ve görevlere dayanarak kendisinin ve içinde yaşadığı toplumun çıkarlarını içeren özel alanda olduğu kadar kamusal alanda da eylemde bulunma hakkıdır. TDK'nin Büyük Türkçe Sözlüğünde "vatandaş" kelimesi sadece "yurttaş" olarak tanımlanmış ve Atatürk'ün "Vatanın her karış toprağı, vatandaşın kanıyla ıslanmadıkça terk olunamaz" cümlesiyle örneklendirilmiştir (Medeni Hukuk Terimleri Sözlüğü).

Sürekli bir değişim ve gelişim halinde olan vatandaşlık, küreselleşme süreciyle birlikte yeni bir boyut kazanmıştır. Teknolojinin hızlı gelişimiyle ulaşım ve haberleşme araçları kişiler arasındaki mesafeyi iyice kısaltmıştır.

Bu durum, toplumları birbirlerine yakınlaştırmakla birlikte, emek ve sermayenin de dolaşımını hızlandırmıştır.

Küreselleşmeyle birlikte devletlerin uluslararası antlaşmalara taraf olması ve anlaşmaların bağlayıcı sonuçlarından ötürü vatandaş/vatandaşlık kavramı ulusal statülerin üzerine çıkmaktadır. Günümüzde kitle iletişim araçlarının, ileri teknoloji ve hızın yol açtığı mekân/boyut hayatımızdaki mesafeleri minimize etmektedir. Bu gelişmeler sonucu yaşanan yoğun göçler nedeniyle de ulus devletlerin (dost/düşman zıtlığına dayanan) klasik yurttaş anlayışı değişime uğramaktadır (Esendemir, 2008: 64).

Ekonomik nedenlerle yurt dışında çalışanlar, siyasi nedenlerle sığınmacı durumunda olanlar ya da eşleri farklı ülke vatandaşı olanlar sürekli kendi ülkelerinde yaşayamayabilirler. Bu nedenle birden çok ülkenin vatandaşı olma (çoklu vatandaşlık) yolu açılmıştır.

Her anayasal devlet vatandaşlık hak ve sorumluluklarını anayasada tanımlamaktadır. Günümüzde bir ülkenin vatandaşı olabilmek için gerekli olan unsurların başında bazen milliyet, bazen doğum yeri, bazen de kültür gelmektedir. Türkiye’de 1982 Anayasası’nda bireyin devletle bağına kurmakta milliyetçilik bağına ön plana çıkartmış olup devlete vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkesi “Türk” kabul etmiştir. Yani her Türk vatandaşının çocuğu Türk vatandaşı olarak doğar. Buna göre Türk babanın ya da ananın çocuğu Türk’tür. Vatandaşlık, yasanın gösterdiği koşullarla kazanılır ve ancak yasada belirtilen durumlarda kaybedilir. Vatana bağlılıkla bağdaşmayan bir eylemde bulunmadığı sürece hiçbir Türk vatandaşlıktan çıkarılamaz. Özellikle AB süreciyle birlikte vatandaşlık algılamasında Türkiye’de alt-kimlik/üst-kimlik tartışmaları yoğunluk kazanmıştır. “Türk” kavramının etnisiteyle ilişkilendirilmesi, Türkiye’deki vatandaşlık algısını anayasal düzlemde uzaklaştırabilmektedir. Bu durumun Türkiye’deki “yurttaşlık” kavramının ana problemini oluşturuyor görüntüsü içerisinde ele alınması ise bu alandaki çalışmaları dar bir kapsama hapsetmektedir.

3.5.5 Vatandaşlık Hakları

Vatandaşlık hakları, tarihsel süreçte birey lehine gelişen bir değişim içerisinde olmuştur. Alfred Marshall 1949 yılında yurttaşlık üzerine hazırladığı makalede yurttaşlık haklarını üç önemli bileşende toplamıştır. Yurttaş haklarının kazanım süreci; medeni hakların oluşumu 18. yüzyıla, siyasal hakların oluşumu 19. yüzyıla ve sosyal hakların oluşumu ise 20. yüzyıla rastlar (Heater, 2007: 10-11). Haklar, teknolojik gelişmeler sonucu ulaşım ve haberleşmede yaşanan hızlı gelişmelerle sürekli genişlemektedir.

Vatandaşlık hakları günümüzde uluslararası toplum tarafından insan faaliyetleri boyutları içerisinde üç kuşak hak olarak belirlenmiştir.

Birinci kuşak haklar (Özgürlük hakları): Temel haklar olarak da ifade edilebilecek olan bu haklar yaşama hakkı, ifade özgürlüğü, örgütlenme hakkı, adil yargılanma hakkı, toplumda siyasi yaşama katılma hakkı gibi hakları içeren kişisel ve siyasal haklardır.

İkinci kuşak haklar (Eşitlik hakları): Elverişli yaşama standardı hakkı, çalışma hakkı, sendikaya katılma hakkı, sağlık ve eğitim hakkı gibi hakları içeren sosyal, ekonomik ve kültürel haklardır.

Üçüncü kuşak haklar (dayanışma hakları): Toplumların ve halkların kolektif hakları anlamındadır. Kalkınma hakkı, barış hakkı, sağlıklı çevre hakkı üçüncü kuşak haklar olarak tanımlanabilir. Bu haklar daha çok değerlendirme ve tanınma aşamasında olduğundan geliştirilmekte olan haklar olarak da tanımlanmaktadır (Brander, Oliveria, Gomes, 2008: 25-26). Hakların sürekli genişleyen bir yapıda olması, süreç içerisinde yeni taleplerin doğmasını kaçınılmaz kılmaktadır.

3.5.6 Vatandaşlık Sorumlulukları

Vatandaşların toplumsal düzenin korunması amacıyla belli görevleri yerine getirmesi, vatandaşlık olgusunun önemli kurallarındandır. Vatandaşlık sorumlulukları olarak adlandırılan bu durum, ilk vatandaşlık anlayışından günümüze kadar gelen tüm yurttaşlık tanımlamalarında yer almıştır.

Sorumluluk, bireyin yaptığı davranışların sonuçlarını bilerek isteyerek kabullenmesi durumudur. Her hak bir sorumluluğu da beraberinde getirmektedir. Toplumsal kurallar olarak da adlandırabilecek bu sorumluluklar tarihsel süreç içerisinde farklı uygulamalarla süregelip devam etmektedir. Antik Roma döneminden günümüze devam eden sorumlulukların başında vergi vermek ve askere gitmek (askerlik devletlerin hukuksal düzenlemelerine göre değişmektedir) gelmektedir. Bu durumda kişisel çıkarların kamu yararı için feda edilerek, kamusal alanın kutsanması askerlik ve vergi vermek gibi görevler üzerinden belirlenmektedir (Kılıç, 2007: 44-45). Toplumsal menfaatlerle bireylerin çıkarlarının çatıştığı durumlarda birey-devlet ilişkisine göre farklı çözümler yapılmaktadır. Bireyin devletten önce geldiği, “devlet, birey içindir” anlayışı günümüz modern yurttaşlık kavramının olgusudur.

Çeşitli dönemlerde farklı ihtiyaçlar nedeniyle devletlerin yurttaşlarında talepleri de değişime uğramıştır. Ulus- devletlerin ortaya çıkması, milli sınırların çizilmesiyle devletlerin yurttaşlardan beklentileri milli unsurlar çerçevesinde, toplumsal değerler ve inanışlar yönünden yeniden şekillenmesini sağlamıştır.

Devletlerin demokratik gelişmişlik düzeyiyle ilintili olarak belirlenen vazifeler, Türkiye’de dört ana unsurda belirlenmiştir. Bu vazifeler askere gitmek, vergi vermek, oy kullanmak ve kanunlara uymak şeklinde sıralanmıştır.

3.5.7 Milli Güvenlik

Vatandaşlık eğitiminde geçen kavramlardan biri de “Milli Güvenlik”tir. Milli güvenlik kavramı, siyasal-hukuki bir kavram olarak düşünülebilir. Kavramın yasalarda açık bir tanımının yapılmaması ve kapsamının ülkelerin politik durumlarına göre değişmesinden ötürü siyasal bir durum oluşturmaktadır. Anayasa ve diğer yasalarda yer alması ise hukuki bir durum olduğunu göstermektedir. Türk hukuk sisteminde ise, milli güvenlik kavramı daha çok özgürlüklerin doğrudan doğruya kısıtlanmasına neden olabilecek bir kavram, olarak tartışmalara sebep olmaktadır (Aybay, 1978: 60-62). 1982 Anayasası’nın 13. maddesi 2001 yılında AB kriterlerine uyum paketinde

kaldırılmıştır. Bu maddenin kaldırılmasıyla “milli güvenlik” temel hakların sınırlandırılması nedeni olmaktan çıkarılmıştır. Fakat anayasanın 28. maddesinde “milli güvenliğe” vurgu devam etmektedir. İlköğretimden itibaren ders kitaplarında yer alan “milli güvenlik” kavramı, bugün orta öğretim kurumlarında ordu mensubu kişilerce eğitimi verilen dersin de adıdır.

“Milli Güvenlik” kavramı, yeni programda T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersiyle “iç tehdit” ve “dış tehdit” kavramlarıyla verilmektedir. “Hedef Türkiye” konu başlığı altında misyonerlik faaliyetleri, bölücü unsurların faaliyetleri ve irticai faaliyetler olarak sıralanan tehdit unsurları Milli Güvenliğimizi ilgilendiren olumsuzluklar olarak belirtilmiştir (Başol vd., 2009: 204-205).

3.5.8 Farklılıklara Bakış

Bireylerin dinsel, dilsel, fiziksel ya da etno-kültürel açıdan tümüyle aynı olması imkânsız olduğu kadar bunu gerçekleştirme ideali de bir o kadar tehlikeli bir girişimdir. Farklılıkların ele alınması konusu, fikirlerin kabul edilmesi aşamasında çatışmacı bir yaklaşımın ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu çatışma ile farklılıkların farkına varılamaması durumu ya da yanlış olarak kabul edilmesi durumu ortaya çıkabilir. Okulların muhtelif grupları bir arada bulunduran bir kurum olması çatışmaya en uygun örgütlenme yeri konumuna gelmesini sağlamıştır. Okul içerisinde yer alan farklılıkları anlama ve tahammül etme eksikliği; ayrımı, zorbalığı hatta şiddeti körükleyebilmektedir. Farklılıkların, sorun üreten bir grup olduğunu düşünmek yerine, zenginlik olduğunu anlamak ve farklılıklara olumlu bir bakış açısı geliştirmek, insanların ortak sorunlar karşısında birlikte farklı çözümler bulma tecrübeleriyle kazanılır. Okul yaşamında uygulamalı olarak verilecek eşit düzeyde katılım yoluyla karar alma ve sorun çözme anlayışı okul yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak eğitimde yer almalıdır. Bu şekilde farklılıklara saygıyı güçlendirerek, okul ortamını daha uzlaşmacı ve şiddetten uzak bir duruma getirmenin yanı sıra toplumsal düzeyde de huzur artırılabilir. Bu deneyimlerin kazanılmasında demokratik, katılımcı, uzlaşmacı bir yurttaşlık anlayışının eğitim sistemindeki yeri büyük önem taşımaktadır (Gümüşeli 2008: 5). Farklı olarak nitelendirilen birey, grup ya da toplulukların kültürlerine yönelik tutum onları rencide etmeyecek şekilde belirlenmelidir.

Sınırları içinde yaşadığımız ülkenin varolan kültürel zenginliklerinin/değerlerinin, sadece turistik gezilerde oluşan nostaljik duyguları tatmin etmek dışında, çok daha derin anlamlar taşıdığı bilinmelidir. Farklılıkları, entelektüel dünyayı zenginleştirmek ya da görsel ve işitsel zevkleri tatmin etmek için değil, bizatihi bir “değer” olduğu için korumak ve zenginleştirmek için çaba harcanmalıdır (Bağlı ve Özensel, 2005: 33). Bu anlamda farklı olarak nitelendirilen kültürel değerlerin sadece müzelerde sergilenecek bir olgu olmadığı anlaşılmalıdır.

Eğitim ortamında “farklılık” olarak nitelendirilecek bir diğer durum ise engelli bireylerin eğitim durumlarına yönelik hakları ve eğitim programlarında bu konu üzerine ne ölçüde durulduğudur. MEB 1951 yılından bu yana eğitim programlarında özel eğitime muhtaç öğrenciler için özel eğitim okullarında ya da normal sınıflarda kaynaştırma eğitimi vermiştir. Eğitim kurumlarındaki fiziksel/zihinsel engelli vatandaşlar bu farklılıklarından dolayı toplumsal yaşamın dışında bırakılmamalıdır.

Genel olarak ders kitaplarında tek tip öğrenci modeliyle ikonlaşma yaşanması, farklılıklara yer verilmemesi, farklılıklara bakış ve hoşgörü eğitimi açısından olumsuzluklar yaratmaktadır (Salman, 2010). Bu olumsuzlukların aşılması amacıyla toplumu meydana getiren tüm bireylerin ortak paydada buluşabileceği eğitim programlarının geliştirilmesi yararlı olacaktır.

3.5.9 Evrensel ve Ulusal Değerler

Değerler, ulusal ve evrensel açıdan toplumların inanışları, dilleri ve etno-kültürel yapıları yönünden karşı karşıya gelebilmektedir.

Ulus devlet modelinin tektipleştirici yaklaşımı dinsel, dilsel, etnik farklılıkları evrensel değerleri göz önüne alarak diyalogcu bir konsept oluşturmak yerine asimilasyon (gönüllü ya da zorunlu) yoluyla benzeştirme yoluna gitmektedir. Bu durum, başta eğitim sistemlerinde/kurumlarında inanç, dil ve etnik köken boyutunda kamusal alan ve resmi dil gibi tartışmaların odağını oluşturmaktadır. Bu yaklaşım dünya devletlerinin genel anlamda ulus-devlet modelini benimsemiş olmasından dolayı tanınma, tanımlanma ve sayılma krizlerini de birlikte getirmektedir (Ergil vd., 174-178).

Zaman/mekân kavramının gelişen teknolojiyle önemli ölçüde kısılmasıyla ve küreselleşmenin etkileriyle ulus-devletlerin farklılıklara bakışı da değişim göstermektedir. Ulus kavramını oluşturan, ulus kimliğinin devamlılığını sağlayan ve gelecek nesillere aktaran ideolojik aygıt ulusal eğitim politikalarıdır. Bu nedenle, yürürlüğe konan eğitim politikaları, bireylerin siyasal sosyalleşmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Eğitimin ideolojik boyutu, yurttaşlık (ulusal değerleri sahiplenme) bilincinin yerleştirilmesinde önemlidir. Öte yandan, küreselleşme süreciyle birlikte, ulusal eğitim anlayışının yerini ulus bilincinin arka planda kaldığı evrensel değerlerden oluşan eğitim anlayışı almaktadır. Dolayısıyla, tektipleştirici ulus-devlet anlayışına bağlı yurttaşlık politikalarından, evrenselleşmiş bir anlayışa bağlı yeni bir yurttaşlık politikasına geçiş söz konusudur (Güngör, 2008: 4). Küreselleşmenin etkisiyle AB gibi uluslar üstü organizasyonlar kurulmuştur. Avrupa'da İkinci Dünya Savaşı sürecinde düşman olan ülkeler, bugün aynı para birimini kullanan, sınırlarını kaldırmış, ortak değeri ön plana taşıyan eğitim anlayışını benimsemiş durumdadırlar.

3.5.10 Vatandaşlık Eğitiminde Bireyin Yeri

Vatandaşlık eğitiminin amacı, ulus devlet yapısının oluşumunda toplumu ortak değerler etrafında toplamaktır. Bu eğitimle oluşturulan yeni düzenin devamlılığını sağlamak ve bireyi istenilen toplumun bir parçası haline getirmektir. Süreç içerisinde yaşananlar neticesinde bireysel özgürlükler toplumsal düzeyde farklı uygulamalara maruz kalabilmektedir. Oluşturulan anayasalar ve eğitim programlarıyla yönetim erklerinin istekleri çerçevesinde bireyin yurttaşlık hakları ve sorumluluklarıyla toplumsal rolü belirlenmektedir. Tarihsel süreç içerisinde Fransız İhtilali sonrası yoğunlaşan uluslaşma dönemi Osmanlı Devleti'ni de yoğun olarak etkilenmiştir. Bu etkilenme eğitim anlayışını dolayısıyla da yurttaşlık eğitimini de etkilemiştir.

Doğan'ın (1994) çalışmasında, Osmanlı Devleti'nin Meşrutiyet yönetimi dönemindeki ders kitaplarının öğrencilere aktardığı siyasal sosyalleşme anlayışını incelenmiştir. Dönemin yurttaşlık eğitiminde saltanatın ve Meşrutiyetin istediği insan tipi ve özellikle kadınlara yönelik cinsiyet ayrımcılığı bariz olarak görülmektedir. II Abdülhamit döneminde imparatorluk

içerisinde farklı etnik yapılara saygı ve Osmanlı yurttaşlığı paradigması eğilimi ön plandayken İttihat ve Terakki yönetimi döneminde ise Türkçülük akımı eğitim sisteminin merkezine oturmuştur. 1910'lu yıllardan itibaren çokkültürlü yurttaşlık yerini tek kültürlü yurttaşlığa bırakmıştır. 1876-1918 arasını kapsayan bu dönemde eğitim sistemimizde birey hemen hemen yok sayılmış, dönemin hızlı değişen politik ve siyasi pozisyonu nedeniyle baskıcı bir yönetim anlayışı ağır basmıştır. Bu dönemde ayrıca dinsel öğeler ders kitaplarında geniş yer tutmuştur. Dönemin bireylerinden beklenen öncelikle Allah'a daha sonra da padişaha itaat etmektir (Doğan, 1994: 40-167). .

Cumhuriyetin ilk yıllarında ve tek parti döneminde modernleşmeyi ve sistemin devamlılığını sağlamak amacıyla eğitim sisteminde köklü fakat jakoben değişiklikler yapılmıştır. 1924'ten itibaren toplulukçu anlayış çerçevesinde hazırlanan programlar ile yurttaşlık anlayışı, Fransız modeli sözleşmecî ulus şeklinde verilmeye çalışılmıştır. Fakat dönemin ders kitaplarında vatan, ırk, dil ve tarihsel geçmişin yanı sıra Türklerin Orta Asya geçmişine yapılan göndermeler ile millet ve ırk birleştirilerek Alman modeli ulus tipi etkin olmuştur (Üstel, 2009: 278-279). Cumhuriyetin ilk yıllarında ulusun hangi temeller üzerinden şekillendirileceği konusu dönemin önemli siyasi kişilerin kaleme alınan kitaplardan ve konuşmalardan net olarak anlaşılmaktadır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında Atatürk'ün yakın çalışma arkadaşlarından olan Mahmut Esat Bozkurt tarafından kaleme alınan ve üniversitelerde okutulan "Türk İnkılâbı Tarihi" adlı kitabındaki anlatım milliyetçiliği etnik temelli olarak açıklamaktadır:

"Tarih diyor ki, devlet işlerinin başına, devletin kurucusu olan kavimden başkası geçince, devlet inkıraz bulur. Millet, istiklalini kaybeder, (...) yeni Türk Cumhuriyeti'nin devlet işleri başında mutlaka Türkler bulunacaktır. Türk'ten başkasına inanmayacağız. Atatürk inkılâbının farikası, Türk milliyetçiliğidir. Türk olmaktır" (Akt: Koçak, 2009: 436-437).

Cumhuriyetin ilk yıllarında uluslaşma sürecinde, 1930'ların hükümet başkanı İsmet İnönü'nün şu sözleri "Türk" kavramının anlamını açıklayacak düzeydedir: *"Bu ülkede sadece Türk ulusu etnik ve ırksal haklar talep etme*

hakkına sahiptir. Başka hiç kimsenin böyle bir hakkı yoktur.” (Milliyet, 31.08.1930). Yine dönemin Adalet Bakanı Mahmut Esat Bozkurt 1930 yılında Ödemiş’te seçmenlere yaptığı konuşmasında, ülkenin tek ve gerçek efendisinin kim olduğunu net bir biçimde açıklamaya çalışmıştır:

“Biz Türkiye denen dünyanın en hür ülkesinde yaşıyoruz. Mebusunuz inançlarından samimiyetle bahsetmek için buradan daha müsait bir ortam bulamazdı. Onun için hislerimi saklamayacağım. Türk bu ülkenin yegâne efendisi, yegâne sahibidir. Saf Türk soyundan olmayanların bu memlekette tek hakları vardır; hizmetçi olma hakkı, köle olma hakkı. Dost ve düşman, hatta dağlar bu hakikati böyle bilsinler” Cumhuriyet, 19.09.1930) (Akt: Ahmet Özer, 2009: 63).

“1934 yılında çıkarılan iskân kanununda “Türk ırkından olan” ve “Türk ırkından olmayan” muhacir ve mültecilere ayrı düzenlemeler öngörülmüştür; askeri okullara alınacak öğrencilerle ilgili verilen ilanlarda “Türk ırkından olmak” şartı aranmıştır” (Akt: Bağlı ve Özensel, 2005: 31).

Uluslaşma sürecinde oluşturulan ulusal mitlerin toplum tarafından benimsenmesi konusunda da çalışmalar yapılmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında jakoben anlayışla hazırlanan modernite projelerine, halkın katılması ve içselleştirmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda birçok eğitim kurumu açılmıştır. Türk Ocakları, Halkevleri, Millet Mektepleri, Türk Dil Kurumu ve Türk Tarih Kurumu devletin eğitici ve yönlendirici ideolojik aygıtları olarak işletilmiştir. Bu eğitim anlayışı ile eskinin ümmetçi, dinsel kolektif kimliğinden ulus anlayışına dayalı millet kimliğine geçiş için zemin hazırlama amacı taşıdığı şeklinde de yorumlanmıştır (İnal, 2004: 28). Cumhuriyetin ilk yıllarında kurulan bu eğitim kurumlarının, etkinliği eskisi kadar olmamasına rağmen bugün halen varlığını sürdürmektedir.

Kadıoğlu’na (2008b:181) göre, Türkiye’deki modern yurttaşlık anlayışının cumhuriyeti kuran elitler tarafından jakobence bir yaklaşımla inşa edilmeye çalışılması, özel yaşama müdahale boyutunu da içerir. Yurttaşlık görevlerine daha çok önem verilip yurttaşların bireysel ve özel tercihleri geri planda tutulmuştur. Bu nedenle Türkiye’de vatandaşlık olgusu bireysel özgürlükler bağlamında değil, toplum ve devlet temelli bir olgu olarak gelişmiştir. Türkiye’de vatandaş-devlet ilişkisinin tarihsel süreci incelendiğinde devletin, bireyden önce geldiği görülmektedir.

3.6 Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Vatandaşlık Eğitimi Hedefleri Yönünden Tarihsel Süreci

Cumhuriyetin ilk yıllarında Yurt Bilgisi, Yurttaşlık Bilgisi gibi farklı isimlerle ama aynı konuları içeren dersler vatandaşlık eğitimi olarak verilmiştir. Sosyal Bilgiler, 1968 yılından itibaren Türkiye’de ders olarak MEB programlarında yer almaya başlamıştır. MEB tarafından hazırlanan 1968 programında Sosyal Bilgiler dersiyle amaçlanan ve öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar, vatandaşlık eğitimi yönüyle genellikle görev ve sorumluluklar olarak belirlenmiştir. Bu programda öğrencilerden başta ulusa, yurduna, Türk devrimlerine ve ülkelerine bağlı; araştırmacı, inceleyici, fedakâr ve fazilet sahibi iyi bir yurttaş olmaları beklenmiştir. Ayrıca mükemmel bir insan yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB,1968: 63-65). Milli duyguların ve ulus-devlet kavramlarının her şeyin üzerinde tutulduğu bu amaçlarda korporatist yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Amaçlar arasında:

“Öğrenci topluluk içinde yaşamının bir zaruret olduğunu, millet kavramını ve Türk milletinin karakterini kavrar; Türk Milleti’ne, bayrağına, Türk askerine ve Türk Ordusuna karşı sevgi, saygı ve güven duygularını kuvvetlendirir. Millet ve yurt işlerini her şeyin üzerinde tutar, millet ve yurda karşı canla başla hizmet etmeyi alışkanlık ve ülkü haline getirir (MEB, 1968: 63)”.

Bu şekilde belirlenen amaçların dönemin koşullarıyla ilişkili olduğu ve 1961’de yaşanan ara dönemin etkisinde kaldığı görülmektedir. Bu dönemde dünyada ve Türkiye’de yaşanan gençlik hareketleri neticesinde, öğrenci olaylarını bastırma ve önüne geçme amacıyla ulusal/milliyetçi değerler programlarda geniş yer tutmuştur.

1980 ve sonrasında yaşananların etkisiyle Sosyal Bilgiler öğretimindeki konular ve kavramların aktarımlarında da değişimler yaşanmıştır. 1980 yılına kadar “Kemalizm” ve “Atatürk Devrimleri” olarak adlandırılan kavramlar bu tarihten itibaren ders kitaplarında yerini “Atatürkçülük” ve “Atatürk İnkılâpları” kavramlarına bırakmıştır. Türkçe bir kelime olan “devrim” ara dönemin sakıncalı bulunduğu bir kelime olmasından dolayı yerini eski dilden “inkılâp” kelimesine bırakmıştır. Hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler ders programlarında da kelimeler bu şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Bu dönemde Türk-İslam

sentezine yönelen Sosyal Bilgiler eğitimi ders konularında İslam tarihi de yoğun olarak yer almıştır. Ulusal değerler ile dini motiflerin yakınlaştırılmasına büyük önem verilmiştir. Ayrıca bu dönemde yönetim erkleri “resmi din”i eğitim kurumlarında öğretmeyi uygun görmüştür. Dini eğitim ile aşırı sol akımların yayılmasının engellenebileceği düşünülerek “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adı altında dinsel eğitim anayasal bir zorunluluk olarak programa alınmıştır (Özel, 2008: 252). Zorunlu din dersinin gerekliliği ve gereksizliği konusundaki tartışma bugün de devam etmektedir.

İlköğretimin, sekiz yıllık kesintisiz ve zorunlu eğitime 1997 yılında geçmesiyle birlikte yeniden Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim programa girmiştir. Bu dönemde Sosyal Bilgiler dersiyle öğrencilere aktarılmak istenen genel hedefler çoğunlukla Atatürkçülük üzerinden belirlenmiştir. Öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı, laik, demokratik ve çağdaş değerleri benimseyen ve koruyan bireyler olarak yetiştirmek istendiği hedefler arasında belirtilmiştir. Barışçıl bir yaklaşımla Atatürk’ün “Yurtta sulh, cihanda sulh” sözü hatırlatılmıştır. Öğrencilere güven duygusu kazandırma amaçlandığı iddiasıyla da “Türk, övün, çalış, güven!” ve “Ne mutlu Türk’üm diyene!” sözleri temel alınmıştır. Öğrencilerden demokrasimizin korunması ve geliştirilmesi için çalışmalar yapması istenmektedir (Vural, 2008: 181). Bu hedef; “Türkiye Cumhuriyeti’nin demokratik olduğu, cumhuriyetin demokrasi ile bütünleştiği belirtilir, vatan ve cumhuriyet sevgisi telkin edilir” şeklinde TTKB’nin 02.04.1998 tarih ve 62 sayılı kararı ile alınmıştır. 1997 yılında ülkenin içinde bulunduğu laiklik tartışmaları, imam hatip okullarının durumu ve politik gerginlikler sonucunda yaşananlar ilköğretim programlarını da derinden etkilemiştir. 1980’de yaşananlar ve ara döneme girilmesiyle oluşan Türk-İslam sentezi politikası 1997 yılında terk edilmiştir. Bu durum milli eğitim programlarını, dolayısıyla da bireyin toplumsallaşmasındaki en önemli ders olan Sosyal Bilgiler dersini ve hedeflerini de etkilemiştir.

Milli değerlerin ön plana çıktığı 1997 sonrası ders kitaplarında laiklik kavramına daha çok yer/anlam vermeye başlanmıştır. Dinsel temalar ders kitaplarında azaltılırken, ulusal değerlere ve Atatürkçülüğe yapılan vurgu artmıştır. Çağdaşlık vurgusu yapılarak ülkenin rejimini tehdit edenlerin varlığından söz edilmektedir. Türkiye’nin stratejik konumundan ötürü iç

düşmanlarca zayıflatılmaya çalışılan bir ülke olduğu ve gençliğin bu duruma karşı uyanık olması gerektiği vurgulanmıştır.

2004 yılında öğrenci merkezli yapılandırmacı eğitim modelinin benimsenmesiyle tüm programlar ve hedefler yeniden düzenlenmiştir. Türkiye'nin AB'ye tam üyelik sürecinde eğitim alanında Kopenhag Kriterleri'ne uyum sağlaması gerekmektedir. Bu süreçte Sosyal Bilgiler dersi ve içeriğindeki vatandaşlık eğitimi *Kriterler* doğrultusunda değişime uğramaktadır. Hazırlanan yeni Sosyal Bilgiler Programı'nın vatandaşlık hedefleri arasında, "etkili ve sorumlu Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmek" amacına vurgu yapılmıştır. Tüm toplumu kapsayan öğretiler geliştirme hedefinde olan yeni program, eski programın bireye yaklaşımı olan korporatist ve paternalist vatandaşlık eğitim anlayışını devam ettirmektedir. Yeni programın vatanseverlik ölçütü; ödevler, sorumluluklar ve her şeyden önce vatan için ölmek olarak gösterilmeye devam edilmiştir¹. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik;

"Müfredat 37 yıldır değişmemiştir. Bu demode müfredat değiştirildi. Geçen yıl her bölgede 120 okulda pilot olarak uygulanan ilköğretim programı bu sene bütün okullara teşmil edilecek"(Çelik, 2005).

Bakan, bu sözleriyle programdaki eksiklikleri gidereceklerini belirtmiştir. Bakan, yeni programın hazırlanması aşamasında işçi sendikaları, eğitim sendikaları ve sivil toplum kuruluşlarının da görüşlerine başvurduklarını belirtmiştir. Yeni programın en önemli özelliklerinin başında bireyi ön plana çıkarması, demokratikleşme ve çağdaşlaşma yönünden eski programdan ayrıldığını Bakan Çelik belirtmektedir. "Bireyin ön plana alınması" kavramıyla siyasal sosyalleşmede köklü değişim yaşanacağı, Sosyal Bilgiler Programı'nın eski hedef ve amaçlardan farklı bir misyonla sunulacağı aşikârdır. Yeni programın hedeflerine ulaşması amacıyla okullarda internet erişiminin yaygınlaştırılmasına ve teknolojik araç gereçlerin kullanımına büyük önem verilmiştir.

3.6.1 Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Tarihçesi

Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi derslerinin insan ilişkileri, ekonomi ve toplumsal hayat yönünden ortak noktalar oluşturduğu düşüncesiyle 1962 yılında hazırlanan taslak programda bu disiplinler birleştirilerek “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi olarak 4. ve 5. sınıf programlarına konulmuştur (Sönmez, 1998: 23). Ülkemizde 1968 öncesinde dördüncü ve beşinci sınıflarda tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi adı altında farklı derslerde anlatılan konuların birbirleriyle ilişkili olmasından ötürü 1968’de birleştirilerek Sosyal Bilgiler adı altında bir bütün haline getirilmiştir. Yeni Sosyal Bilgiler Programı ile öğretmenlerden öğrencilerine; Türk demokrasinin ilkelerini, Türk vatandaşlarının demokratik düzen içindeki kişisel sorumluluklarını, Türk demokrasinin korunmasını kavratmaları istenmiştir (MEB, 1968: 65-70). İlkokulda yer alan Sosyal Bilgiler dersi, ortaokullarda yerini tekrar Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersine bırakmıştır. 4 Temmuz 1974 tarihinde yayımlanan Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası’nda alınan karar ile 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinin programa girmesiyle, ortaokullarda Sosyal Bilgiler dersi verilmeye başlanmıştır (9. Milli Eğitim Şurası).

1980 ara dönemi ve devamında yaşananlar, eğitimde milliyetçi temalara eğilimli yeni programlar ortaya çıkarmıştır. Bu dönemde milli duyguların ve devlete olan bağlılığın artırılması amaçlandığından Sosyal Bilgiler dersinin içeriği detaylandırmak istenmiştir. Öğrencilerin mevcut durumu içselleştirmesi amacıyla, 1985 tarihinden itibaren Sosyal Bilgiler dersi kaldırılarak içerdiği konular Milli Tarih, Milli Coğrafya, Vatandaşlık Bilgisi dersleri olarak ortaokullarda verilmeye başlamıştır.

1997 yılında ilkokul ve ortaokul birleştirilerek zorunlu eğitim sürecinin kesintisiz olarak sekiz yıla çıkarılmasıyla birlikte, TTKB tarafından yeni bir Sosyal Bilgiler Öğretim Programı kabul edilmiştir. 1997-1998 eğitim öğretim yılından itibaren Sosyal Bilgiler dersi yeniden 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır. “Milli Tarih” ve “Milli Coğrafya” dersleri programtan çıkarılarak yerine Sosyal Bilgiler dersi programa eklenmiştir. Ayrıca İnsan

¹ Vatanseverlik algısı, *Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*’nda Mithat Cemal Kuntay’ın “Bayrakları bayrak yapan üstündeki kandır./ Toprak, eğer uğruna ölen varsa vatandır” dizeleriyle özetlenmiştir.

Hakları ve Vatandaşlık Dersi adıyla 7. ve 8. sınıflarda yurttaşlık eğitimi verilmesine devam edilmiştir.

2005 yılında MEB, eğitim felsefesinde köklü bir değişik yapacağını belirtip yeni bir program oluşturmuştur. Bu tarihe kadar Sosyal Bilgiler eğitimi esasicilik ve daimicilik ilkelerine göre öğrencilere aktarılırken, bu tarihten itibaren ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine dayanarak yapılandırmacı eğitim modeli benimsenmiştir (Safran, 2008: 14). Bu değişimden sonra okullarda verilen eğitimde öğretmen yol gösterici, rehber pozisyonuna getirilmeye çalışılmıştır. Sosyal Bilgiler ders kitabıyla birlikte öğrencilere program konularıyla ilintili çalışma kitapları da dağıtılmaya başlanmıştır. Yeni programın dünyada yaşanan tüm değişimlere, AB normlarına, mevcut programların incelenerek analiz sonuçları doğrultusunda belirlenen diğer ihtiyaçlara cevap vereceği TTKB tarafından belirtilmektedir.

3.6.2 Vatandaşlık Bilgisi Dersinin Bağımsız Ders Olarak İlköğretimdeki Yeri ve Tarihçesi

Yurttaşlık Bilgisinin bağımsız bir ders olarak okul programlarında yer alması (özellikle ilkokul), merkeziyetçi devletlerin gelişimini ve bu gelişimin kalıcılığının sağlaması amacını taşımaktadır. Bu amaç doğrultusunda, yurttaşlık bilgisi programları eğitim politikalarının belirlenmesinde önemli bir etken oluşturmuştur (Üstel, 2008: 11). Aydınlanma döneminde ortaya çıkan insan hakları, demokrasi ve eşitlik gibi kavramların yurttaşlar tarafından içselleştirilmesi başta Avrupa devletleri olmak üzere Osmanlı Devleti'ni de etkilemiştir. Bu dönemde devletler eğitim yoluyla çeşitli düzenlemeler yapmıştır.

II. Mahmut döneminde yayımlanan bir fermanla getirilmek istenen ancak hayata geçirilemeyen zorunlu ilköğretim, 1869'da Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile bir ölçüde yaygınlaşmıştır. Kanun-ı Esasi'nin 114. maddesinde yer alan "Osmanlı efradınınin kâffesince tahsil-i maarifin birinci mertebesi mecburi" olması hükmüyle, ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir. İlköğretimle çocukların toplumsal düzenin kurallarını erken dönemde öğrenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda II. Meşrutiyet sonrasında program programlarında yapılan değişiklikler, devletin üzerinde önemle durduğu geleceğin vatandaşlarına yönelik toplumsal mühendislik kaygıları

çerçevesinde anlam kazanır. Cumhuriyet dönemi boyunca ilk ve ortaöğretimin vazgeçilmez dersi Yurttaşlık Bilgisi, “Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye ve İktisadiye” adıyla II. Meşrutiyet’in ilanı sonrasında okullarda bağımsız bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Üstel, 2008: 33). Osmanlı sonrası yurttaşlık eğitimi, daha etkin bir şekilde yeni kurulan cumhuriyetin temel kurallarını vatandaşlara kazandırmak amacıyla programdaki yerini korumuştur.

Cumhuriyet rejimine geçilmesinin ardından öncelikle okullarda verilen yurttaşlık eğitimi, bireylere yeni rejimi ve devlete karşı görevlerin anlatılması yönüyle büyük önem arz etmekteydi. Cumhuriyetin ilanından sonra 1924 yılında Büyük Millet Meclisi tarafından kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun gerekçesinde yer alan “milli duygu ve düşünce bakımından birliğin gerçekleştirilmesinde, yeni bir ulus oluşturmada “okul” ve bu bağlamda Türkçe, Türkiye Tarihi, Türkiye Coğrafyası ve Malumat-ı Vataniye dersleri büyük önem kazandı. Malumat-ı Vataniye dersinin adı Türkçeleştirilmiş, 1927’de Yurt Bilgisi dersi olarak eğitim tarihimizde yer almıştır (Üstel, 2008: 128). Ulus-devlet modelinin dünya üzerinde yaygınlaşmasıyla devletlerin bireylerini tebaadan yurttaşa geçirme sürecinde yurttaşlık eğitiminin önemli işlevi bulunmaktadır. Bireylerin toplumsallaşma aşamaları göz önüne alındığında eğitimin tüm devletler için önemi aynıdır.

Cumhuriyetin ilanından sonra ulus-devlet kurma yolunda ve rejimi sağlam temeller üzerinde yükseltmek amacı ile milli eğitime büyük önem verilmiştir. “Seküler” ve “milli” bir eğitim programı yapmak, dönemin eğitim anlayışının ana hatlarını oluşturmuştur. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşunda kolektif ruha dayalı ulus anlayışını oluşturmak amacıyla yurttaşlık eğitimine büyük önem verilmiştir (Gündüz, Gündüz, 2002: 53-54). Vatandaşlık dersi, Yurt Bilgisi adıyla 1927 yılı İlk Mektep Programı Programı’nda yer almıştır.

1948 programında Yurttaşlık Bilgisi dersi adıyla yer alan vatandaşlık dersi, bundan yirmi yıl sonra uygulanmaya konulacak olan 1968 İlkokul Programı’yla ilkokul öğretim programından kaldırılarak Sosyal Bilgiler dersi içinde yer almıştır. 1938 programında tüm sınıflarda ikişer saat, Malumat-ı Vataniye, Vatani Malumat, Yurt Bilgisi, Yurttaşlık Bilgisi dersleri (adları değiştirilmiş, aynı derslerdir) okutulmaya devam edilmiştir. 1924, 1927, 1930 programlarında ikinci ve üçüncü sınıflarda birer saat, 1931 ve 1949

programlarında her sınıfta birer saat, 1938 programında ise ikinci ve üçüncü sınıflarda ikişer saat okutulmuştur. 1967 programında ise tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi dersleri Sosyal Bilgiler adı altında toplanmış, birinci ve ikinci sınıflarda haftada beş, üçüncü sınıfta ise dört saat okutulmuştur (Sönmez, 1998: 23). 1950 yılına geldiğimizde ortaokullarda “Yurttaşlık Bilgisi” dersi okutulmaya başlanmıştır.

TTKB'nin 17.06.1985 tarihinde aldığı kararla Sosyal Bilgiler dersi ortaokullarda yerini Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgileri derslerine bırakmıştır. 1980 sonrası yaşanan politik gelişmeler ve ara dönemin de etkisiyle dış dünyaya kapalı daha milli bir eğitim anlayışının benimsenmesiyle siyasal sosyalleşmenin evrensel boyutu daraltılmış, daha “milli” bir şekil almıştır. 1990'ların ikinci yarısından itibaren öğretim programlarında İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi olarak ilköğretimde vatandaşlık eğitimi verilmeye devam edilmiştir.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu, 1995-2004 yıllarını “Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Eğitimi Onyılı” olarak ilân ettiği toplantıda, Birleşmiş Milletler Genel Sekreterliğince hazırlanıp sunulan *İnsan Hakları Eğitimi Onyılı Eylem Plânı*'nı da kabul etmiş ve İnsan Hakları Yüksek Komiserini bu plânın koordinasyonu ile görevlendirmiştir. Programın uygulanması amacıyla Türkiye’de İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Ulusal Komitesi kurulmuştur. Komitenin hazırladığı “İnsan Hakları Eğitimi Türkiye Programı 1998-2007” ile vatandaşlık eğitimini, uluslararası kuruluşların teşvikiyle, uluslararası standartlara yükseltmek hedeflenmiştir. 1995 yılında ilköğretim ikinci kademedeki zorunlu ders olarak okutulan “Vatandaşlık Bilgileri” dersi “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi olarak yeniden düzenlenmiştir (Kuçuradi, 1999: 4-12).

1998 Sosyal Bilgiler Programı'nda, Sosyal Bilgiler dersi genel amaçları; vatandaşlık görevleri ve sorumlulukları; toplumda insanların birbirleriyle olan ilişkileri; çevreyi, yurdu ve dünyayı tanıma yetenekleri; ekonomik yasama katılma ve yeteneklerini geliştirme yönünden olmak üzere, dört ana başlık altında toplanmıştır. Sosyal Bilgiler programlarının genel amacı “vatandaş yetiştirmeyle” ilgili yaklaşımlarını ortaya koymaktadır (Sarıcan,2006: 90). 2004 yılında yapılan köklü değişimle Milli Eğitim yapılandırmacı, öğrenci merkezli eğitim doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı'nı yenilemiştir. 2005

yılında uygulamaya geçen bu programda “sorumlu ve etkili Türk vatandaşları” yetiştirmek hedeflenmiştir. 2004 programıyla ilgili yapılan açıklamada şöyle denmektedir:

“Etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacıyla tasarlanmış Sosyal Bilgiler üniteleri; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi açılarından çok yönlü olarak ele alınmaktadır. Öğretmen de konuları çok yönlü olarak işlemelidir. Örneğin, Türkiye'nin coğrafi bölgeleri ele alınırken, Millî Mücadele yıllarında bu bölgedeki faaliyetlere yer verilerek, coğrafya, tarih ve vatandaşlık konuları ile ilişkilendirilerek, millî bilinç ve tarih duyarlılığı oluşturulmaya çalışılmalıdır. Benzer şekilde edebî ürünler ve yazılı materyallerden (efsaneler, destanlar, masallar, atasözleri, halk hikâyeleri, türküler ve şiirler vb.) yararlanılarak, Sosyal Bilgiler ile edebiyat ve coğrafya kaynaştırılmalı, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır.

2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren ise ilköğretim ikinci kademedeki Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi kaldırılmıştır. İnsan Hakları ve Vatandaşlık dersi pek çok ülkede olduğu gibi ilköğretim birinci sınıftan itibaren ara disiplin olarak ele alınmıştır. Programdaki derslerin kazanımları ile insan hakları ve vatandaşlık programının kazanımları ilişkilendirilmiş, insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı bir ilköğretim programı hazırlanmıştır (Safran, Ata, Köksal, Can, Işık, Purtul, Kaya, Gökçe, Özür, Kardaş, Arıdil, Serdar, Ulutaş, 2006: 7). Türkiye’de yaşanan siyasal ve toplumsal dönüşümler eğitim alanında köklü değişimler yaşanmasına neden olmuştur.

Günümüzde, ilköğretimin zorunluluk olmaktan çıkıp bir “hak” olduğu anlayışı daha geçerli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin belli bir disiplin altında yapılması, yurttaşlık yükümlülüklerini öğretmesi, onun bir hak olmasını engellemektedir. Bu durum, bireye toplumdaki görevlerini yerine getirmekle yükümlü olma rolü biçmektedir. Demokrasi ve insan hakları eğitimi ile de karşılıklı saygı güçlendirilmektedir. Yurttaşlık eğitimi bu yönüyle eğitimin özünde bulunmaktadır (Altunya, 2003: 15). Bireylerin yaşadığı toplumun kurallarını içselleştireceği alanların başında aile ve okulun gelmesi yurttaşlık eğitiminin önemini arttırmaktadır.

3.6.3 Osmanlı Eğitim Sisteminde Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği

Fransız İhtilali sonrası ortaya çıkan milliyetçilik akımı ve diğer fikirler ışığında oluşan ulus-devlet modeli ve yurttaşlık anlayışı zaman içerisinde çok uluslu devletlerin de eğitim sistemlerini/programlarını etkilemiştir. Osmanlı eğitim sisteminde yer alan kitapların arasında besmele ve padişaha övgü gibi sözlerle başlanan kitapların yanı sıra, bu tip önsözlerin bulunmadığı kitaplar da yer almaktaydı. Dönemin vatandaşlık eğitimi ders kitabı olan Malumat-ı Medeniye de besmele ve padişah övgüsü bulunmayan kitaplardandır. II. Abdülhamit döneminde Eğitim sistemi içerisinde Osmanlı vatandaşları arasında etnik temele dayalı bir ayırım gözetilmemiş olup bireylerin dinsel inançları daha önemli kabul edilmiştir (Doğan, 1994: 50). Bu dönemin genel politikası olarak belirlenen İslamcılık ve Osmanlıcılık anlayışının ders kitaplarında yoğun etkisi vardır.

İttihat ve Terakki yönetimi ise yurttaşlık eğitimini daha çok Türkçülük fikri ve etnik temelli bir anlayış doğrultusunda şekillendirmiştir. Osmanlı'nın son dönemlerine rastlayan bu Türkçülük akımı zaman içerisinde Türkiye sınırlarını aşarak Orta-Asya Türklüğünü de kapsayan etnik bir anlayışa dönüşmektedir (Doğan, 1994: 90-91). Ders kitaplarında bu etnik ulusçu yaklaşım II. Meşrutiyetle birlikte daha etkili hale gelmiştir.

Dönemin ders kitaplarında insan hakları, demokrasi ve yurttaşlık bağlamında cinsiyet ayrımcılığı yoğun olarak görülmektedir. “Kadın” konusu dönemin kitaplarında “ne kadar az eğitim o kadar iyi eş” mantığı üzerine işlenmiştir. Kadınların sadece kendilerini ifade etmeye yetecek ve okuma yazma bilecek kadar eğitim almaları kâfi görülmüştür. Vatandaşların askerlik, vergi ve oy kullanma gibi temel yurttaşlık sorumlulukları uzun uzadıya anlatılmıştır. Bunların yanı sıra milletçilik akımının etkisiyle Türklüğe ve Türk özelliklerine has olduğu belirtilerek mertlik, yiğitlik, doğruluk gibi değerlere vurgular yapılmıştır (Doğan, 1994: 42-57).

3.6.4 Tek Parti Dönemi Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği

Cumhuriyet rejimiyle birlikte Atatürk, değerlerin ve sistemin vazgeçilmez unsurlarının bireylere aktarılması hususunda, Afet İnan ve Recep Peker başta olmak üzere, birçok kişiyi yurttaşlık eğitimi üzerine ders kitapları yazmakla görevlendirmiştir. Dönemin şartlarından beklendiği üzere

uluslaşma/uluslaştırma çabaları dönemin ders kitaplarına damgasını vurmuştur. Yurttaşlık eğitimi ders kitaplarında genel itibariyle milli menfaatlerin ön planda tutulması ve gerektiği yerde vatandaşların kendilerini maddi ve manevi olarak bu uğurda feda etmemiz gerektiği sık sık vurgulanmaktadır (Caymaz, 2008: 22-24).

Uluslaşma sürecinin önemli bir ayağını oluşturan “dil” konusunda 1930’lu yıllarda başlayıp aralıklarla sürdürülen “Vatandaş, Türkçe Konuş!” gibi kampanyaların ve dönemin Yurttaşlık Bilgisi ders kitaplarının da yardımıyla kültürel birlik oluşturulmaya çalışılmıştır. Dönemin Yurt Bilgisi ders kitabında (1927-1928) yazar Mithat Sadullah’ın “millet” tanımı şu şekildedir; *Bizim milletimiz, “Türk milletidir. Aynı soydan gelen, aynı lisanı konuşan, aynı adetlere tabi olan insan kümelerine ‘millet’ denir (Akt. Üstel: 2008: 168).* Uluslaşma/uluslaştırma süreciyle birlikte kolektif övgü ve üstünlük bildiren sözcükler, vurgularda çoğalmıştır (Üstel, 2008: 166-169). “Kadın hakları doğrultusunda” Yurttaşlık Bilgisi ders kitaplarında cumhuriyet rejiminin kazanımlarından biri olan kadınlara ve kadın haklarına yer verilmesi konusunda önemli değişimler yaşanmıştır. Bu dönemde rejimin lokomotifliğini üstlenenler arasında yer alan öğretmenler aracılığıyla, hedeflenen “muasır medeniyetler” seviyesine ulaşma ideali çerçevesinde kadınlara yönelik pozitif ayrımcılıkların da yapıldığı ve bunların ders kitaplarına yansıtıldığı gözlemlenmektedir. Fakat yapılan düzenlemelerin tabandan gelen bir talep doğrultusunda değil de cumhuriyet yönetiminin kurucuları tarafından yapılan düzenlemeler sonucu ortaya çıkmış olmasından dolayı günümüze değin istenilen sonuca varılamadığı ve “Haydi Kızlar Okula”, “Baba Beni Okula Gönder”, “Ana-Kız Okuldayız” gibi kampanyalarla kız öğrencilere yönelik düzenlenen organizasyonların devam ettiği görülmektedir.

3.6.5 Çok Partili Dönemde Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği

Demokrat Parti’nin 1945 yılında Türk siyasi yaşamına katılması ve 1950 yılında iktidara gelmesiyle birçok alanda değişim yaşanmıştır. Bu alanlarından biri de eğitimidir. Çok partili yaşama geçilmesiyle birlikte yurttaşlık bilgisi ders kitaplarında demokrasinin en önemli unsurları arasında gösterilen çok partili yaşamın önemine yönelik vurgular artmıştır. Bu dönemde milli ahlak ve milli değerler bağlamında yoğun milliyetçi öğelerin

yurttaşlık bilgisi dersiyle öğrencilere aktarılması hedeflenmiştir. Bilimsel eğitimin tek başına yeterli olamayacağı ve milli unsurların mutlak öğretilmesi gereği programlarında yer almıştır. Özellikle yurttaşlık bilgisi ders kitaplarında milli birlik, milli disiplin gibi konular aracılığıyla ve özellikle Demokrat Parti iktidarında görülen dinsel öğelerin etkinliğinin artmasıyla sıkı bir millileştirme amacı güdülmüştür (Üstel, 2008: 241-259). Her yeni dönemde olduğu gibi, 1960 askeri müdahalesi sonrası da yurttaşlık eğitiminde dönemin şartları doğrultusunda değişime gidilmiştir.

27 Mayıs 1960 dönemi ve sonrasında yaşanan ara dönemlerde yurttaş eğitiminde farklılıklar göze çarpmaktadır. 27 Mayıs ara döneminde insan hakları ve özgürlükler, ders kitaplarında daha evrensel bir yaklaşımla tanımlanırken, 12 Eylül dönemi ders kitaplarında İslami unsurlara ve Türk milliyetçiliğine ağırlık verilmiştir. 27 Mayıs müdahalesinden sonra verilen yurttaşlık eğitiminde bireylerin siyasal, iktisadi ve toplumsal hakları ders kitaplarında geniş yer tutarken, 12 Eylül rejimi daha çok Türk-İslam sentezi paralelinde dinsel ve milliyetçi bir boyut kazanmıştır. 27 Mayıs ara dönemindeki vatandaşlık anlayışında, kadın hakları üzerine daha çok Osmanlı dönemi eleştirilip sorunun temeline din yerleştirilirken, 12 Eylül dönemi ders kitapları kadınlar konusunda İslamiyet öncesi Türklerin yaşamına atıflarda bulunarak, kadın haklarını zaten bizde var olan bir olgu olarak verir. Demokrasinin de İslamiyet öncesi Türklerin yaşantısında var olduğu belirtilir (İnal, 2000: 193-201).

3.6.6 Avrupa Birliği Sürecinde Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği

2005 yılında uygulamaya giren yeni programda AB'nin eğitim normları doğrultusunda programın hazırlanacağı öngörülmüştür. Yapılandırmacı eğitim modeline göre hazırlanmış olan program, dünyada yaşanan tüm bu değişimler ve gelişmeleri içeren, AB normlarını ve eğitim anlayışını, mevcut programların değerlendirmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate alarak hazırlandığı iddiasındadır. Bu doğrultuda Yurttaşlık Eğitiminin 2006 yılından itibaren ilköğretim ikinci kademedede kaldırılarak Sosyal Bilgiler dersi içerisinde ağırlıklı olarak yer almaya başlamasıyla yeni bir program yapılmıştır. Süreçle birlikte özellikle evrensel değerlere ve küresel bağlantılara

ders kitaplarındaki konularda daha fazla yer verilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca AB çatısı altında gerçekleştirilen Leonardo Da Vinci ve Comenius programlarıyla kültürel diyalog, dil öğretimi, hoşgörü gibi üye ülkelerle entegrasyonu sağlayacak uygulamalar eğitim sistemimize dâhil olmuştur.

Günümüz dünyasında ekolojik sorunlar, tüm canlıları tehdit eder boyuta gelmiştir. Bu durum, yurttaşlık kavramının klasik boyutlarının aşılarak bütün canlıların haklarının korunması gerektiği fikrini, AB gibi oluşumların eğitim anlayışında yer edinmesine neden olmuştur. Bu nedenle vatandaşlık eğitiminin içerisinde yer alan çevre bilinci ve küresel ekolojik sorunlara yönelik çalışmalar bizim de vatandaşlık eğitimimizin bir parçasını oluşturmaktadır. Ekolojik vatandaşlığın (çevresel haklar, doğal yaşam hakkı vs.) dünyada yaşayan bütün canlıların yaşam hakkını kapsayan bir anlayış çerçevesinde olması diğer vatandaşlık tanımlarından daha kapsayıcıdır (Esendemir, 2008: 46-47).

3.6.6.1 2005 Öncesi Programda Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği

2005 öncesi öğretmen merkezli eğitim anlayışıyla düzenlenen eski programda yer alan yurttaşlık eğitiminde öğrencilerin daha çok pasif konumda yer alması, kendi katılımıyla öğrenmesi, haklarını ve sorumluluklarını özümsemesini zorlaştırmaktaydı. 1998 Sosyal Bilgiler Programı'nın "Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler" ilkesi/hedefi bireyi ikinci plana iterek devlet ile yönetenlerin önem verdiği değer, bakış açısı ve anlayışları ön plana çıkaran bir yaklaşıma sahiptir. Eski programda daha çok bireyin devlete karşı olan sorumluluklarının ön planda tutulduğu, evrensel değerlerden, çokkültürlülükten ve farklılıklara hoşgörülü perspektiften uzak olduğu, öğretmen görüşleri üzerine Sarıcan tarafından hazırlanan yüksek lisans tez çalışmasında da ortaya konmuştur (Sarıcan, 2006: 60). Bireyin devlet için varolduğu anlayışı ve devletin sürekli "tehdit" altında olmasından ötürü bireysel haklardan feragat edilmesi gerektiği 2005 öncesi yurttaşlık eğitiminin genel şablonudur.

Eski programda özellikle 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders kitaplarının sonunda İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi ve Çocuk Hakları Beyanamesi'nin tam metnine yer verilmekteydi. İnsan haklarının evrenselliğinin sonuçları, "insan haklarını koruyan mekanizmalar" gibi konu

başlıkları altında evrensel kuruluşları ve yaşanan süreci içermektedir (Çayır, 2007: 72).

3.6.6.2 2005 Sonrası Yeni Programda Vatandaşlık Eğitiminin İçeriği

2005 yılında uygulanan programla birlikte vatandaşlık eğitimi ayrı bir ders olarak değil, disiplinler arası bir anlayışla verilmektedir. Müzik dersinden fen ve teknoloji dersine kadar her branşın içerisinde yurttaşlık eğitimine yönelik kazanımlar yer almaktadır. Ara disiplin olarak yer alan yurttaşlık eğitimine her alanda bazen ilgili bazen ilgisiz konularla ilintili olarak ders kitaplarında ve çalışma kitaplarında değinilmektedir.

Değişen dünya konjonktürü ve AB süreciyle Türkiye’de vatandaşlık perspektifi küresel kriterlere yakınlaşmaya/yakınlaştırılmaya çalışılmıştır. Yeni eğitim anlayışında Sosyal Bilgiler dersi içerisinde verilen vatandaşlık eğitiminde toplumların geçmişi, bugünü, gelecekteki politik, kültürel, ekonomik ve çevresel sorunlarıyla, bu sorunların çözümüne yönelik eğitim ön plana alınmıştır. Yeni konseptte bireyi, hayata bakışında yaşadığı anlam ve kimlik kargaşasından ve tek neden tek sonuç mantığından kurtararak çok boyutlu düşünen, toplumsal sorumluluk duygusu gelişmiş, pragmatik etkili ve sorumlu yurttaşlık yaklaşımına ulaştırmak hedeflenmiştir (Tezgel, 2008: 75-77). Ders kitaplarının yanında öğrencilere dağıtılan çalışma kitapları da yeni ve olumlu bir gelişmedir.

3.7 2005 Yılında Değişen Sosyal Bilgiler Programında Vatandaşlık Eğitimi

Sosyal Bilgiler dersi 4. ve 5. sınıflar program yenileme çalışmalarında TTKB tarafından belirlenen vizyonda şöyle denmektedir:

“Sosyal bilimlere ait kavram ve yöntemleri kullanan, çağın gerektirdiği temel bilgi, beceri ve değerlerle donanmış; etkin, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen ve kullanan, Türkiye Cumhuriyeti yurttaşları yetiştirmektedir”(TTKB, 2005).

Ara disiplin olarak ders konularıyla ilişkilendirilecek olan vatandaşlık ve insan hakları eğitimine etkin vatandaş yetiştirilmesi amaçlanarak değinilmiştir. Etkili vatandaşlar yetiştirmek Sosyal Bilgiler programlarının öncelikli hedeflerinden biridir. Bu amaç doğrultusunda ilköğretim birinci sınıftan

itibaren derslerin kazanımları insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı olarak hazırlanmaktadır.

Yeni programla birlikte öğrencilere yönelik hazırlanan çalışma kitabı ve ders kitabı içerisinde bulunan etkinlikler yeni programın olumlu yönüdür. Yeni programla birlikte cinsiyet ayrımcılığını önleme konusunda olumlu/radikal değişimler görünmektedir. Örneğin, kitaplardaki metinlerde çalışan kadın profili daha sık yer almaya başlamıştır. Programa yönelik olumlu eleştirilerin dışında eski programda yer alan ve eleştiri konusu olan durumlar da söz konusudur.

Yeni programda ortaya konan yurttaşlık eğitimi, programının gereği olan yapılandırmacı, düşünen, sorgulayan bir yurttaş profili özellikle öğretmen kılavuz kitaplarında ortaya konulmuştur. Fakat ders ve çalışma kitaplarında daha çok ülke savunması için her zaman hazır olması gereken, farklılıklara kapalı, haklarını kullanmaktan çok sorumluluklarını yerine getirmesi gereken bir yurttaş profili Sosyal Bilgiler öncülüğünde diğer disiplinlerle de ilişkili olarak verilmiştir. Türkiye’de hâkim olan siyasal ve milli eğitim ideolojisiyle yeni programdaki vatandaş modeli genel itibariyle eski anlayışla benzerlik göstermektedir (Çayır, 2007: 71-72).

3.8 Milli Eğitim Hedefleri Arasında Vatandaşlık Eğitiminin Yeri

MEB’in TTKB aracılığıyla belirlediği hedefler arasında vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin içeriği ara disiplinler olarak tanımlanarak, Sosyal Bilgiler’den Müzik dersine kadar diğer derslerin de içeriğine yerleştirilmiştir. Yeni programda Sosyal Bilgiler dersinin vizyonu ve kazanımları şu şekilde belirlenmiştir:

Millî Eğitim Şûrası ve benzeri platformlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesine ihtiyaç olduğu dile getirilmektedir. Tüm bu ihtiyaçlar doğrultusunda dünyada yaşanan gelişmelere paralel olarak, öğretim programlarında yeni yaklaşımlar dikkat çeker duruma gelmiştir. Bu nedenle program, tümüyle davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin varolan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru

karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, Sosyal Bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır.

Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı;

1. *Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.*
2. *Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.*
3. *Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.*
4. *Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.*
5. *Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.*
6. *Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.*
7. *Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.*
8. *Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.*
9. *Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.*
10. *Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.*
11. *Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.*
12. *Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.*

Sosyal Bilgiler Programı, Barr, Barth ve Shermis'in (1977) ortaya koyduğu üç geleneği de önemsemektedir. Bilindiği gibi bunlar:

1. *Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler,*
2. *Sosyal Bilimler olarak Sosyal Bilgiler,*
3. *Yansıtıcı düşünme olarak Sosyal Bilgilerdir.*

Sosyal Bilgiler dersi, demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olarak öğrencilerin içinde yaşadığı topluma uyum sağlamalarını ve

öğrencilere bu bilgi birikimini yaşama geçirilebilecek donanımlar kazandırmayı amaçlamaktadır (MEB, 2007: 12).

4. sınıftan 7. sınıfa gelinceye kadar geçen sürede Sosyal Bilgiler dersi amaçları doğrultusunda Milli eğitimin hedeflediği öğrenci profili ise şu şekilde belirlenmiştir;

“7. sınıf sonunda öğrenci;

1. *Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.*
2. *Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.*
3. *Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.*
4. *Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.*
5. *Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.*
6. *Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.*
7. *Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.*
8. *Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.*
9. *Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.*
10. *Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.*
11. *Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.*
12. *Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.*
13. *Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.*
14. *Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.*

15. *İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.*
16. *Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.*
17. *İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir" (TTKB, 2005).*

Sosyal Bilgiler Programı'nın genel hedefleri boyutunda vatandaşlık ve insan hakları eğitimiyle ilişkili birçok kazanım yukarıdaki genel hedefler arasında görünmektedir. Vatandaşlık eğitimiyle ilişkili olan ve bu çalışmanın ana unsurlarından, içerik ile konuların karşılaştırılmasında milli eğitimin belirlemiş olduğu hedefler şunlardır;

1. Vatandaşlık eğitimini tamamlayan birey sorumluluk sahibi, ulus bilincini taşıyan bir vatansever, haklarını bilen ve kullanan etkili bir vatandaş olmalıdır.
2. Hukuksal düzenlemelerin her şeyin üzerinde olduğu bilinci ile herkesin eşit haklara ve sorumluluklara tabi olduğunu kavramış bireyler olmalıdır.
3. Türk kültürünün tarihsel süreçte nasıl oluştuğunu bilen, milli değerlerle donatılmış ve bu değerlerin devamlılığını sağlamakla yükümlü bireyler olmalıdır.
4. Eski çağlardan günümüze insanlığın farklı ve benzer yönleri olabileceğini kavrayarak değişimi ve sürekliliği doğal karşılamalıdır.
5. Sorunlara çözüm üretme de farklı bakış açılarına saygılı olduğu gibi kendine özgü çözümler de üretebilmelidir.
6. Demokrasinin kronolojik sürecini insan hakları, ulusal egemenlik, laiklik, cumhuriyet kavramları ile birlikte bu kavramların günümüz Türkiye'sine etkilerini bilmelidir.
7. Küresel dünyanın bir parçası olduğu bilincine erişmiş, ülke ve dünya sorunlarına duyarlı olmalıdır.

Çalışmamızın eksenin de 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları olmasından dolayı, daha çok bu ders kitaplarındaki değerler incelenmiştir.

6. sınıfta Sosyal Bilgiler dersi dördüncü ünite de doğrudan verilecek değer arasında "sorumluluk" kavramı yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda sorumluluk kavramı, şu şekilde tanımlanmıştır:

“Sorumluluk, başkalarının haklarına saygı göstermek ve kendi davranışlarının sonuçlarına sahip çıkmaktır. Sorumluluk sahibi bireyler;

- *Kendi kararını verebilen,*
 - *Karar alırken ellerindeki kaynakları kullanabilen,*
 - *Değer yargılarını gözetten,*
 - *Bağımsız davranabilen,*
 - *Kendine güvenli,*
 - *Başkalarının haklarını çiğnemediği kendi ihtiyaçlarını karşılayabilen bireylerdir. Yaşı ne olursa olsun sorumluluk almayı öğrenmek, üç alanda kabul edilebilir davranışlar sergilemek anlamına gelir. Bunlar;*
- 1) *Kurallara uyma,*
 - 2) *Sağduyuyu kullanma*
 - 3) *Başkalarını sahip olduğu hak ve özgürlüklere karşı saygı ve özen göstermektir” (Genç vd., 2008a: 22).*

Hak, adalet ve hukukun gerektirdiği kazanç, “özgürlük” ise herhangi bir kısıtlamaya ve zorlamaya bağlı kalmaksızın düşünme ve davranma olarak tanımlanmaktadır. Hak ve özgürlükler tarihsen süreç içinde gelişme göstermiştir.

İnsan hakları, insan yaşamının ihtiyaçlarına çözüm aranırken ortaya çıkmış toplumsal gelişmelere paralel olarak zenginleşerek gelişir. Modern toplumda insan, günlük yaşantısının hemen her anında bir hak ve özgürlüğü kullanmaktadır.

Hak ve özgürlükler her an iç içe olduğumuz kavramlardır. Ancak hak ve özgürlüklerin sınırsızca kullanılması mümkün değildir. Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermek gerekir. Hak ve özgürlükler anayasal güvence altındadır (TTKB, 2005). Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders konularında vatandaşlık ve insan hakları eğitimiyle ilişkili olarak doğrudan verilecek beceriler TTKB bu şekilde belirlenmiştir.

7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde birinci üniteye kazandırılacak değer “farklılıklara saygı” olarak belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda bu konu şu şekilde belirtilmiştir:

“...tüm insanların fiziksel özellikleri göz rengi, saçı, boyu, cilt rengi birbirinden farklı olabilir. Güzellik anlayışı ve beğenme anlayışı toplumdan topluma değişir. Bu nedenle birinin beğendiğini bir başkası beğenmeyebilir.

Ancak kişiler beğenmeme tercihlerini belirtirken başkalarını incitmemeleri gerekir. Kişilerin sahip oldukları bazı özellikleri seçme hakları yoktur. Örneğin anne babamızı, akrabalarımızı, göz rengimizi seçmemiz mümkün değildir. Hiç kimse fiziksel özelliklerinden veya sahip olduğu engelden dolayı aşağılanamaz, toplumdaki dışlanamaz. Kişilerin birbirinden farklı oldukları noktalar sadece bunlar değildir. Kişilerin bir olaya bakış açıları bir soruna getirdikleri çözümler birbirinden farklıdır. Herkes başkalarının görüşlerine, düşüncelerine değer vermeli, saygı göstermelidir. Söylenen her düşünce ve söz ilgi ile dinlenmeli, itiraz edilecek bir nokta görüldüğü takdirde konuşmacının sözünü bitirmesi beklenmelidir. Başkalarını eleştirirken eleştiriler saygı sınırı içinde olmalıdır. Kişi, başkalarının kendisine nasıl davranılmalarını istiyorsa kendisi de başkalarına öyle davranmalıdır. Başkalarında görülen olumsuzluklar görecelidir yani kişiden kişiye değişir. Kısaca herkes birbirinden farklıdır”.

Ünitede kültürel farklılıklara yer verilmemiştir. Bu üniteye doğrudan verilmesi istenen değer, insan hakları ve vatandaşlık konularıyla doğrudan ilintili olarak belirlenmiştir. Yukardaki değerlerin aktarımının hedeflendiği 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersiyle siyasal sosyalleşme ve vatandaşlık konuları öğrencilere aktarılmaktadır.

7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin ikinci ünitesinde doğrudan verilecek değer olarak “vatanseverlik” belirlenmiştir. Yaşadığı toprağı sevmek “onu” korumak, o topraklar üzerinde yaşayan herkesin sahip olması gereken bir değerdir. Uğruna fedakârlık yapılacak en önemli varlık vatandır. İnsanların yaşadığı toprakları ve o topraklar üzerinde kurulmuş olan devleti koruması, ülkenin daha iyi bir geleceğe sahip olabilmesi için çaba sarf etmesi ve gerektiğinde o topraklar için “canını feda edebilmesi” vatanseverlik duygusunun göstergesidir.

Mithat Cemal Kuntay’ın “*Bayrakları bayrak yapan üstündeki kandır./ Toprak, eğer uğruna ölen varsa vatandır*” ifadesinin vatan sevgisini çok net bir şekilde ifade ettiği Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda belirtilmektedir (Polat, Kaya, Koyuncu, Özcan, 2007a: 20).

Bir ara disiplin olan Vatandaşlık Eğitimi 4. sınıftan itibaren içerdiği konular şunlardır; askere gitmek, vergi vermek, oy kullanmak, kanunlara uymak, çocuk hakları, eğitim hakkı, çalışma hakkı, seyahat ve yerleşme hakkı, özel yaşamın gizliliği, demokrasi kavramı, uluslararası insan hakları belgeleri Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitaplarındaki konularda yer alır.

3.9 “Vatandaşlık” Kavramının Dönüşümü ve Ders Kitaplarına Yansımaları

Vatandaşlık olgusu, ulus-devletleşme süreci ve milliyetçilik ile ilişkilendirilerek sınıflandırılmasının yanı sıra, tarihsel süreç içinde haklar ve ödevler bağlamında bu kavrama farklı anlamlar yüklenmiştir. 18. yüzyıla kadar “ulus” sözcüğü bugünkü anlamının dışında daha çok imparatorluklarda yaşayan tebaayı ifade etmekte kullanılmıştır. Daha sonra “ülke” veya “yurt” orada yaşayan halk ile eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Dolayısıyla “vatandaş” sözcüğü devletle ilişkilendirilmiştir. Fransız İhtilali’nin ardından milliyetçilik akımının etkisiyle ulus-devlet modeli ortaya çıkmıştır. Bu dönemde eğitim ve askerlik hizmetleriyle uluslaştırma ve tek resmi dil kullanma yurttaş olma koşullarından sayılır duruma gelmiştir (Heater, 2007: 134). 19. yüzyılda yurttaşlık kavramı “evrensel” (sınırlar içindeki insanların tamamına teşmil) bir nitelik kazanmıştır. Bu dönemde, seçme hakkı gibi, bu günün temel hakları birçok ülkede sadece erkeklere verilen bir haktı. Bu nedenle de tam anlamıyla kapsayıcı bir yurttaşlık kavramından söz edilemez.

Buna rağmen, modern yurttaşlık anlayışı, değişen/gelişen dünya konjonktürüyle birlikte farklı şekillerde tanımlanmaya çalışılmıştır. Kaya’nın 2000’de yayınlanan çalışmasında, modern yurttaşlık kavramı, devlet ile olan ilişkilerde bireyin sadakatini, haklarını ve ödevlerini ifade eden anayasal bir kavram olarak tanımlanmıştır. Modern yurttaşlık kurumu aynı zamanda milliyetçi ideolojiye destek olma niteliğinde, bireylerin “benzerlik” temelinde aynı ulusal kültüre aidiyetini (inclusion) ve/veya “farklılık” temelinde “yabancıların” bu ulusal kültürden dışlanmalarını (exclusion) belirleyen bir kurum olarak da tanımlanmaktadır (Kaya, 2000: 137). Ulus-devlet olarak da adlandırılan modern devlet anlayışının yurttaş modeli, devletlerin demokratik değerlere yaklaşımıyla ilişkilidir.

Vatandaşlık kavramı, haklar yönünden sürekli gelişen bir süreç içinde olmuştur. Özellikle kadın hakları, cinsiyet eşitliği, çocuk hakları gibi konularda artan talepler devletleri bu konularda daha hassas olmaya zorlamıştır. Sosyal, siyasal ekonomik hakların yanı sıra, gelişen teknoloji ve artan talepler sonucu çokkültürlülük kavramının ortaya çıkmasıyla bireylerin kültürel yönden beklentileri de artmıştır.

Günümüzde küresel vatandaşlık, ekolojik vatandaşlık, yeni cumhuriyetçi vatandaşlık, çokkültürlü vatandaşlık, Avrupa vatandaşlığı, radikal demokratik vatandaşlık gibi gelişmelere dayalı olarak farklı formüller ve isteklerle tanımlanmaya çalışılan vatandaşlık tipleri ortaya çıkmaktadır (Esendemir, 2008: 41-64). Bu durum, vatandaşlık eğitimiyle ilgili yeni bir perspektifi ve yeni konuların yer almasını gerektirmektedir.

Vatandaşlık eğitimi dersi, ulus devletlerin oluşumuyla birlikte eğitim programlarında sistemin devamlılığını sağlamak amacıyla bireylere, devletin kurallarını anlatmakta kullanılan bir ders olmuştur. Tarihsel süreçte Osmanlı eğitim tarihi incelendiğinde vatandaşlık kavramının, daha çok vazifeler üzerine kurulu olduğu görülmektedir. Devletle birey arasındaki hukuksal ve siyasal ilişkinin çerçevesini, “vatandaşlık görevleri” oluşturur. II. Meşrutiyet döneminde vatandaşlık görevleri olarak kanuna itaat, askerlik ve vergi üçlemesi belirlenmiştir (Üstel, 2008: 149). Osmanlı sonrası Türkiye Cumhuriyeti’nde vatandaşlık eğitiminin genel yapısı da birçok çalışmaya konu olmuştur. Bu çalışmalarda ortak bulgu, vatandaşlık eğitiminde daha çok yurttaşların görevlerine yer verildiği, “bireyin devlet için var olduğu” anlayışının geniş yer tuttuğu ve korporatist yaklaşımın baskın olduğu kanısındır.

Türkiye’deki yurttaşlık eğitiminin ders kitaplarındaki yeri üzerine yapılan çalışmalar içerisinde, Alkan’ın 1979 yılında yayınlanan çalışmasında dönemin Yurttaşlık Bilgisi ders kitaplarında, yurttaşlardan büyük bir uyum bekleyen devletin, yurttaşlarına karşı olan sosyal ödevlerini ders kitaplarında çok az dile getirildiği belirtilmiştir. Devletin yurttaşlarına karşı olan sosyal ödevlerinin incelendiği kitapların hiçbirinde, bu konu devletin önemli ve başlıca görevi olarak ele alınmamıştır. Sosyal ödevlerin, devletin önemli bir yan işlevi gibi görüldüğü; sosyal sorunları çözenin sorumluluğunun, yardımsever yurttaşların gönüllü katkılarından ve kuracakları derneklerden beklendiği belirtilmektedir (Alkan, 1979: 319).

Üstel “Makbul Vatandaşın Peşinde İkinci Meşrutiyetten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi” adlı kitabında 1980 sonrası ders kitapları üzerine yaptığı araştırmalarda, vatandaşlık öğretisinin genel olarak öğrencilere aktarılışını belirlemeye çalışmıştır. 1985 sonrası vatandaşlık eğitimi “Türklük” ve “Müslümanlık” tan hareketle Türk-İslam sentezi üzerine inşa edilmiş yurttaşlar

yetiştirmeyi hedeflemektedir. Dönemin kitaplarında toplumun tehdit ve tehlike altında olduğu vurgusuyla yeni bir dayanışma ekseninde bütünleştirilmesine ve istenmeyen durumlar karşısında toplumsal bir refleksle örgütlenmesine yönelik kaygı dikkat çekmektedir. Bu bağlamda vatandaşlık bilgileri ders programlarında yer alan “tehdit ve tehlike” temasıyla, ara dönem öncesi yaşanan toplumsal karışıklıkların politik ortamına geri dönüş olmaması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda vatandaşlık eğitimine devletçi-militan yurttaş refleksini uyarmaya yönelik temalar yüklenmiştir (Üstel, 2008: 295). Vatandaşlık eğitiminde içerik yönünden olumlu değişimler olmasına rağmen evrensel değerlerden uzak olduğunu belirten araştırmacılar da vardır.

Vatandaşlık bilgisi dersinde öğrencilere kazandırılacak davranışlar arasında insan hakları eğitimi ve öğretiminin de amaçladığı sevgi, karşılıklı anlayış, iş birliği, dayanışma ve hoşgörü kavramları genellikle geniş yer tutmaktadır. Ancak bu kavramların, öteki ders programlarında benimsenen yaklaşımlarda olduğu gibi uluslararası ya da evrensel boyutuyla değil, ulusal boyutuyla kalması; dış dünyaya kapalı, evrensel değerlere uzak bir eğitim izlenimi uyandırmaktadır (Gülmez, 2001: 282).

Cumhuriyet döneminde, okullarda yurttaş eğitiminde başlıca iki tanımlayıcı dönemden söz etmek mümkündür. Bu iki dönem, erken Cumhuriyet döneminde ulus-devletin inşası, 1980’lerde ise, ulus-devletin yeniden pekiştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Vatandaşlığın ders kitaplarına yansımada bireysel farklılıkların göz ardı edildiği, toplumsal düzen ve birlik mesajları içeren konular ağırlıktadır. Özcü-kültüralist toplum temsili ve yurttaşlar topluluğu anlayışı, her iki dönemde de istenilen vatandaş profilinin belli başlı unsurlarını ve eylem menzilini belirlemektedir. Söz konusu yurttaşlığın en temel özelliği, sivil ve katılımcı boyutları eksik, pasif bir itaati ve bireyin özgürlüklerini hiçe sayan, toplumun geneline uyan bir yurttaş profilini hedeflemesidir (Üstel, 2008: 328).

2005 yılında uygulamaya konulan yeni programın vizyonunda bu anlayışların ötesinde, AB normları ekseninde etkin ve katılımcı bir vatandaşlık eğitimiyle bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Fakat bu değişim sürecindeki anlayışın özünde eski vatandaşlık öğretilerinin izleriyle yoğun olarak karşılaşmaktadır. Bu durum da yeni gibi sunulan programın aslında eskinin rötuşlanmış bir hali olduğunu göstermektedir.

Küreselleşme süreciyle birlikte çeşitli vatandaşlık tanımları da ders kitaplarına girmeye başlamıştır.

3.9.1 Çoklu Vatandaşlık

Çoklu vatandaşlık, bireylerin üyesi oldukları devletin dışında farklı nedenlerden dolayı (evlilik, iş, eğitim, siyasal sebepler vs.) bir başka ülkede yaşayabilmesine olanak sağlamaktadır. İkinci Dünya Savaşı sonrası Almanya genç nüfusunun büyük bir bölümünü savaşta kaybedince endüstri kuruluşları için gerekli olan iş gücünü Türkiye'nin de aralarında bulunduğu devletlerden gelen işçilerle karşılamıştır. Türkiye'den gelen göçmen işçilerin Türkiye ile olan bağlarını koparmamaları ve Almanya'da kalmayı tercih etmeleri sonucunda Almanya çifte vatandaşlık formülünü geliştirmiştir. Bu durum geleneksel vatandaş anlayışının artık yeni gelişmelere cevap veremediğini göstermiştir. Türkiye Cumhuriyeti'ne mensup insanların Almanya'da çifte vatandaşlık almalarıyla artık, vatandaşlık tanımında doğum yeri ya da ulusal mensubiyetin yanı sıra, bir yerde yaşamının ve ikamet etmenin önem kazandığı ortaya çıkmıştır (Göztepe, 2003: 240). Çoklu vatandaşlık bugün gelişmiş birçok ülke tarafından uygulanan bir yurttaşlık modelidir. Bireylerin yaşadıkları devletin yönetiminde söz hakkına sahip olarak sorunlar karşısında daha duyarlı olmalarını da sağlamaktadır.

3.9.2 Anayasal Vatandaşlık

Anayasal vatandaşlık, vatandaşlığı bir etnik gruba, inanç sistemine veya bir kültüre aidiyete/mensubiyete değil, anayasalcılık geleneğine uygun bir anayasaya ve ona uygun temel hukuk kodlarından oluşan bir hukuk sistemine bağlılığa dayandıran yaklaşımdır (Yayla, 2008: 23). Sosyal bilimler sözlüğünde bu şekilde tanımlanan anayasal vatandaşlık kavramı, sosyal bilimciler arasında daha farklı şekillerde de tanımlanmıştır.

Kongar'a göre, ulusal devlet anlayışını, dinsel, etnik, dilsel gibi tarihten gelen ya da coğrafi bölgeden gelen "kültürel kimlikler" yerine, üyesi olunan devletin siyasal kimliğine dayalı olarak "eşit haklara dayalı yurttaşlık" bağlamında irdelenmesi "anayasal yurttaşlık" kavramını doğurmuştur (Kongar

2000). Anayasanın yazılı bir belge olmasından dolayı anayasal vatandaşlık kavramının da net bir şekilde tanımlanması gerekmektedir. Fakat bu kavram daha çok devletlerin vatandaşlarına yönelik uygulamalarıyla ve yasal düzenlemeleriyle tanımlanmaktadır.

Anlamsal olarak hukuk terminolojisinde kesin bir tanımı ve anlamı olmayan “anayasal yurttaşlık” kavramının, 1982 Anayasası’nın 66. maddesinde bireylerin vatandaşlık hakkını nasıl elde edebileceği tanımına uygun olduğu söylenebilir. Fakat 1982 Anayasası’nın bütününe bakıldığında kültürel anlamda tek bir etnisiteye vurgu yapılması çeşitli olumsuzlukları da beraberinde getirmiştir. 1924’ten bu yana Türkiye’deki tüm anayasalarda vatandaşlık tanımının tek bir kültüre/etnisiteye yönelik olması, Alman yurttaşlık modeline yakın, Türkleştirmeci yaklaşımı içeren vatandaşlık anlayışını ortaya çıkarmaktadır (Göztepe 2003: 229-230). Bu durum, bazı devlet yöneticilerinin keyfi/tarafli söylem ve uygulamaları ile birleşince sorun daha da derinleşmiştir.

3.9.3 Dünya Vatandaşlığı

Dünya vatandaşlığı, ulusal sınır karşısında evrensel etik kuralların ön plana çıkarıldığı, ilk çağdan günümüze kadar insanın ve dünyanın niteliksel algılanışından hareketle ortaya çıkan tarihsel bir felsefedir (Alyağut, 2008: 157). Küreselleşmeyle birlikte, emek ve sermayenin sınırları daha kolay aşması tüm dünya devletlerini ilgilendiren ortak kuralların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Dünya yurttaşlığının hukuksal boyutunda vatandaşlar sadece bir ulusa bağlı olarak değil, dünya vatandaşı olarak haklara sahiptir. Bugün var olan Uluslararası Hukuk Mahkemesi, Kant’ın kozmopolitan hukuk anlayışı fikrinden doğan bir kuruluş olarak değerlendirilmektedir.

3.10 Vatandaşlık Dersi Temel Kavramlarının Teorik Olarak Tanımları

Üniversite düzeyinde verilen vatandaşlık eğitiminde yaygın olarak kullanılan ders kitaplarındaki terimler, bu bölümde teorik olarak farklı bakış

açılarından tanımlanmaktadır. Bu bölümde, ilköğretimde vatandaşlık eğitimi vermek üzere yetiştirilen Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde kullandıkları vatandaşlık kavramları, Türkiye'nin alanında uzman akademisyenleri tarafından tanımlanmıştır. Bu tanımların ilköğretim ders kitaplarındaki tanımlara olan yakınlığı araştırılmıştır.

Bu tespitlerle öğrenci merkezli eğitimin rehberi konumundaki öğretmenlerin, vatandaşlık eğitimi boyutunda aldıkları eğitimle ilköğretimde öğretecekleri tanımların karşılaştırması yapılmıştır.

Bu bölümde yararlanılan kitaplar; Eğitimciler İçin İnsan Hakları ve Vatandaşlık (Kepenekçi), Vatandaşlık Bilgisi (Temiz, 2005), Vatandaşlık Bilinci (Gündüz, 2002), Vatandaşlık Bilgisi (Kıncal, 2002), Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları (Doğan, 2005), Vatandaşlık Bilgisi (Altunya, 2003)'dir.

3.10.1 Devlet

Devlet kavramı; iktidar sahipleri, ekonomik sistemler, dini inanışlar, egemenlik kaynağı gibi yönetim etkenlerinden ötürü farklı şekillerde tanımlanabilir. Tüm devlet yapılanmalarındaki ortak unsurlar ise nüfus (ulus niteliğindeki insan topluluğu), ülke (vatan) ve egemenlik olgusudur (Çakmak, 2005: 62).

Kepenekçi'ye göre (2008: 52) devlet, tarihsel geçmişi ve birliği olan, ulusal bir topluluğu anlatan kavramdır. Bu ulusal topluluk, hukuk kuralları koyabilir ve kamu gücünü kullanabilme hakkına sahiptir.

Devlet, bir ülkede yaşayan egemen bir toplumun tüzel kişiliğe sahip en büyük örgütlü gücüdür (Altunya 2003: 21).

Kıncal (2004: 108), devlet tanımında en yaygın olan unsurları bir araya getiren Munci Kapani'nin "ülke, insan topluluğu ve iktidarı bir birine bağlamak yoluyla; belli bir ülke üzerine yerleşmiş, zorlayıcı yetkiye sahip bir üst iktidar tarafından yönetilen bir insan topluluğunun meydana getirdiği siyasal kuruluşur" tanımını ön plana çıkarmıştır.

Türkçedeki devlet kelimesi Arapça kökenli "devl" sözünden gelmektedir. El değiştiren, elden ele geçen güç, kuvvet, iktidar, servet, mal ve makam anlamına gelmektedir. Devlet, toplumların en üst düzeydeki örgütlenmesidir, kurumlar bütünüdür (Gündüz, Gündüz, 2002: 53-67).

Doğan'a (2005: 125) göre, toprak bütünlüğüne bağlı olarak siyasi, hukuki, ekonomik ve sosyal kurumların teşkilatlanmış (örgütlenmiş), bağımsız millet (ulus) veya milletler topluluğudur.

3.10.2 Ulus

Sınırları kesin olan bir toprak parçası üzerinde faaliyetlerde bulunan, devlet erki ve yaptırım gücüne sahip yabancı devletler tarafından karşılıklı ilişkiler yoluyla denetlenen ve izlenen üniter bir yönetime tabi olan topluluk ulus olarak tanımlanır (Özyurt, 2005: 38).

Kepenekçi'ye göre (2008: 32), bir devlet içerisinde yaşayan bireylerin taşıdığı dil, tarih, kültür, gelenek, ekonomik yaşam ve psikolojik yönden ortak özelliklerin bulunması ulusu oluşturan temel etkenlerdir. Bireylerdeki maddi ve manevi bağlar, onları diğer insan topluluklarından ayıran en önemli bağı oluşturmaktadır.

Doğan'a (2005: 136) göre, devletin demografik unsurlarına ulus denir. İnsan topluluklarından oluşur, ama her insan topluluğu ulus olamaz. Bu insan topluluklarının millet olabilmesi için maddi ve manevi bazı unsurları taşıması gerekir. En genel anlamıyla millet, geçmişte, günümüzde ve gelecekte; hatıraları, yönelişleri ortak olan varlıktır.

Devleti oluşturabilecek nitelikteki insan topluluğuna "ulus" denir. Bu nitelikler; bir ülkede yaşamak ve yaşadığı ülkenin, tarih, dil, kültür, gelenek, ekonomik yaşam ve psikolojik yönlerini ortak olarak taşıyan insanların oluşturduğu topluluktur (Altunya 2003: 21).

Ulus (insan ögesi) devleti oluşturan unsurların en temel ögesidir. İnsan topluluğunun sayısı, kültürü, dili ve diğer etnik nitelikleri değil, bunların kendi aralarında bir birlik duygusuna sahip olup olmamaları önem arz eder (Gündüz, Gündüz, 2002: 70).

Uluslaşma sürecinin sancılı dönemlerinde yaşanan sorunlar (tek kültür, tek dil gibi) bugün yoğun olarak tartışılmaya devam ettiği gibi farklı çözüm önerilerini de beraberinde getirmektedir. Alt kimlik-üst kimlik tartışmaları ve çokkültürlülük gibi söylemlerin çözüm önerileri arasında olması ve kültürel haklara yönelik söylemlerin artması ulusal ve milliyetçi değerlere bağlılığı arttırdığı gibi kozmopolitan söylemleri de beraberinde getirmektedir.

3.10.3 Eşitlik Kavramı

Üniversite düzeyinde vatandaşlık eğitimi üzerine yazılmış olan ders kitaplarında “eşitlik” kavramına yönelik bir başlık yer almamaktadır. Modern yurttaşlık anlayışı doğrultusunda bireyin üyesi olduğu devletin sunduğu hak ve sorumlulukları “eşit” olarak paylaşmasından ötürü kişiler arasında hukuksal bir eşitlik vardır. Bu durumun ötesinde bireylerin doğuştan getirmiş olduğu temel eşitlik anlayışı da vatandaşlık eğitimde öncelikli kavram ve konular arasında yer almalıdır.

3.10.4 İnsan Hakları

İnsan olmanın doğal sonucu olarak kazanılan bu haklar başkası tarafından verilmez ya da satın alınamaz. Bütün insanların eşit olması insan hakları kavramına evrensel bir nitelik kazandırmaktadır. İnsanların ve toplumların yaşamlarını ortak insani değerler ve eşitlik sürdürebilmeleri için gereken özgürlük; adalet, ayrımcılık yapmamak, başkalarının haklarına saygı göstermek, hoşgörü ve sorumluluk içinde davranabilmekle sağlanabilir (Öntuğ, 2005: 123).

Kıncal’a göre (2002: 33) insanlar, özgür bir biçimde düşünebilmekte, düşündüklerini söyleyebilmekte, dilediği yere gidebilmekte, dilediği yere yerleşebilmekte, diğer bireylerle ve kurumlarla iletişim kurabilmektedir. Bütün bu davranışlar, insanların farkında olmadan kullandıkları haklardır.

Doğan’a (2005: 250) göre; insan hakları, insanların yalnızca insan olmalarından dolayı kazandıkları, insan onurunu korumayı, maddi ve manevi gelişimini sağlamayı hedefleyen haklar bütünüdür. İnsanın daha dünyaya gelmeden bu haklara sahip olduğu ve ırkı, dili, dini inanışları ve bu inanışlardan doğan kültürü bu haklardan yararlanmaması için bir gerekçe oluşturmaz. İnsanların belki doğuştan belki de daha sonradan edindikleri bu özellikler insan haklarının güvencesi altındadır.

Günümüzde insan hakları kavramı, dil, din, cinsiyet, ekonomik ve sosyal durumların tümünü kapsayan, insanların salt insan olmalarından ötürü sahip oldukları haklardır. Yeryüzünün neresinde olduğuna bakmaksızın, insan onurunun bir gereği olan, hak ve özgürlüklerin bütünü insan haklarıdır. Bu nedenle insan hakları sınırları aşarak tüm devletlerin yasalarıyla düzenlemesi gereken yükümlülüktür (Altunya 2003: 52).

İnsanlığın gelişim çağında, kuramsal olarak tüm insanları kapsayacak düzeyde ideal olarak oluşturdukları haklar dizisine ya da insanın salt insan olmasından dolayı doğuştan sahip olduğu, insani kişiliğine ve değerlerine yönelik korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan üstün, evrensel ilke ve kurallar bütününe insan hakları denir (Kepenekçi, 2008: 45).

İnsan hakları, devlet güvencesi olsun ya da olmasın, tarihsel süreç içerisinde insanların onurlu bir yaşam sürdürebilmeleri için düşünülmüş hakların tümüdür. İnsan hakları sözleşme ya da hukuki bir durumdan çok, ahlaki bir durumdur (Gündüz, Gündüz, 2002: 150-151).

3.10.5 Özgürlük Kavramı

Vatandaşlık eğitiminde özgürlük kavramı, genel olarak haklar bağlamında ele alınmıştır. İnsan hak ve “özgürlükleri” içerisinde değerlendirilen bu kavram ortak değerlere sahiptir.

Kepenekçi'ye göre (2008: 36-42), özgürlük kavramı, her ne kadar çok eski zamanlardan bu yana tanımlanmaya çalışılmışsa da, üzerinde ortak bir tanım yapılamamıştır. Özgürlüğün çok yönlü olmasından ve değişen koşullardan dolayı her dönemde yeni tanımlar ortaya çıkmıştır. Kepenekçi'ye göre sınırsız özgürlük yoktur. Özgürlüğü, kanuni olarak yasaklanmamış her şeyin yapılması olarak değerlendirmiştir.

Hak ve özgürlük kavramları günümüzde birbirinden ayrı düşünülemeyen kavramlardır. Hiçbir kısıtlama olmaksızın düşünmenin ve davranışın koşulsuz olarak yapılabilmesidir. Hukuksal açıdan, başkalarına zarar vermediği sürece bireyin dilediği gibi davranmasıdır. Hatta daha da ötesinde bireyin kendisine dahi zarar vermeden dilediğini yapmasıdır (Altunya 2003: 51).

3.10.6 Demokrasi Kavramı

M. Gündüz ve F. Gündüz'e (2002: 91) göre, demokrasinin temel dayanağı halk egemenliğidir. İktidarın halk tarafından seçilmesi ve iktidar yetkilerinin halkın isteği doğrultusunda kullanması demokrasinin gereğidir. Düşünsel olarak tüm farklılıkları kabullenebilen, bu anlamda sınırları geniş tutan ve farklılıkların siyasal olarak örgütlenmelerine engel koymayan yönetim anlayışıdır.

Demokrasi, bir toplumun ya da topluluğun kendisiyle ilgili kararları alabildiği, kendisini yönetecek olan erki seçme, denetleme ve gerektiğinde değiştirebilme gücüne sahip olmasıdır (Altunya 2003: 61).

Kepenekçi'ye (2008: 49) göre, demokrasi ve özgürlük ayrılmaz iki kavramdır. Çünkü özgürlüklerin yolunu açan demokrasi rejimidir. Bu nedenle demokrasi "özgürlüğün kurumlaşması" olarak tanımlanmıştır.

Demokrasi halkın özgür bir seçim sonrası oluşturduğu yönetimdir. Yani halk egemenliğine dayanır ve egemenliğin kayıtsız, şartsız millette olduğunu gösterir. Demokrasi, çoğunluğun iktidarda, azınlığın ise muhalefette olduğu, azınlık çoğunluk ilişkisine göre eşitlik sağlayan sistemdir (Doğan 2005: 147).

Demokrasi, bir iktidar ve yönetim olgusu olarak temelinde halkın seçme hakkı ve yönetimi hakkından fikirlerini serbestçe ifade edebilmesidir. Demokrasinin işlerliliği, halkın demokrasi kültürüyle paralellik gösterir (Taşkesen, 2005: 100).

Kıncal'a (2004: 68) göre demokrasi; meşru, aranan ve istenilen bir yönetim anlayışı olarak tüm dünyanın kabulüdür. Fakat demokrasinin içeriğinin belirlenmesi konusunda tartışmalar vardır. En klasik anlamda halkın kendi kendisini yönetmesidir. Bunun içinde demokrasi kültürünün gelişmesi şarttır. Bu kültürün gelişme şartı ise önce "kendine saygı" sonra "insana saygı" temelindedir.

3.10.7 Sosyal ve Ekonomik Haklar

1982 Anayasası'nda yer alan sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler ailenin korunması, eğitim ve öğretim hakkı, kamu yararı, çalışma ile ilgili hükümler, sağlık hizmetleri ve çevrenin korunması, gençliğin sporunun ve sanatçının korunması ve sosyal güvenlik hakları olarak 41. maddeden 65. maddeye kadar 25. maddeyle düzenlenmiştir (Gündüz, Gündüz, 2002: 162-169, Kıncal, 2004: 147-151, Doğan, 2005: 271-281, Kepenekçi, 2008: 146-147). Genel olarak anayasadan maddeleri aynen alınıp hukuksal terimlerden arındırılmaya çalışılarak basit şekilde anlaşılır kılınmaya çalışılmıştır. Kurucu meclis tarafından ara dönemde yapılmış olan 1982 Anayasası kabul gördüğü gibi irdelenmiştir.

İnsanların içinde yaşadıkları toplumla uyumlu olarak başarılı bir yaşam sürdürebilmeleri hak ve ödevlerinin bilincinde olunmasıyla yakından ilişkilidir.

Bu anlamda Türk insanına özelliklerine uygun olarak tanınan sosyal ve ekonomik haklar 1982 Anayasası'nda düzenlenmiştir. Bu yasalarla bireylerin kendilerini geliştirmelerine imkân sağlanmıştır (Öntuğ, 2005: 141).

İnsanın sosyal bir varlık olmasından ötürü yaşadığı toplumda bir takım hak ve ödevlerle ilişkileri düzenlenir. Sosyal ve ekonomik haklar, yurttaşların maddi ve manevi yeteneklerini geliştirmek böylece bireylerin özgürleşmelerini, özgürce düşünmelerini sağlamak amacıyla (Doğan, 2005: 271).

Altunya'ya (2003: 131) göre, sosyal ve ekonomik haklar "sosyal devlet" olma ilkesinin bir gereğidir. Sosyal devlet yurttaşlarının refah seviyesini yükseltme gayretinde olan devlettir.

3.10.8 Kültürel Haklar

Uluslararası kuruluşların ve insan hakları bildirgelerinin tümünde yer alan kültürel haklar konusu, üniversite düzeyinde okutulan ders kitaplarında bir konu başlığı olarak yer almamıştır. Çokkültürlülüğe çekinceli bir yaklaşım sergilenmesi, konunun net olarak vatandaşlık bilgisi ders kitaplarında yer almasını engellemiştir. Çocukların ailelerinden aldıkları kültürel değerler içinde yaşadıkları kültürden farklı olabilir. Bu durum, kültürel haklar çerçevesinde oluşturulacak çözümlerle sağlanabilir.

Alt konularda geçen kültürel hakların bir örneği, 1990 yılında Türkiye'nin de katılımıyla oluşturulan Çocukların Yaşatılmaları, Korunmaları ve Geliştirilmelerine İlişkin Dünya Bildirgesi'dir. Türkiye bu sözleşmenin 17., 29. ve 30. maddelerine Lozan Antlaşması hükümlerine ve ruhuna uygun olarak yorumlama hakkını gerekçe göstererek çekince koymuştur. Etnik ve dinsel yönden azınlık yaratacağı gerekçesiyle imza konmayan bu maddeler:

Madde 17

Taraf Devletler, kitle iletişim araçlarının önemini kabul ederek çocuğun;

Özellikle toplumsal, ruhsal ve ahlaki esenliği ile bedensel ve zihinsel sağlığını geliştirmeye yönelik çeşitli ulusal ve uluslararası kaynaklardan bilgi ve belge edinmesini sağlarlar. Bu amaçla Taraf Devletler:

a) Kitle iletişim araçlarını çocuk bakımından toplumsal ve kültürel yararı olan ve 29 uncu maddenin ruhuna uygun bilgi ve belgeyi yaymak için teşvik ederler;

b) *Çeşitli kültürel, ulusal ve uluslararası kaynaklardan gelen bu türde bilgi ve belgelerin üretimi, değişimi ve yayımı amacıyla uluslararası işbirliğini teşvik ederler;*

c) *Çocuk kitaplarının üretimini ve yayılmasını teşvik ederler;*

d) *Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri konusunda teşvik ederler;*

e) *13 ve 18 inci maddelerde yer alan kurallar göz önünde tutularak çocuğun esenliğine zarar verebilecek bilgi ve belgelere karşı korunması için uygun yönlendirici ilkeler geliştirilmesini teşvik ederler.*

Madde29

1. Taraf Devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler;

a) *Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;*

b) *İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşması'nda benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;*

c) *Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;*

d) *Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ıster etnik, ıster ulusal, ıster dini gruplardan, ısterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması;*

e) *Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi,*

2. Bu maddenin veya 28 inci maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1 inci fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin Devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluyla, aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.

Madde30

Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların varolduğu 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 (Altunya, 2003: 87-92, Doğan, 2005: 317-319).

Üniversite düzeyinde verilen yurttaşlık eğitiminde ders kitabı olarak belirlenen çalışmaların kültürel haklar konusundaki eksikliği modern anlamda vatandaşlık eğitimiyle ters düşmektedir.

3.10.9 Siyasal Haklar

Yurttaşların, üyesi oldukları devletin kaderinde pay sahibi olma ve kamu etkinliklerine katılma olanağı sağlayan siyasal haklar bütünüdür (Gündüz, Gündüz, 2002: 171). Bu konuda Türkiye’de 1982 Anayasası’nın 66.-74. maddelerinde düzenlenmiştir.

Bireyin üyesi olduğu ülke yönetimine katılma hakkı ve bu hakların yanında ödevlerini kapsayan düzenlemelerdir. Türk vatandaşlığı, seçme ve seçilme, siyasi faaliyetlerde bulunma, kamu hizmetine girme, bilgi edinme ve dilekçe yazma bu hak ve ödevler kapsamındadır (Kıncal, 2003: 151-152, Doğan, 2005: 281-286).

Anayasanın 66. maddesi, “Türk Devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür. Türk babanın veya Türk ananın çocuğu Türk’tür.” şeklinde düzenlenmiştir. 1982 Anayasası’nda yer alan Atatürk milliyetçiliği kavramı bu tanımla direkt ilişkilidir. Buradaki milliyetçilik ırk, dil ve din gibi öznel benzerlikleri değil, kader, kıvanç, tasa ortaklığına ve birlikte yaşama arzusuna dayanan nesnel milliyetçilik içerdiği açıkça anlaşılmaktadır (Kepenekçi, 2008: 129).

3.10.10 Dünya Barışı

Vatandaşlık eğitimi kapsamında verilen uluslararası kuruluşlar içerisinde, en çok çevreyi ve dünya barışını korumak amaçlı kurulan Birleşmiş Milletler ve alt organları olan UNICEF, UNESCO gibi kuruluşlardan bahsedilmektedir. NATO ise her ne kadar silahlı ve ideolojik bir yapılanma olsa da üye ülkeler ve müttefik ülkelerde dünya barışını ve devamlılığını sağlamakla görevli olma imajıyla vatandaşlık eğitimine yönelik kitapları da yer almaktadır (Doğan 2005: 412-417). Birinci Dünya Savaşı sonrası barışın korunması ve devamlılığının sağlanması amacıyla kurulan Milletler Cemiyeti’nin başarısızlığının ardında kurulan BM, tüm vatandaşlık kitaplarında dünya barışının korunması adına çalışma yapan örgüt olarak yer almıştır. Bu örgütlerin yanı sıra uluslararası sivil toplum kuruluşlarından Uluslararası Af Örgütü’nden, Helsinki Yurttaşlar Meclisi’nden ve çalışmalarından söz edilmektedir. Bu örgütlerin Türkiye’de de faaliyetler

yürüttüğü ders kitaplarında yer almaktadır (Öntuğ, 2005: 146, Doğan, 2005: 301-302). Kepenekçi (2008: 222), sivil toplum kuruluşları arasında Uluslararası Kızılhaç Komitesi'nin faaliyetleri hakkında bilgi vermektedir. Dünya barışının korunması adına ve sivillerin haklarını korumak amacıyla kurulmuş resmi ve sivil uluslararası kuruluşlar vatandaşlık eğitimi ders kitaplarında yer alırken, Türkiye'de siviller tarafından kurulmuş olan ve faaliyet gösteren hiçbir kuruluşun bu ders kitaplarında yer almaması düşündürücü ve önemli bir eksikliklerdir.

3.10.11 Dünya Mirası

Anayasa'nın 63. maddesinde de yer alan tarih, kültür ve tabiat varlıklarını koruma hükmü, tüm vatandaşların ortak bir sorumluluğudur. Devletler öncelikle sınırları içinde bulunan tarihi, kültürel ve doğal tabiat varlıklarını ve değerlerini korumayı amaçlar. Bu konuda yurttaşlarının daha duyarlı olması yönünde çalışmalar yapar (Kıncal, 2003: 151, Doğan, 2005: 276). Anayasal boyutta ülkedeki doğal ve kültürel eserlerin toplumsal fayda adına korunması gerektiği anlayışı üzerine hazırlanan metinlerde evrensel değerler yaklaşımı göz ardı edilmektedir.

Doğal ya da beşeri faktörlerle ortaya çıkmış eserlerin tek bir devlete ait olmanın ötesinde ayrı bir önem taşıdıkları ve dünya ortak mirasını oluşturdukları müşterek algıdır. Kültürel veya doğal bir sit alanının bulunduğu devlet, egemenliğine tam saygı çerçevesinde, dünya mirasının bir parçası olan bu esere uluslararası toplumun işbirliği ve desteğiyle de koruyabilir. Birleşmiş Milletler bünyesindeki UNESCO bu konuda tüm devletlere işbirliği konusunda destek sunmaktadır (Akipek, 2001: 29-30).

Değerlendirme

Sonuç olarak, üniversite düzeyinde verilen vatandaşlık eğitimi, ülkedeki anayasal düzenlemeler ve kavramlarla sınırlandırılmıştır. Vatandaşlığın sürekli gelişen ve değişen hak ve sorumluluk anlayışı bu nedenle ders kitaplarındaki yerini alamamıştır. Küreselleşen dünyanın gereksinimlerinden çok ülkenin kendi dünyasına/sorunlarına hapsolmuş vatandaşlık algısıyla günümüz dünyasının vatandaşlık eğitimini yakalamak zorlaşacaktır. Teorik düzeyde verilen bu bilgiler dünyadaki gelişmelere uzak kalmaktadır.

Öğretmen adaylarının aldığı/alacağı bu vatandaşlık eğitimiyle olaylara, sorunlara farklı bir bakış açısı ile geniş bir perspektiften bakması güçleşecektir.

BÖLÜM IV

İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİ

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersi kitaplarının içeriğindeki konularla MEB'in belirlemiş olduğu hedefler, değer grupları oluşturularak karşılaştırılmıştır. Bu bölümde, 7. sınıfı bitirmiş bir öğrencinin birey olarak kazanması hedeflenen davranışlar ve değerlere ve bunların duygu, bilgi, endişe-kaygı ve davranış oluşturma boyutları incelenmiştir. Ulusal kimlik, evrensel kimlik, insan hakları, demokrasi, çokkültürlülük, çevre bilinci ve ekonomik ilişkiler, AB ve kültürü gibi kavram, değer ve olgulara yaklaşım analiz edilmektedir. MEB'in belirlemiş olduğu hedeflerden devletin kutsanan bir yapı mı yoksa bireysel çıkarlara uygun olarak örgütlenen hukuki bir yapı mı olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

4.1 Ulusal Kimlik

Sosyal Bilgiler ve Türkçe dersi aracılığıyla ulusal gurur kaynakları, tarihsel şeref ve üstün dilsel unsurlar ulusal değerler/kimlik olarak bireylere ilköğretimden itibaren aktarılır. Vatandaşlık eğitiminde, bireylerin ulusal kültürlerini tanımaları, milli kültürü gelecek nesillere aktarmaları ve bu doğrultuda hak ve ödevlerinin bilincinde olmaları hedeflenmektedir. Eğitim ile okulda şekillendirilen yurttaşlık, bireyi üst seviyeye taşıyarak teknik topluma katılmasını sağlar (Schnapper, 1995: 45).

Ulusal kimlik, bireyin toplumla olan bağı ve yasal düzenlemelerin ötesinde subjektif bir durumu ifade eder. Ulusal kimlik, aile içerisinde ve okulda eğitim yoluyla kazanılır. Yurttaşlık ise devlet tarafından verilen hukuki bağlayıcılığı olan bir kavramdır. Bunun için iki kavram birbiriyle doğrudan ilişkili değildir (Sarıbay, 1991: 18). Aile ve okul aracılığıyla bireye aktarılan milli kimliğe ait değerler, (özellikle okullarda verilen eğitim anlayışını) gelişmiş demokrasilerde uygulanan eğitim ve TTKB'nin belirlediği kriterler çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Ulusal değerlerin ders kitaplarındaki yeri niteliksel olarak analiz edilirken, milli kültür/kimlik ve evrensel değerlerin ne ölçüde uyumlu olduğun,

vatanseverliğin hangi değerler üzerine inşa edileceği, devletin kutsanan bir varlık mı yoksa hukuki bir yapı mı olduğu sorularına cevap aranmıştır. Devletin birey üzerindeki etkisi konusunda bireyin istendik “ideal vatandaş” olması yönünde mi yoksa bireyle devlet arasında uzlaştırıcı anlayışta hedefler belirlenip bu ölçekte ders kitaplarının yazılıp yazılmadığı incelenmiştir. Vatanseverliğin hangi değerlerle ilişkilendirildiği aranmıştır. Milli kimlik boyutunda verilen milliyetçilik anlayışının hangi kavramlar üzerinden verildiği sorusu değerlendirilmiştir.

TTKB'nin belirlemiş olduğu hedefler doğrultusunda 7. sınıf eğitimini tamamlamış bir öğrenciden yurttaşlık boyutunda beklenen ulusal değerlerle ilgili kazanımlar şunlardır:

“Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.

Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.

Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.

Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler”(TTKB, 2005).

TTKB tarafından belirlenmiş olan hedefler ışığında, ders kitaplarının yazımı ve konuların içeriği bu kazanımları sağlayacak şekilde hazırlanmaya çalışılmaktadır. Ulusal değer/kimlik olarak *dil, tarihsel geçmişe yönelik vurgu, vatandaşlık kavramının etnik/anayasal vurgusu ve ülkenin sosyo-kültürel öğelerinin* ders kitaplarında yer alan konularla, MEB'in hedefleri analiz için önemli kaynak oluşturmaktadır.

Dil

Anderson'a (1995: 150,217) göre dil, cemaatlerden millet yaratan en önemli unsurdur. Ulusların tarihsel bir dayanak oluşturarak köklerini çok eski zamanlara taşıması gayreti “dil” aracılığıyla sağlanmaktadır.

Devlet liderleri ya da ulusal kahramanlar konuşmalarında ve yazılı eserlerinde elit sınıfın değil, daha çok halkın dilini tercih ederler. Milliyetçilik

bağlamında sade ve basit halk dilinin tercih edilmesinin sebebi her şeyden önce milli dile farklı bir anlam yükleyerek dil ile milli ruhun canlılığını somut olarak ortaya koymaktır. 19. yüzyıldan bu yana milliyetçi akımlar, milli dile dikkat çekerek dili, bir milleti diğerlerinden ayıran en önemli unsur olarak kabul etmişlerdir (Aytürk, 2006: 95).

Atatürk ilke ve inkılâplarıyla ilintili olarak her konuda bir bağlantı mutlaka yapılmaktadır. Türk kültürüne ve diline yönelik Atatürk'e ait çalışmalar ve Atatürk'ün destek verdiği çalışmalar konularda yer almaktadır. "Atatürk ve Sosyal Bilimler" konu başlığı altında Atatürk tarafından açılmış ya da açılmasında Atatürk'ün öncülük etmiş olduğu Dil, Tarih-Coğrafya Fakültesi, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu hakkında bilgiler verilmektedir. Ulusal değerlerin en önemli unsurlarından biri olan "dil" konusunda Atatürk'ün sözlerinden yararlanılarak metin zenginleştirilmeye çalışılmıştır:

Atatürk, "Türk milletinin dili Türkçedir. Türk dili dünyada en güzel, en zengin ve en kolay olabilecek(*öğrenilebilecek*) bir dildir. Onun için her Türk dilini çok sever, onu yükseltmek için çalışır. Bir de Türk dili, Türk milleti için kutsal bir hazinedir. Çünkü Türk milleti geçirdiği nihayetsiz felaketler içinde ahlakının, anelerinin, hatıralarının, menfaatlerinin, kısacası bugün kendi milliyetini yapan her şeyin dili sayesinde muhafaza olduğunu görüyor. Türk dili, Türk milletinin kalbidir, zihnidir." (Kolukısa, Tokcan, Akbaba, 2007a: 28)

Dilin önemi, milli duyguları güçlendiren unsurlardan biri olduğu, ulusal değerler bazında korunması gerektiği ve Atatürk'ün Türkçe üzerine söylediği sözlerle anlatılmaya çalışılmıştır. Atatürk, değişmeyen rol modeli olarak tüm ders kitaplarında her konuda yer almaktadır. Yazarlar ders kitaplarında Atatürk'e, tüm devrimlerin tek ve değişmez lideri rolünü biçmiştir.

Topluma ait değerler sistematığının oluşmasında/oluşturulmasında ve devamlılığının sağlanması hususunda "dil" en önemli ulusal değerlerin başında gelmektedir. Bireyin toplumsallaşma sürecinde ve içinde yaşadığı toplumun değerlerini, kurallarını etkin biçimde kazanmasındaki öncelikli araç "dil"dir (Deveci ve Belet, 2006: 3). Bireyin mensubu olduğu devletin resmi dilini konuşup yazabilmesi, her yurttaşın kazanması gereken ulusal bir değer olmanın yanı sıra, zorunluluktur. Yurttaşlara bu konuda verilmesi gereken eğitim, bireylerin toplumsal ilişkilerinde kullanacakları "dil"in günlük yaşamlarında sağlayacağı kolaylık ve ulusal bir değer olarak "dil"in

bozulmadan gelecek nesillere aktarılması/korunması konusunda olabilmektedir. Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders kitabında verilen, tarihsel süreçte Türklerin İslamiyet'e geçişleriyle ele alınan konuda durum dilleri birbirlerine üstünlük kurma mantığında ele alınmıştır. Kaşgarlı Mahmut'a ait olan "Divan-ı Lügatit-Türk" adlı sözlüğün Türkçenin Arapçadan daha güçlü ve kapsamlı bir dil olduğunu kanıtlamak amaçlı yazıldığı belirtilmektedir (Altun vd., 2009: 78). Ulusal değerlerin "dil" eğitimi/üstünlüğü üzerinden ön plana çıkarılması özellikle 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabında geniş yer tutmaktadır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında uluslaşma sürecinde oluşturulan "Güneş Dil Teorisi"ne gönderme içeren anlatım, Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders kitabında "Sümerler" alt başlığı altında verilen çıkarımlarda yer almaktadır. Mezopotamya'da kurulan uygarlıkların konu edildiği "Yeryüzünde Yaşam" ünitesinde, Sümerce verilen kelimelerin karşısında Türkçeleri yazılarak Sümerler ile Türkler arasında bir ilişki kurulmaya çalışılıyor (Genç vd., 2008b: 50). Bu şekilde öğrencilerden Sümerlerin Türk olduğuna dair bir çıkarım yapması, böylece yazıyı ve tekerleği bulan medeniyetin Türkler olduğu konu edinilmektedir. Bu verilerle Türklerin tarih öncesi çağlardan beri bu topraklarda varolduğu ve medeniyetin geliştirilmesine öncülük eden milletler arasında üst sıralarda yer aldığı vurgulanmak istenmektedir.

Askerlik

Ulusal değer içerisinde öne çıkan askerlik ve askerlik görevi, tarihsel bir gelenek olmanın yanı sıra, en önemli yurttaşlık görevi olduğu vurgulanmaktadır. "Kutsal Ocak" olarak belirlenen konuda askerlik yapmanın bir *hak ve görev* olduğu belirtilmektedir. Asker uğurlamaları yoluyla verilen duyusal öğelerle birlikte "*Her Türk asker doğar*" sözüyle desteklenmeye çalışılan askerlik görevinin anayasal bir sorumluluk olduğu da belirtilmektedir. Askerliğin önemine vurgu yapmak maksadıyla Mustafa Kemal'in Türk ordusu üzerine söylemleriyle askerliğin önemi ve hayati gerekliliği desteklenmektedir. Devletin bütünlüğü ve devamlığı konusunda ordunun büyük bir görev üstlendiği belirtilmekte ve Orhan Şaik Gökyay'ın "Bu Vatan Kimin" şiiriyle Türk askerinin kahramanlıkları ve özverisi üzerine öğrencilere soru sorulmaktadır (Kolukısa vd., 2007a: 70-71). 2006-2009 yılları arasında 6.

sınıf Sosyal Bilgiler ders ve çalışma kitaplarında hâkim söylem ordu-millet anlayışı olarak belirlenmiştir.

“Asya Hun Devleti’nde ordu ile halk iç içeydi. Halkın büyük çoğunluğu orduda görev alır ve her zaman savaşa hazır olurdu. Bu yüzden Türklere ordu millet denirdi.” (Genç vd., 2008b: 67)

Hunların sosyal ve ekonomik yönlerine hiç değinilmeden, günümüz Türk halkıyla bağ kurularak o dönemden bu güne kadar ordu-millet özelliğinin devam ettiği diyakronik olarak anlatılmaktadır.

“Türk ordusunun tarihi, Türk milletinin tarihi ile yaşıttır. Toplumumuzda genel olarak çocuklar, büyükleri örnek seçerek büyür. Onlar günlük hayatlarında spor, eğlence vb. faaliyetleri askeri becerilerini geliştirmek için gerçekleştirirler. Tarihte, Türk devletlerinde hemen her Türk savaşa hazır durumdaydı ve askerliğe özel bir meslek gözüyle bakmazdı”(Altun vd., 2006: 70).

Bu anlatım sürekli tehdit altında olduğu ve her an düşmana karşı seferberlik ilan edilebileceği izlenimi doğurmaktadır. Teyakkuzda bekleyen bir toplum olgusuyla sporu ve eğlenceyi dahi askerlik mantığına büründürmek, savaşın olumsuzluklarını sorgulamadan kabullenmeyi ve savaşmayı kutsayan bir nesli doğurabilir. Toplum içerisinde yapılan sosyal faaliyetleri dahi askerlikle bağdaştıran bu yaklaşım, günümüzün sivil değerlerine ve demokratik söylemlerine de uzak kalmaktadır. “Asker Millet” konu başlığı altında verilen metinde kullanılan resimlerde ise şiddet ve savaş unsurları ön plana çıkmaktadır.



Resim 1: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “İpek Yolunda Türkler” Altın Kitaplar s.69 (2006)

Resimde, tarih boyunca sadece savaşı, silah kullanan, öfkeli bir yüze sahip insanların oluşturduğu bir ordu tasvir edilmiştir. Resmin altında yer alan “Yukarıdaki resmi inceleyiniz. Bu resimde yer alan unsurları dikkate alarak ordumuz hakkında neler söyleyebilirsiniz?” (Altun vd., 2009: 69) sorusuna öğrencilerin genel itibarıyla şiddet, savaş, kahramanlık, cesaret gibi kavramların yer aldığı cevaplar vermesi kuvvetle ihtimaldir. Burada vatan anlayışının yanında sürekli bir tehdit ve tehlike algısının oluşturulması tesadüfî değildir. Milliyetçi duygularının savaş, vatan, tehdit gibi kavramlarla yoğunlaştırılarak verilmesi, vatanseverliğin ölçütünün “seve seve ölmek” olarak benimsenmesindedir. Bu manada korku/endişe oluşturmakla birlikte vatana karşı oluşturulan milliyetçi duygu da önemlidir. Bu durum 7. sınıf öğretmen kılavuz kitabında ünitelerde verilecek değerler konusunda açıkça ifade edilmiştir. Vatanseverlik, şu sözlerle açıklanmıştır:

“Bir halkın üzerinde yaşadığı, kültürünü oluşturduğu toprak parçasına vatan denir. Yaşadığı toprağı sevmek ve onu korumak, o topraklar üzerinde yaşayan herkesin sahip olması gereken bir değerdir. Uğrunda fedakârlık yapılacak en önemli varlık vatanıdır.

İnsanların yaşadığı toprakları ve o topraklar üzerinde kurulmuş olan devleti koruması, ülkenin daha iyi bir geleceğe sahip olabilmesi için çaba sarf etmesi ve gerektiğinde canını seve seve feda edebilmesi vatanseverlik duygusunun göstergesidir” (Polat vd., 2007a: 20).

Girişimcilik/Çalışkanlık

Vatanseverliğin bir başka boyutu 6. sınıf ders kitabında, ihracat yaparak ülkeye döviz kazandırmak ve istihdam yaratmak olarak belirtilmiştir. Adapazarı’nda 5 genç girişimcinin küçük bir atölyede başladığı alüminyum filtre üretimi öyküsü konu edinilmiştir. Küçük bir atölyeden 500 kişinin istihdam edildiği, 18,5 milyon TL’lik ihracat yapan bir fabrikaya nasıl geçildiği anlatılmıştır. Metinde nitelikli insan gücü ve girişimcilik ön planda tutulmuştur. Nitelikli insan gücünün yetişmesinde önemli bir yere sahip olan öğretmenlere düşün görev, Atatürk’ün “öğretmenler yeni nesil sizlerin eseriniz olacaktır” ve “Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir” vecizeleri ile hatırlatılmaktadır (Altun vd., 2006: 114-115). “Nitelikli Bir Girişimcinin Kazandırdıkları” konusunda Kahramanmaraş’ta hediyelik bakır eşyalar

yaparak, bunları ihraç eden Mehmet Koç'un başarı öyküsü anlatılmaktadır. Ayrıca Türkiye'ye özgü eşyaların yapılması kültür elçiliği olarak değerlendirilmiştir (Kolukisa vd., 2007a: 117). İhraçla ülke ekonomisine sağlanan istihdam ve döviz kazandırma işlevi övülerek bu tür başarıların artırılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Ulusal Bayramlar

Ulusal/milli bayramlarla cumhuriyetçilik, milli hakimiyet ve millet fikirleri sembolize edilir (Türkkahraman, 2000: 315). 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı (daha çok dünya çocuk bayramı olarak ele alınmış ve evrensel boyutta değerlendirilmiştir), 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ve 19 Mayıs Atatürk'ü Anma, Gençlik ve Spor Bayramı ders kitaplarında ulusal bayram anlamında yeteri kadar yer almamıştır. Bu bayramların yerine eski çağlarda kutlanan Nevruz bayramına geniş yer verilmiştir. Ulusal bayramların en eskisi olarak ders kitaplarında konu edilen Nevruz Bayramı "Türklerde Bayram Geleneği ve Nevruz" konu başlığı altında irdelenmiştir. Bu konunun seçiminde bu güne dair gerek toplumsal gerekse tarihsel süreç içerisinde Nevruz Bayramlarında yaşanan olumsuzluklar ve sahiplenmeler neticesinde oluştuğu aşikârdır. Konunun ele alınışında sadece Türk kültürüne ait olan Nevruz kutlamalarından örnekler sunularak Orta Asya'dan Anadolu'ya uzanan geniş bir coğrafyada kutlandığı belirtilmektedir. Tarihten örnekler verilerek ve Ergenekon Destanı'na dayandırılarak, bu güne kadar kutlandığı belirtilen Nevruz Bayramı, cumhuriyet döneminin ilk yıllarında Mustafa Kemal Atatürk'ün de kutlamalarına katıldığı Türk kültürüne ait bir bayram olarak belirtilmektedir. Kırım, Özbek ve Türkiye Türkçesi'yle yazılmış mani ve şiirler örneklerinin üstünde Nevruz gününün Türk dünyasında şarkı, şiir, tekerleme ve türkülerle kutlandığı belirtilmiştir (Kolukisa vd., 2007a: 86-89). Nevruz bayramının sadece Türk dünyasında değil tüm Ortadoğu, Balkanlar ve Kafkasya'da da kutlanan, farklı inanç ve kültürlerin de bu bayramla ilgili efsane ve inanışları olduğu belirtilmemiş olması önemli bir eksiklik. Tek bir ulusa ait gibi ele alınan Nevruz Bayramı geçmişle bugün arasında bağ kurmak amacıdadır ve Orta Asya Türklüğüne atıfta bulunmaktadır. Smith'e (1994: 174) göre, ulusların icadı sürecinde etnik çekirdekten ve bu çekirdeğin kültüründen modern bir ulus-devlet yaratma girişimi olarak da

değerlendirilebilir. Egemen etnik grubun, “öteki” etnik grupları yok sayması önemli sorunları da beraberinde getirmektedir. Etnik anlamda sadece bir millete mal edilir gibi işlenen Nevruz Bayramı’nın doğuşu ve kutlanış esasları Türkiye’de yaşayan diğer kültürel ve etnik grupları yok sayan bir anlayış ortaya koymaktadır. MEB’in amaçları arasında yer alan sorumluluk sahibi ve kültürel değerlerine bağlı Türk yurttaşları yetiştirmek anlayışı bağlamında, konuların MEB amaçlarına uygunluğu, vatandaşlığın anayasal mı yoksa etnik temelli mi olduğu konusunda net değildir. Ders kitaplarında belirtilen ve Türk dünyası olarak Orta Asya’yı da kapsayan tanımlamalar ve haritalar ulusal değerleri daha çok etnik temelli bir anlayışa yakınlaştırmaktadır.

Tarih ve Haritalar

Tarih yazarları, halklarını ön plana çıkararak Antik Çağ’a kadar uzanan eşsiz bir miras bulabilmek için yarışmışlardır (Schnapper 1995: 33). Vatandaşlık eğitiminde, toplumu oluşturan bireylerin tarihsel geçmişe dayalı ortak bir payda etrafında yer almaları önemli bir unsurdur. Bu nedenle vatandaşlık bilincinin oluşturulmasında tarih eğitimine önemli görevler düşmektedir.

2006-2007 eğitim öğretim yılında 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının üçüncü ünitesinde öğrenme alanı olarak “Kültür ve Miras” belirlenmiştir. Bu ünite de öğrencilerin Türk kültürünü oluşturan unsurları, bunların tarihsel kökenlerini ve gelişim süreçlerini kavrayarak kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi hususunda duyarlılık kazanmaları amaçlanmaktadır. Kültürün oluşumunda dil, inanç ve bunların etkilerini fark etmesi öğrencilerden beklenmektedir.

Bu ünite de 6. sınıf öğrencilerinden Orta Asya’da yaşamış olan ilk Türk toplumlarının yaşam tarzlarını ve onların Türk kültürüne olan katkılarını fark ederek, günümüzdeki geleneklerle olan ilişkilerini anlaması beklenmektedir (Altun,Doğan,Uzun, 2006: 62-68). Bu amaçlar doğrultusunda hazırlanan konular ve bunların görselleri, yurttaşlık boyutunda ulusal değerlerin bireyler tarafından içselleştirilmesi MEB’in hedefleriyle uyumu göz önüne alınarak değerlendirilmektedir. Özellikle ünitenin birinci kazanımında öğrencilerden destan, yazıt ve diğer belgelerden yararlanılarak Orta Asya ilk Türk devletlerinin kültürel, ekonomik ve siyasi özellikleri hakkında çıkarımda

bulunması istenmektedir. Ders kitabında “Destan Yazanlar” konu başlığı altında verilen metinde “Oğuz Kağan Destanı” kısaltılmış biçimde yer almaktadır. Batı dünyasına yönelik üstünlük ve öncelik kapma anlayışı konularda baskın gelmektedir:

- Kavimler Göçünün sonuçları: Avrupa’da günümüzde yaşayan milletler oluştu.
- Bu göçler sonunda Tuna Nehri boylarına kadar gelen Hunlar, burada Avrupa Hun Devleti (Batı Hun Devleti)’ni kurdular.
- Avrupa’da feodalite ortaya çıktı.
- Türk kültürü Avrupa’da yayıldı (*Ordularda at kullanılmaya başlandı. Pantolon ve ceket Avrupa’da da giyilmeye başlandı.*).
- İlk Çağ sona erdi, Orta Çağ başladı (Altun vd., 2006: 64).

Avrupa uygarlığının oluşumunda Türk damgası olduğu vurgulanmaya çalışılarak, giyimlerinden at binmelerine kadar birçok alanda Türklerin Avrupalılara katkısı olduğu anlatılmaya çalışılmaktadır. Tarihsel süreçlerin tümünde “millet” kavramından başka bir unsur yokmuşçasına, tüm dönemlerin topluluklarını ya da olgularını bir millet adıyla tanımlamak anakronik yaklaşımı doğurmaktadır (Bora, 2007: 115-116).

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı “Türk Tarihine Yolculuk” ünitesinde yer alan “Anadolu, Ana Yurt” konu başlığı altında aktarılan bilgilerde, Anadolu’nun Türkler tarafından yurt edinilmesine değinilmektedir:

Türkler yaptıkları keşif niteliğindeki ilk akınlar, aslında Anadolu’yu yurt edinme isteğinin bir göstergesiydi... Anadolu’da beylikler kuran Türkler, yeni yurtlarını bir kültür ve medeniyet merkezi yaptılar (Polat vd., 2007b: 52-53).

Anadolu’nun geçmişinde kültür ve medeniyetten yoksun bir coğrafya gibi bir tanımla oluşturulan bu yaklaşımla Anadolu’nun geçmişten gelen mirası yok sayılmaktadır. Anadolu’da kurulan Türk devletlerinin anlatıldığı konuda “Türkiye Selçuklu Devleti” alt başlığıyla verilmiştir. Geçmiş yıllarda yayınlanan ders kitaplarında “Anadolu Selçuklu Devleti” olarak adlandırılan devletin adı burada millileştirilerek “Türkiye Selçuklu Devleti” adını almıştır. Anadolu’da kurulan beyliklerin yanı sıra, Ahi Evran, Yunus Emre ve Hacı Bektaş Veli gibi isimlerin Anadolu’nun Türkleşmesine olan katkılarına konuda değinilmektedir. Ulus kimliğinin bireylerce özümsemesi amacıyla özellikle tarih eğitimi zaman ve mekân boyunca bir sürekliliği kurgular. Fakat bu

tarihsel öğretiler genel itibariyle kronolojik yaklaşıma uzaktır. Tarih eğitimi zorunlu okul çağındaki bireylere kopukluklar, hatta belirsiz dönemlerle kesintiye uğramış, anakronik olarak verilmektedir. Birlik ve süreklilik duygusunu hedefleyen olgular, kitap yazarlarınca seçilmiş ve gruplandırılmıştır. Böylece oluşturulan bu durum öğrenciler tarafından çoğu kez “doğal” tartışmasız ve gerçek gibi görünür. Böylece bu bakış açısıyla bağlantılı oldukları geleneğin akışını gözlerinde büyütmelerine, öteki gelenekleri ise göz ardı etmelerine veya kabul etmekten kaçınmalarına neden olabilir (Pingel 2004: 26).



Resim 2: Sosyal Bilgiler 7. Sınıf “Anadolu, Ana Yurt” s.52 (2008)

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders Kitabı “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde yer alan “Tuna’dan Altaylara Uzanan Bir Büyük Millet” konu başlığı altında ilk soru “Türkiye dışında Türklerin yaşadığı ülke veya bölgeler nerelerdir?” şeklinde sorulmuştur (Kolukisa vd., 2007a: 130). Konuda geçen hikâyede Tuna, Altay ve Yakut isimli üç öğrenci adlarının anlamını araştırmaktadır:

“... Bunun üzerine Tuna, Altay ve Yakut bir grup kurup araştırmaya koyuldu. Tuna araştırma için kütüphaneye giderken Altay araştırmalarını internetten sürdürdü. Yakut ise büyükleriyle görüşerek Türk kültürünün özellikleri hakkında bilgi edinmeye çalıştı. Üçü de araştırmada gördüler ki aslında isimleri Türk dünyasının birer parçasıydı. Onun için isimleriyle daha çok gurur duydular. Araştırma sonucunda araştırmının ismini Türklerin yaşadığı coğrafyayı anlattığını düşündüklerinden “Tuna’dan Altaylara Bir Büyük Millet” koydular.” (Kolukisa vd. 2007a: 130)

Konunun verililişi ve içeriği etnik anlamda vurgular ve üstünlükler şeklinde kurgulanmış olmasından dolayı ülke içindeki diğer etnik grupları dışarıda bırakmaktadır. Alman ulus kimlik modeline yakın tikelci, farklılıkları yok sayan ulus merkezci yurttaşlık anlayışının yansımalarına örnek oluşturabilecek bu tür konuların ders kitaplarında yer alması birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Farklı etnik ya da dilsel gruplara mensup bireylerin, kendilerini içerisinde yaşadıkları ulusun dışında hissetmelerine neden olabilmektedir. Her Sosyal Bilgiler ders kitabının son sayfasında yer alan “Türk Dünyası Haritası” bu konunun içerisinde de yerini almıştır. Milliyetçilik, bir milletin özerklik, birlik, kimlik kazanmasına ve bunların sürdürülmesine yönelik ideolojik bir harekettir (Smith, 1994: 122). Sadece etnik bir kimliğe ait bireylerin yaşadığı iddiasıyla çizilmiş haritanın ilköğretim çağından itibaren öğrencilere sunulması doğal olarak etnik milliyetçi unsurların toplumda daha fazla yer almasına ve bu konudaki tartışmaların yoğunluk kazanmasına sebep olabilir.

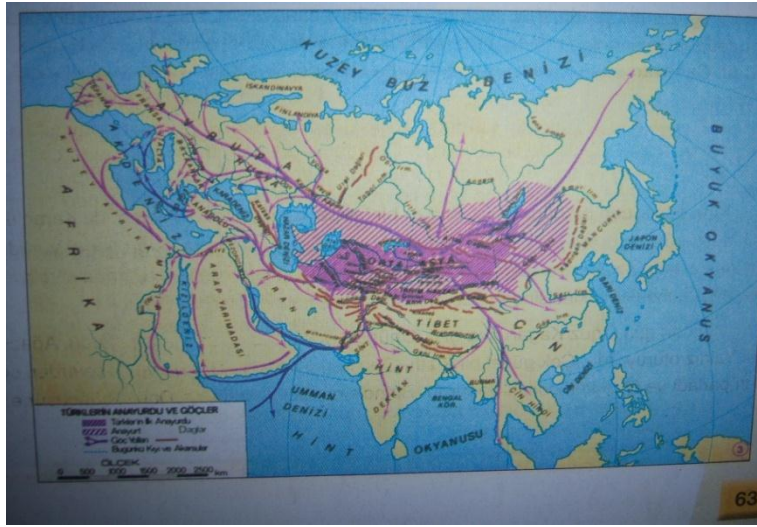


Resim 3: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Tuna’dan Altaylara Bir Büyük Millet” s.131 (2007)

Ülke içinde yaşayan farklı kültürleri yok sayarak, tek bir gruba yönelik atıfları ön planda tutmak, ortak bir kimlik oluşturma konusunda çekici gelebilir. Fakat azınlıkların kendilerini dışlanmış hissetmeleri, bir bölgede yoğunlaşarak yaşamalarını ve oluşturdukları seçim bölgelerinde demokratik

sistemden doğan haklarını kullanarak kültürel ya da daha başka haklar talep etmelerine de neden olabilmektedir (Kymlicka ve Norman, 2008: 212-213). Dinsel, dilsel ve etno-kültürel grupların ortak kültürel unsurları benimsememeleri halinde bu durum “öteki” yurttaşların mikro milliyetçi eğilimlere yönelmesine de neden olabilir.

Kültürel/ulusal değerlerin, diğer kültür ve medeniyetlerle üstünlük yarışına girmişçesine verilmesi, üstün kültür yarışına da sebep olabilecek düzeydedir. Bu konuların ders kitaplarındaki resimleri, okul koridorlarında duvarlara asılı olan eski Türk büyükleri, tarihsel dönemlere ait tasvirler ve orduya ait tank, uçak vs. araçların resimleri tarafından da desteklenmektedir.



Resim 4: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Destan Yazan Türkler” s.63 (2007)

Türklerin anavatanı Orta Asya’dan dünyaya yayılışlarını ve göç yollarını gösteren haritada, İrlanda’ya kadar uzanan ve tüm eski kıtaları kapsayan bir göç olduğu yukarıdaki haritayla anlatılmak istenmiştir. Konunun içeriğinde verilen “Oğuz Kağan Destanı” ve devamında Kavimler Göçü’nün neden ve sonuçları açıklanmıştır. Nevruz Bayramı’nın konu edildiği resimlerde ateş üzerinden atlayan insanlar, yumurta tokuşturanlar, cirit oyunu ve oğlak kaçırmının yanında, demir döverek Ergenekon’dan çıkışı tasvir eden çizimler de yer almaktadır (Genç vd., 2008b: 68-71). Bilimsellikten uzak bir anlayışla hazırlanan bu haritayla, sağlıklı çıkarımlarda bulunmak mümkün gözükmemektedir. Etnik bir temele dayandırma yoluyla ulus-devlet inşa etmeye yönelik milliyetçilik kuramından (Smith 1994: 174) hareketle

hazırlanan metin ve harita AB normlarını ölçüt alan MEB hedeflerine de uzaktır. Ders kitaplarındaki haritalarla Türklüğün alanı çizilmeye çalışılmaktadır. Türk tarih haritacılığı bu yönüyle ulusal kimlik oluşturmaya etki etmektedir (Copeaux, 1998: 173).

“Asya’nın Kandilleri” konu başlığı altında verilen haritada geçmiş dönemlerde Anadolu Selçuklu Devleti olarak adlandırılan devlet bu konuda Türkiye Selçuklu Devleti olarak adlandırılmıştır (Kolukısa vd., 2007a: 82-84). Anadolu’da o dönemde (Bizans hariç) yaşamış olan medeniyetler sanki hiç yokmuşçasına boş bir arazi olan Anadolu’yla Orta Asya’dan Türklerin gelip yerleştiği imajı oluşmaktadır.

Anadolu’nun Türkleştirilmesinin konu edinildiği “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinde kullanılan resimler arasında “Türkiye” Selçuklu dönemine ait kervansaraylar, hanlar, camiler vs. resmedilmiştir.

MEB’in belirlemiş olduğu hedefte öğrenci:

“Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder” (TTKB 2005).

Hedef cümlesindeki son vurgudan da anlaşılacağı gibi, öğrencilerin ders kitaplarındaki konuları önce kavraması sonra da koruması ve geliştirmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda konuların içeriği ile amaçlarda yer alan kavramların eleştirisiz doğrudan kabulü gerektirmesi bilimsellikten uzak bir eğitim anlayışını ortaya çıkmaktadır.

Modern millet kurgularında simgeleştirilen ortak soy, köken ve kan bağı efsanelere dayandırıldığı için, bu efsanelerin konu edinildiği modernizm öncesi kabile, klan, aşiret gibi akrabalık merkezli toplumsal unsurlar, 19. ve 20. yüzyılda milliyetçiliğin üretilmesinde yoğun olarak kullanılmıştır. Etnik “öz”ünü arayan etnograflar ve antropologlar halk türkülerinden, göçebeler arasından ya da daha farklı yerlerden bulduklarını iddia ettikleri kültürel değerleri, uygun gördükleri folklorik öğelerle derleyip yeniden üreterek ulusal eğitim ve kültür ağı yoluyla yeniden popülerleşmesine gayret ederler (Aktürk, 2006: 33).

Sonuç olarak, MEB’in belirlemiş olduğu amaçlar doğrultusunda hazırlanmaya çalışılan ders kitaplarındaki konularda milli/ulusal kimlik daha çok özcü ve tek taraflı şekilde oluşturulmuştur. Milli kimlik, üzerine verilen

değerler, ağırlıklı olarak duygu ve duygu oluşturma yönünden hazırlanmış ünite ve konularla desteklenmiştir. Özellikle dil ve etnik aidiyete yönelik verilen duyuşsal konular, bu yönüyle 1924-1960 arası yayınlanan ders kitaplarındaki siyasal sembollerle benzerlikler taşımaktadır. 1924 sonrası verilen tarih eğitiminde Türklerin etnik yapısına odaklanan, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlılığı vurgulayan (Türkkahraman, 2000: 59) ders konuları günümüzde de devam etmektedir. Toplumsal realitelere mesafeli, çok kültürlülük temelinde Anadolu’da yaşamış/yaşayan kültürleri yok sayan, uzlaştırmacı bir yaklaşımdan çok, üstünlüklerin dile getirildiği konular ders kitaplarına hâkimdir. Ulusal ve kültürel anlamda “Türk” kelimesinin anayasal bir kavramdan çok etnik temelde vurgulanması, bu konuda hazırlanan metinlerin muğlâk oluştundaki ana unsurların başında gelmektedir. Hazırlanan konuların içeriğinde Orta Asya’ya sürekli göndermeler yapılması, ulusal değerleri etnik temelli, özcü bir anlayışa yakınlaştırmaktadır. Türkiye’ye özgü sözleşmecî yurttaşlık anlayışında “tarihsel vatan” Orta Asya geçmişine yapılan atıflar, ulusu etnik anlamda “Türk” olmayan gruplardan arındırarak sözleşmecî/siyasal ulus kavrayışını söylemsel boyutun ötesinde sorunlu kılar (Üstel, 2008: 229). Bu durumun aşılması için hedeflerin ve ders kitaplarındaki konuların yazımında ulusal değerlerin yanı sıra ülke içinde yaşayan diğer etnik, dilsel ve inançsal farklılıklar gözetilerek onların da ulusal değer/zenginlik olarak nitelendirilmesi, ortak değerlere sahip olduğumuzu vurgular düzeyde hedefler ve ders kitapları düzenlemesi gerekir. Ülke gerçekleri göz önüne alındığında “Kürt” ve “Ermeni” realitesinin tüm yaş gruplarınca bilinen bir gerçek olduğu aşikârdır. “Kürt” etnik kimliği ilköğretim ders kitaplarının tümü incelendiğinde sadece bir yerde geçmektedir. 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında (Başol vd., 2009: 39) milli mücadeleye karşı kurulan cemiyetler arasında adı geçen “Teali Kürt Cemiyeti” ile sınırlı olması hem olumsuzluğu çağrıştırmakta hem de ülke içinde yaşayan Kürt kökenli vatandaşlarımızı rencide edebilecek durumlar ortaya çıkarabilir. Türkiye’de resmi olmayan rakamlara göre yüz bin Ermeni yaşamaktadır. Yine 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders kitabında “Türk-Ermeni İlişkileri” konu başlığı altında verilen metinde Asala terör örgütünün işlediği cinayetlerin resmedilmesinin ardından, öğrencilere “Yukarıdaki ve yandaki gazete haberleri size Ermeni terörü hakkında hangi

ipuçlarını veriyor?” (Başol vd., 2009: 207) sorusu yöneltilmektedir. Ermeni kimliğinin terör kavramıyla yan yana getirilmesi tüm Ermenileri suçlarcasına sorulmuş olumsuz bir sorudur. Bu durum postmodern eğitim anlayışı olarak nitelendirilebilecek, çokkültürlü eğitim anlayışına olan uzaklığa örnek oluşturmaktadır.

4.2 Evrensel Kimlik

Vatandaşlık eğitimiyle bireylere evrensel değerlerin aktarılması da hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda Yeni Sosyal Bilgiler Programı'nda belirlenen hedeflerin 6.sı, *“Milli kimliği merkeze alarak evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir”* şeklinde belirlenmiştir.

İnsan hakları ve demokratik değerlerin küreselleşme olgusuyla birleşerek hızla yayılmasıyla, ulus-devletler vatandaşlarının hak ve özgürlüklerini belirleme aşamasında evrensel etik değerleri daha ciddi boyutta değerlendirmek durumunda kalmıştır (Özyurt, 2009: 159). Evrensel kimlik bağlamında hak ve özgürlüklerin uluslararası anlaşmalara dayandırılıp dayandırılmadığı, toplumları birbirlerine yakınlaştıran sportif ve kültürel faaliyetlerin nasıl değerlendirildiği, diğer devletler ve toplumlara karşı hangi değerlerle yaklaşıldığı analiz edilmiştir. Ayrıca iç ve dış göçler neticesinde yaşanan gelişmelerin ders kitaplarında hangi değerler boyutunda ele alındığına bu bölümde yer verilmiştir.

Küreselleşmenin ortaya çıkardığı ve üzerinde çok fazla durulmayan bir boyutu, değer yargılarının evrenselleşmesidir. En temel değer olarak yaşama hakkı, demokrasi, eşitlik gibi kavramlar dünyanın en ücra köşelerinde dahi konuşulur duruma gelmiştir. Yerel kültürel değerler ile evrensel değerler arasında oluşan çatışma durumu, yerel kültürden veya dinsel nedenlerden kaynaklanmaktadır. Küreselleşmeye tepki olarak yerel kültürlerin uç unsurlarla birleşmesiyle mikro milliyetçilik eğiliminin artması, öte yandan bazı değerlerin evrenselleşmesini hızlandırmaktadır (Alkan, 2005).

İnsan hak ve özgürlükleri başta olmak üzere evrensel değer olarak kabul edilen hoşgörü, adalet, demokrasi, barış, uygarlık, çevre duyarlılığı, sevgi, sanat, bilim ve bilimsel düşünce gibi kavramların eğitim yoluyla bireye kazandırılması amaçlanmaktadır. 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi, 6. ünite olan

“Demokrasinin Serüveni” ve 7. sınıf, 6. ünite olarak belirlenen “Yaşayan Demokrasi” üniteleri evrensel değerlerin kazandırılmasında öne çıkan ünitelerdir. Bu ünitelerin dışında, evrensel değerler/kimlik bağlamında değerlendirilecek çeşitli konular da yer almaktadır.

“Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde yer alan “Kültürler Arası Köprü” konusunda farklı coğrafyalarda yaşayan insanların kültürel özelliklerini tanıtmak yerine, Orta Asya’daki Türk cumhuriyetlerini anlatan metinler yoğun olarak yer almaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin tek teknik yardım kuruluşu olan TİKA’nın (Türk İş Birliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı) tarihçesi ve görevleri anlatılmaktadır. Mustafa Kemal’in Sovyetler Birliği’nin yıkılacağını öngördüğü konuşmasına yer verilen metinde Ahmet Yesevi Üniversitesi’nin kuruluş amacından da söz edilmektedir (Genç vd., 2008b: 132-133). Öğretmen kılavuz kitabında ise öğretmenin konuyu anlatırken öğrencilerden başka kültürlerle etkileşime yönelik örnekler vermesi istemektedir. Ardından Türk kültürünü korumak için diğer kültürlerle olan iletişim konusunda öğretmenin öğrencilere telkinde bulunması yönünde kılavuz kitapta uyarı yapılmaktadır;

Başka ülkelerde yaşayan Türklerin o ülke ekonomisine katkıda bulduklarını söyleyiniz. Ayrıca başka ülkelerde yaşayan Türklerin o ülkelerin kültürlerine çeşitlilik kattığını söyleyiniz. Ancak başka kültürlerle iletişimin sınırlarının çizilmesi gerektiğini, milli olan unsurların korunması gerektiğini vurgulayınız. (Genç vd., 2008a: 175)

Konunun geneli incelendiğinde “Türk Dünyası” haricinde bir kültürden bahsedilmediği halde, konunun sunumunda böylesi bir yaklaşım sergilenmesi “milli kültürü” korumadaki hassasiyeti de göstermektedir. 1930’lu yıllarda Afet İnan’ın yazdığı “Medeni Bilgiler” eserinde dönemin şartları göz önünde bulundurularak belirlenmiş olan MEB amaçlarıyla bugünkü anlayış arasında benzerlikler devam etmektedir. Afet İnan’a göre MEB’in görevi şudur:

“Bütün Türkler, milletlerini, yurtlarını ve onun içindeki hak ve görevlerini bilmelidirler. Bütün vatandaşların cumhuriyeti iyi tanıyıp sevmeleri, din ve inanç bağlarını dünyadaki yaşayış sınırlarının dışında manevi bir kavram olarak tanımaları, bilginin aşılacağı en önemli esaslardandır”

Birinci Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı sonrası dışa kapalı, uluslaşma sürecindeki yeni kurulan Türkiye’de dış dünya tehdit olarak algılanmıştır. Bugünün Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz kitabına bu durum şu şekilde devam etmektedir:

Ülkemiz kendisiyle, kültürel, tarihi yakınlık olmasına bakmaksızın tüm ülkelerle dostane ilişkiler sürdürmektedir. Ancak aramızda geçmişten gelen köklü ortak bağlarımız olan dünyanın başka ülkelerinde yaşayan soydaşlarımızla daha da yakından ilgilenmektedir (Genç vd., 2008b: 133).

Etnik kimliğe vurgunun ön planda olduğu böylesi metinler, kültürler arası köprüden çok, etnik bir birlikten söz eden ulusalcı yaklaşıma yakın durmaktadır. Her alanda ulusal referanslar üzerinden örnek oluşturma gayreti evrensel kimliği yerele bağlama durumunu ortaya çıkarmaktadır. Türkî cumhuriyetleri öncelikli olarak sunmak, diğer uluslarla daha mesafeli bir görünümle birlikte duyuşsal anlamda kendinden olanlarla etnik bağ kurma çabasını da ortaya koymaktadır. Farklı toplumlardan ziyade farklı bölgelerde yaşayan etnik soydaşlara yapılan göndermeler diğer toplumlara karşı daha mesafeli duygular ortaya çıkarabilme hedefindedir.

Sosyal Bilgiler ders kitabında evrensel değerlerin yoğunlukla verileceği düşünölebilecek Küresel Bağlantılar öğrenme alanında ticari faaliyetler, sportif gelişmeler ve doğal afetler sonucu yapılan yardım kampanyaları konu edilmiştir. Türkiye’nin özel ve matematiksel konumunun önemiyle başlayan “*Ülkemiz ve Dünya*” ünitesinde ticari faaliyetlerin, coğrafi konum ve iklim özellikleriyle ilişkisi anlatılmıştır. Dünyadaki ekonomik faaliyetlerin dağılışını gösteren haritayla görsellik kazandırılmıştır. “*Ülkemizin Sattıkları, Aldıkları*” konu başlığıyla ithalat ve ihracat kavramlarının tanımı ve ülke olarak gelişmiş ekonomilerle olan ticari ilişkiler değerlendirilmiştir (Kolukısa vd., 2007a: 122-127). Sporun ve müziğin tüm insanları bir araya getiren etkinlikler olduğunu belirten “Dünyanın Ortak Dili” konusunda, Uluslararası Ankara Müzik Festivali ve Formula 1 yarışının merkezde olduğu sportif ve sanatsal faaliyetler anlatılmaktadır.

“Annem o gün Ankara’da 22 yıldır süren Uluslararası Ankara Müzik Festivali’nin tanıtım kataloğunu getirmişti. Bizlere katalogu inceleyerek istediğimiz bir konser veya dans gösterini seçebileceğimizi söyledi. Katalogu inceleyince gözlerimize inanamadık. Çünkü festival adına yakışır şekilde uluslararası bir özellik taşıyordu. Festival 12 farklı ülkeden yüzlerce

sanatçının katıldığı yaklaşık bir ay sürecek bir müzik şöleni olacaktı. Kardeşim Melis ile birlikte katalogu iyice taradık. Ben İspanyol gitarist Vicente Amigo (Visente Amigo)'nun konserini seçtim. Melis ise hayranı olduğu Fransız sanatçı Enrico Macias (Enriko Masyas)'ı tercih etmişti. Annem Brezilya'dan Tania Maria (Tanya Maria)'dan caz müziğini, babam ise Amerika'dan katılan The Boys Choir Of Harlem (Harlem'in Erkekler Korusu)'nu seçmişti. Ayrıca annem bizlere bir sürpriz yaptı. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nı da festivale giderek Akyurt Çocuk Korusu'nun seslendirdiği şarkıları dinleyerek kutlayabileceğimizi söyledi. Tabi kardeşimle ben bu duruma çok sevindik. Konserler umduğumuz gibi mükemmel geçti. Bu uluslararası müzik festivali sayesinde toplumların müzikle nasıl yakınlaşıp kaynaştığına da şahit olduk.”(Kolukısa vd., 2007a: 136)

Metinde geçen müzisyenlerin ve sanatçıların Türkiye genelindeki öğrenciler tarafından adlarının dahi telaffuzunda zorlanılacağı bilindiğinden ek olarak Türkçe okunuşları verilmiştir. Entelektüel bir ailenin sanatsal faaliyetleri ulusal değerleri de göz ardı etmeden, 23 Nisan kutlamalarıyla ilişkilendirerek anlatılmıştır. Türkiye'nin ikinci büyük şehri ve başkenti Ankara'da yaşayan elit bir ailenin kurgulanmış olması, Türkiye genelini kapsayacak düzeyde örnek oluşturmamaktadır. Çeşitli ülkelerden gelen dünyaca ünlü müzisyenlerin kültürlerine ait eserleri sunmaları farklı toplumların sanatını tanımada ve duygu boyutunda bu toplumları anlamada faydalı bir etkinliktir. Göz ardı edilen ise bu tip etkinliklerin büyük metropollerle sınırlı kalmasıdır. Modernleşme süreciyle birlikte iktisadi büyümenin de artacağına inanılan bir ülkede, demografik yapının genel itibarıyla devlet tarafından desteklenmesi eğitim sistemine ağır yük getirmektedir. Bu yük eğitimdeki fırsat eşitliğini bozduğu gibi bölgesel anlamda farklılıkların artmasına da neden olmaktadır (Mardin 2009: 280).

Sportif organizasyon örneğinde İzmir'de düzenlenen “*Üniversiad 2005*” 23. Dünya Üniversite Yaz Oyunları'ndan karelerle, organizasyona katılan ülkelerden söz edilmektedir (Altun vd., 2009: 130). Sportif etkinliklerin sadece Türkiye'de düzenlenen organizasyonlarla sınırlandırılarak verilmesi konunun içeriğindeki bir diğer eksikliklerdir. Büyük organizasyonlar gerçekleştiren büyük ülke ve sportif anlamda başarı duygusu metinden çıkarılabilmektedir.

Sosyal Bilgiler 7. Sınıf ders kitabında göç olgusunun ele alındığı “*Merhaba, Doyduğum Toprak*” konusunda Türkiye'de yaşanan iç ve dış

göçlerin neden ve sonuçları irdelenmiştir. Bulgaristan'dan Türkiye'ye göç etmek zorunda kalan Sabriye İzmir (Hamzaova), Türkiye'den Almanya'ya göç etmek zorunda kalan Mehmet Ünal ve Mardin'den Ankara'ya göç etmek zorunda kalan Mustafa Akın'ın göç hikâyeleri ve gerekçeleri anlatılmaktadır. Sabriye Hanım'ın hikâyesi şöyledir;

"... Bir gün kasabamızda belediye başkanlığı seçimi yapıldı. Seçimlerden sonra Türklere karşı izlenen politikalar sonucu sıkıntılar yaşadık. Kültürümüzü, inançlarımızı korumak amacıyla Türkiye'ye göç etmeye karar verdik. Evimizi satmak istedik kimse almadı. Evimizi, hayvanlarımızı, bahçemizi öylece bıraktık. 21 Mart 1951'de Şumnu'dan trene bindik. Yanımıza bir yorgandan ve üzerimizdeki elbiselerden başka hiçbir şey alamadık. Trendeki makinist, beyimin sırtındaki paltoyu beğenerek çıkarttı. El çantama, yeni aldığım ekmeğe tepsisini koymuştum, onu bile sınırda aldılar.

Kapıkule sınırından Türkiye'ye girdik. Kendi toprağımızdan ayrılmak bize çok zor gelmişti. Vatan toprağına ayak basınca hepimiz toprağına kapandık, dualar ettik. Kapıkule sınırından giriş işlemlerimiz yapıldı, nüfus cüzdanı verildi... Antalya'nın Alanya ilçesine geldik. Devlet bize çok sahip çıktı. Toprak verdi, işe yerleştirdi. Biz de çok çalıştık..." (Polat vd., 2008b: 42)

Tarihte yaşanmış olumsuz göç hikayelerinin ince ayrıntılarıyla ve ajitatif bir anlatımla sunulması, olayların sanki bugünde yaşanıyor gibi anlaşılmasına neden olabilir. Bugün entegre olmaya çalıştığımız AB'nin bir üyesi ve komşumuz olan Bulgaristan'a yönelik söylemler evrensel değerler bağlamında, barışçıl tarih öğretilerine uygun düşmemektedir. Almanya'ya göç eden bir gurbetçi ailenin hikâyesinin de yer aldığı konuda Mehmet Ünal adlı karakter anlatılmaktadır:

"Askerden gelince babam beni hemen evlendirdi. Arka arkaya 4 çocuğum oldu. Gündelik işlerde çalışıyordum. Amelelik yapıyordum. Evimiz kiraydı. Aç yattığımız günler çok oluyordu... Hanımın ailesinin arazisi çoktu ama bizim oralarda kız çocuğuna mirastan pay verilmediği için, bize bir şey düşmemişti. Hanımım komşulardan Almanya'nın işçi aradığını duymuş...

Sene 1966 İstanbul'dan trene bindim... Almanya'ya gittik... Bir otomobil fabrikasına götürdüler. Güya lojman verdiler. Koğuş gibi bir yerdi... Hanıma tekstil fabrikasında iş buldum... Fabrikanın lojmanından ayrıldım, küçük bir ev tuttuk. Bir sene sonra çocukları getirdik. Oğullarımı benim çalıştığım fabrikaya kızımı da anaokuluna yazdırdık.

Evde hep Türkçe konuştuk, kendi kültürümüzü yaşatmaya çalıştık. Çocuklar kısa sürede Almancayı öğrendiler ama dışarıda konuştular. Birkaç yıl içinde ev, dükkân ve Aydın-Didim'de bir yazlık satın aldık... Büyük kızımı 1979'da Türkiye'de evlendirdik, şimdi Ankara'da yaşıyor. Oğullarımı da Türk kızlarıyla evlendirdim, ama onlar Almanya'ya yerleşmeyi tercih ettiler... Yaşlılıkta vatan hasreti de çok zor. Memlekete döndük. Alman vatandaşı olmayı hiç düşünmedim ama bugün yaşadığımız refahı da Almanya'da elde ettiğimiz kazanca borçlu olduğumuzu inkâr edemem.”(Polat vd., 2008b: 44)

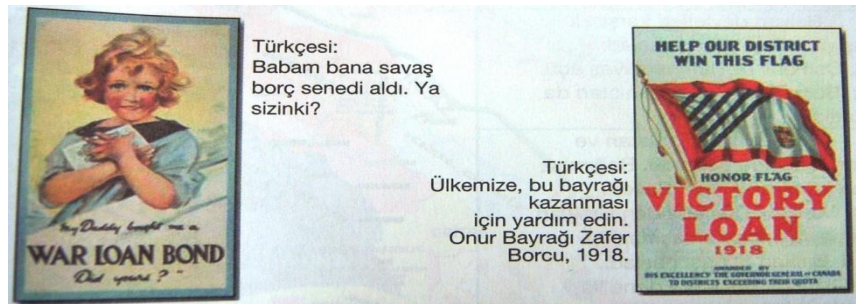
Ekonomik problemlerden ötürü yurt dışına yönelik göçü anlatan hikâyede, aynı zamanda ülke içinde yaşanan cinsiyet ayrımcılığı da göze çarpmaktadır. Kız çocuğuna mirastan pay verilmediğinin belirtilmesi o dönemde ülkedeki cinsiyet ayrımcılığının boyutu hakkında da bilgi veriyor. Ulusal bağın gücünün de ortaya konulmaya çalışıldığı bu hikâyede, Mehmet Ünal'ın Alman vatandaşlığına bir an bile geçmeyi düşünmemiş olması, kültürel hassasiyeti ve diline verdiği önem ulusla ilişkilendirilmiş “kutsal vatandaşlık” aidiyetinden gelmektedir. Ulusal değerlere sıkı sıkıya bağlı olarak yetişmiş birey kurgusu ve güçlü milliyetçilik anlayışı da öne çıkmaktadır. Türköne'nin (2003: 641), muhafazakâr milliyetçilik diye tanımladığı, ulus-devlet olma sürecini tamamlamış ülkelerdeki milliyetçiliklerde iç ve dış düşman olgusundan hareketle ve sürekli olarak “içerideki düşman”ın sınıf karşıtlıkları ve sosyal devrim yapacağı tehlikesini ön plana çıkararak vatanseverlik duygusu yüceltilmektedir. Daha çok vatanseverlikle ilgili olan bu anlayışta kamu düzeni için sosyal uyum önemli bir unsurdur.

“*Zaman İçinde Bilim*” ünitesinde yer alan “*Bilim Mirası*” konusu “*Türk-İslam bilim insanlarından kaçının ismini söyleyebilirsiniz?*” (Polat vd., 2007b: 126) sorusuyla başlamaktadır. Bilimsel gelişmeleri dinsel ve etnik temele indirgeyen yaklaşım bilimsel perspektife uygun düşmemektedir. Batı dünyasıyla sürekli kıyaslarla ilerleyen konu içinde, milli kimliği merkeze alarak evrensel değerlere yönelme, bilimsel gelişmelere bakışa da yansımıştır.

Devletlerin doğal afetler gibi durumlarda birbirlerine yönelik tüm düşmanlıkları bir kenara koyarak insani yardımda bulunmaları evrensel değer/kimlik açısından önem arz etmektedir. “*Ülkemiz ve Dünya*” ünitesinde yer alan “*Daha Güzel Bir Dünya İçin El Ele*” konusunda çevre sorunları ve

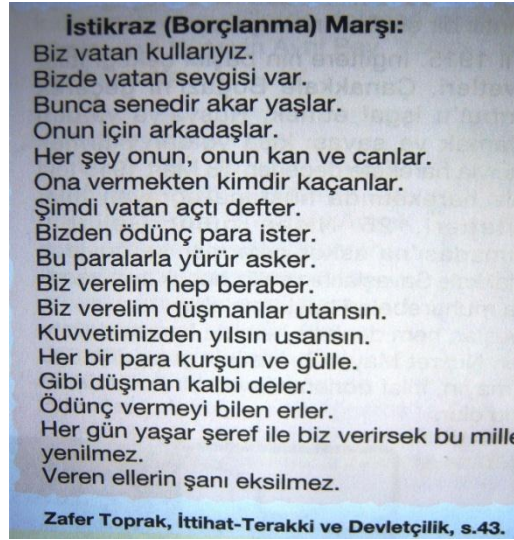
doğal afetler gibi durumlarda ülkelerin iş birliği ve dayanışma içinde olması metinde konu edinilmiştir. Karadeniz'deki kirlenme konusunda, Karadeniz'e kıyısı olan ülkelerin iş birliği ve Pakistan'da yaşanan deprem sonrası bu ülkeye yönelik yardımlar gazete ve internet haberleri aracılığıyla konuda anlatılmıştır. Özellikle Türkiye ile Pakistan arasındaki tarihten gelen dostluğun yoğun olarak işlendiği metinde, Hindistan ile Pakistan arasındaki sorunların da böylesi bir felakette rafa kaldırıldığını anlatan bir gazete haberi kullanılmıştır. Gazete haberinde; *“Doğal felaket, aradaki buzları eritmeye başladı”* başlığıyla verilmiş ve haberin detayında iki ezeli rakip olan ülkelerin böylesi bir olayla aralarındaki sorunları bir kenara bırakıp insani yardım amacıyla birbirlerine yakınlaşmaları anlatılmıştır. Yardım amacıyla Pakistan'da bulunan Türk ekibinin başarısını konu alan bir başka gazete haberi de aynı sayfada yer almaktadır (Kolukısa vd., 2007a: 134-135). Pakistan ile Hindistan gibi komşu ülkeler arasında yaşanan siyasi problemler Türkiye'yle Yunanistan arasında da yaşanmaktadır. 1999 Gölçük depremi ve sonrasında Atina'da yaşanan depremlerde, komşu iki ülkenin birbirlerine olan yardımlarını konu alan gazete haberlerine bu metinde yer verilmemesi önemli bir eksiklik. Bu eksiklik çalışma kitabında verilen *“Teşekkürler Dünya”* internet haberinde yer alan Gölçük depremi sonrası Türkiye'ye yardımları anlatan haberle giderilmiştir (Kolukısa vd., 2007b: 102).

7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi 7. ünitesi olan *“Ülkeler Arası Köprüler”* de Birinci Dünya Savaşı'nın neden ve sonuçlarının açıklanmasıyla başlamıştır. Savaş öncesindeki durum ve savaşa katılan ülkelerin askeri/maddi güçleri kısaca anlatılmıştır. Savaş döneminde devletlerin ekonomik sorunlarını aşmak için vatandaşlarından borç istedikleri resmedilerek açıklanmıştır.



Resim 5: Sosyal Bilgiler 7. Sınıf *“İki Kurşun ve Milyonlarca Kayıp”* s.161 (2007)

Osmanlı Devleti'nin kimin yanında niçin savaşa dâhil olduğu açıklandıktan sonra Osmanlı halkından savaş için gerekli olan ekonomik giderler için borç senetlerini almalarını teşvik için yazılmış marş yer almaktadır.



Resim 6: Sosyal Bilgiler 7. Sınıf “İki Kurşun ve Milyonlarca Kayıp” s.163 (2007)

Marşın altında yer alan soruda “Bugün de ülkemizin zor bir durumda olduğunu ve halktan borç isteneceğini düşünün. Ne gibi kampanyalar düzenlenmesini önerirsiniz? Neden?” (Polat vd., 2007b: 163) şeklindeki soruyla dönemin şartları bugüne taşınmıştır. Ünite adı ve öğrenme alanıyla ders kitabındaki konuların birçoğu, ulusların birbirlerini tanıma ve birbirlerine yakınlaşmalarını sağlamaktan çok eski düşmanlıkları gün yüzüne çıkartır niteliktedir. Türkkahraman'ın (2000: 33), siyasal sosyalleşme unsurları arasında gösterdiği ve totaliter devletlerin ön planda tuttuğu başkasına ihtiyaç duymadan kendisiyle çelişen her duruma/unsura karşı teyakkuzda bulunmayı ve seferberlik ruhunu vurgulamaktadır. Günümüz dünya konjektörüne uzak bu anlayış bugüne yönelik çıkarımlarda bulunmak anakronik olduğu kadar, kuşku/endişe durumu ve vatan sevgisi oluşturmaya yönelik duyuşsal değerler içermektedir.

Sonuç olarak, bireylerin yaşam alanı yeryüzünün tamamı değil, içinde yaşadığı ulusun topraklarıyla sınırlıdır. Uluslar, devletler aracılığıyla, etkileşim

ve dayanışma içinde olabilirler. Ulusların insani manada evrensel değerleri ortaya koymaları için doğal afet gibi durumlar öngörülmektedir. Ancak bu durumda yardımlaşma/dayanışma fırsatı doğar. Bu yaklaşımla birlikte dünya sadece bir ekonomik Pazar olarak algılanabilir ve uluslar sadece bu yolla ilişki kurabilir. Türkiye'ye dışarıdan gelen iş gücü ders kitaplarında hiç yoktur. Türkiye'den dış ülkelere çalışmaya gitmek ise övünülecek bir durum değildir. Yine de gidilmişse çifte vatandaşlık kabul edilmemeli ve ulusal değerler özenle korunmalıdır. Başka ülkelerde sportif faaliyette bulunan Türk sporcuların ders kitaplarındaki görünürlüğü, Türk vatandaşlığına geçmiş yabancı kökenli sporcuların görünürlüğünden daha önemlidir (Özyurt, 2009: 165). Evrenselliği ulus temelinde yükseltmeye çalışan ve bunu yaparken de kendi evreninin evrenselliğinde kısırlaşan bir yaklaşım oluşmuştur.

4.3 İnsan Hakları

Avrupa'da Papalık makamının gücünün azalması ve feodalitenin yıkılması sonucu monarşiyle yönetilen devletlerin ortaya çıkması, insan hakları ve özgürlük kavramlarının güçlenmesini sağlamıştır. Bu dönemde Rönesans hareketiyle siyasal taban bulan özgürlükçü hareket, ileriki yıllarda kendisiyle en çok mücadele eden monarşik devletlerle aynı dönemde ortaya çıkmıştır. 17. ve 18. yüzyıllarda mutlak iktidarları sorgulayan aydınların fikrinsel yaklaşımlarıyla rasyonalizm ortaya çıkmıştır. Akılcılığın siyaset ve hukuk konularındaki çalışmaları bireycilik öğretisini, tanrısal olmayan bir temele oturtması insan hakları öğretisiyle birleşmiştir (Tanör, 1991: 20).

Bu bağlamda bireyin vatandaşlık değerleri arasında yer alan insan hakları öğretisini yaşantısını düzenlerken ne ölçüde özümseyebilir? İnsan haklarının gelişimsel süreci öğrencilerin seviyesine uygun bir dil kullanılarak anlatılmış mıdır? Cinsiyet ayrımcılığı, insan haklarını ihlal bağlamında nasıl değerlendirilmiştir? Kadınların maruz kaldığı sorunlar ders kitaplarında hangi boyutta değerlendirilmiştir? Bireyin doğuştan sahip olduğu haklar konusunda yeterli düzeyde örnek sunulmuş mudur? İnsan hakları ihlalleri karşısında bireyin nasıl bir tepki ve duygu içerisinde olacağına yönelik duyuşsal anlamda konulara yer verilmiş midir? Sorularından hareketle insan hakları üzerine verilen ders konuları incelenmiştir.

MEB'in öğrencilere vatandaşlık eğitimiyle kazandırmayı amaçladığı önemli hedeflerden biri şudur:

“İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler” (TTKB, 2005).

Evrensel değerlerin başından gelen insan hakları ve yaşama hakkı “Temel İnsan Haklarımızı Tanıyalım” konu başlığı altında “Haksızlık yapmak haksızlığa uğramaktan daha acıdır. Bu söz size ne yapmanızı öneriyor?” sorusuyla başlayan metinde öğrencilere aktarılmıştır. Yaşama hakkının annemizin hamilelik dönemden itibaren başladığı belirtilen metinde, engellilerin², güçsüz yaşlıların, hastaların da bu hakka sahip oldukları belirtilmiştir (Altun vd., 2009: 148).

“Oturdüğümüz mahalle, okuduğumuz okul, derse girdiğimiz sınıf, çalıştığımız fabrika, çiftlik, büro, dükkan... İşte buralarda; her baba, anne, kardeş, çocuk yani biz, insanoğlu eşit haklar ve fırsatlar isteriz. Ayrımcılık yapılmaksızın onurumuzun gözetilmesini isteriz. Tabi ki bunların, yakın çevremizde önemsenmesinden dünya çapında önemsenmesini bekleyemeyiz. Kendi çevremizde bu hakların gözetilmesiyle ilgilenmezsek dünyadaki insanların haklarına önem verilmesini boşu boşuna bekleriz.”
(Altun vd., 2009: 148)

İnsanlığın ötesinde tüm canlıları ilgilendiren “yaşam hakkı” konusunda evrensel değerler öğrencilere aktarılmaya çalışılmıştır. Yaşam hakkı konusunda tüm bireylerin sorumluluk alması gerektiği vurgulanarak hakların varolabilmesi bireylerin duyarlılığıyla ilişkilendirilmiştir. Tüm dünyada evrensel bir değer/hak olan yaşama hakkının yakından uzağa ilkesiyle öncelikli olarak yaşadığımız çevrede sahiplenilmesi gerektiği belirtilmektedir. Metnin yanında farklı ırklardan çocukların dünya etrafında el ele ve gülererek oynamaları resmedilmiştir.

² Engelli ifadesi araştırmacıya aittir. Yazarlar bu ifade yerine “kötürüm” kelimesini kullanmıştır. Böylesi ağır ifadelerin ders kitaplarında kullanılması, engelli vatandaşları rencide edebileceği gibi öğrenciler arasında alaycı bir söylem olarak kullanılabilir.



Resim7: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Demokrasinin Serüveni” s. 148 (2009)

Martin Luther King’in “Ey Halkım! Bütün İnsanlar Eşit ve Özgür Doğarlar” konuşmasının kısaltılmış metin olarak verildiği “Temel İnsan Haklarımızı Tanıyalım” konusunda uluslararası alandan örnek sunulması, hakların evrenselliği boyutunda önem arz etmektedir.

“... Bir rüya görüyorum; bir gün bu ulus ayağa kalkacak ve sorgusuz sualsiz kabullendiğimiz tüm insanların eşit yaratıldığı gerçeğini tam anlamıyla sonuna kadar hayata geçirecek!

Bir rüya görüyorum; bir gün Georgia (Corciya)’nın kızıl tepelerinde eski kölelerin ve eski sahiplerinin çocukları bir kardeşlik masasının etrafında birlikte oturabilecekler!

Bir rüya görüyorum; bir çöl şehri olan, adaletsizliğin ve baskının ısıyla yanıp kavrulan Mississippi (Misisipi) eyaleti bile, bir gün bir adalet ve özgürlük vahasına dönüşecek!

Bir rüya görüyorum; bir gün dört ufak çocuğum, derilerinin rengiyle değil, karakterleriyle değerlendirildikleri bir ülkede yaşayacak!

Bugün bir rüya görüyorum!

Bir rüya görüyorum; bir zamanlar ırkçıların ve yasaklamacıların kol gezdiği Alabama’da; küçük siyah erkek çocukları ve küçük siyah kız çocukları ile küçük beyaz erkek çocukları ve küçük beyaz kız çocukları kardeşçe el ele tutuşabilecekler.

... Bırakın Mississippi’nin her bir tepesinden, kubbesinden ve her bir dağından çınlasın özgürlük. Bırakın çınlasın!” (Altun vd., 2009: 147)

Evrensel değerler bağlamında değerlendirilebilecek olan ırkçılık ve yasaklamacılık anlayışlarının olumsuzlukları, hemen hemen herkes tarafından bilinen zenci-beyaz ayrımı üzerinden verilmesi konunun sadece ten rengiyle sınırlandırılmasına neden olmuştur. Yakından uzağa ilkesiyle hareket ederek kendi ülkemizden de örneklerle ya da atıflarla konunun daha

etkili biçimde ele alınması sağlanabilirdi. 2009-2010 eğitim öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu tarafından belirlenen “ilk ders” konusu ülkemizde bu konuda sorunlar yaşandığının apaçık göstergesidir. Ayrımcılık temalı ilk derste, tüm bireylerin hak ve özgürlüklerden eşit şekilde faydalanmalarına imkan sağlamak devletin görevleri arasında gösterilmiştir. Küreselleşen dünyanın en önemli sorunları arasında ekonomik, sosyal ve hukuki alandaki imkanlardan bireylerin eşit olarak faydalanamadığı, ayrımcı durumlara maruz kaldığı belirtilmiştir. Bu ayrımcılığın minimum seviyeye düşürülmesi için tüm kurumlara ve topluma görevler düştüğü vurgulanmıştır. Ayrımcılığın dil, din, cinsiyet, ırk, siyasi düşünce, felsefi inanç, bedensel farklılık vb. alanlarda görülebileceği belirtilmiştir. Türk toplumunun binlerce yıldır barış, hoşgörü, adalet, insana saygı ve eşitlik içinde yaşadığı vurgulanan genelgede, MEB’in bu konudaki faaliyetleri sayılmıştır. Tüm eğitim kurumlarının, ilk ders konusu olarak buldukları bölgenin şartlarını, çevrenin özelliklerini ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak bu konuda öğrenci düzeyine göre bilgilendirme yapması istenmiştir. Hükümetin yürütmekte olduğu, “demokratik açılım” olarak isimlendirdiği çalışmalar doğrultusunda, politik bir manevra olarak değerlendirilen “ilk ders” genelgesinin içeriğinin tüm okullarda ne ölçüde uygulandığı ise bir muammadır. Fakat bu sorunların ders kitaplarında diğer ülkelerden örneklerle sunulması, ülke sorunlarının çözümünde eğitimi saf dışı bırakmaktadır. Bu konuda ülkemizde yaşayan diğer etnik, dini, dilsel ve mezhepsel gruplardan örnekler sunulması hazırlanacak, farklılıklarımızı zenginlik olarak gösterecek metinler hazırlanması konunun hedeflerine ulaşmasında olumlu katkılar sunabilir.

İnsan haklarının tarihsel sürecinin işlendi “Geçmişten Bugüne Belgelerle İnsan Hakları” konusunda Hammurabi Kanunları, Veda Hutbesi, Magna Cartha, Kanuni Sultan Süleyman Kanunları, İnsan Hakları ve Yurttaş Bildirisi, Kanun-i Esasi, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nden örnekler sunulmuştur (Altun vd., 2009: 152-156). Ulusal ve evrensel düzeyde örneklerin verilmesiyle insan haklarının gelişim sürecindeki evreler örneklendirilmiştir. Maddeler halinde verilen tarihi belgelere dayanarak öğrencilerden günümüz şartlarındaki haklar bağlamında çıkarımda bulunmaları ve analiz yapmaları istenmektedir.

Tarih boyunca genel olarak hakları en çok gasp edilen grupların başında olan kadınların yaşadıkları sorunlara değinmek amacıyla hazırlanmış, “Her Zaman Türk Kadınıyla Birlikteyiz” konusu, Türkiye’deki kadınların sorunlarına yöneliktir. Milli/ulusal değerlerle ilişkilendirilerek verilen konuda okul gazetesinde görevli öğrencilerin Milli Kahraman Dede Korkut’la kadın hakları konusundaki röportaj yer almaktadır.



Dede Korkut: Evvela, benim hikâyelerim gezip gördüklerimden ve duyduklarımın ibaret olup hiçbirinde yanlış yoktur. Hepsi gerçek hayattan alındı. Tarihin ilk zamanlarından itibaren Türklerde kadınla erkek arasında ayırım yapılmıyordu. Göçebe bir yaşam sürdürdükleri için her şeyi paylaşıyorlardı. Yani çocuklar, sizin anlayacağınız hayat ortakları. İslamiyet’ten önceki göçebe Orta Asya Türklerinde kadın kahramandır, gerekirse kocasının yanında savaşır, aile içinde saygıdeğer bir yeri vardır ve hepsinden önemlisi, anadır.

Resim 8: Sosyal Bilgiler 6. Sınıf “Her Zaman Türk Kadınıyla Birlikteyiz” s.155 (2009)

Evrensel anlamda çeşitli sorunların yaşandığı kadın hakları konusunda, yerel referanslar kullanılarak konunun önemine değinilmek istenmiştir. Anakronik olarak ele alınan konuda kadın haklarına yönelik bugünkü çalışmalara çok fazla yer verilmemesi ve olayların tek bir millete indirgenerek sunulması dar bir bakış açısının göstergesidir. Dede Korkut’un anlattıklarının tümünün gerçek hayattan ve yanlışsız olduğunu söylemesi ise büyük bir soru işaretidir. Vatandaşlık eğitiminin yeni programla birlikte disiplinler arası bir eğitimi öngördüğünden diğer branşlarda da vatandaşlık eğitimiyle ilgili konulara yer verilmektedir. Kadın haklarının Türkiye’deki tarihsel gelişimi

sadece Sosyal Bilgiler dersinde değil, Türkçe 6. sınıf ders kitabında da ele alınmıştır. “Kadının Sosyal ve Siyasi Haklarını Kazanması” konusunda Cumhuriyetin kadınlar açısından kazanımları kısaca anlatılmıştır. Fakat konu başlığındaki gibi kadınlar haklarını kendi talepleri ile elde etmemişlerdir. Bu hakların Cumhuriyetin yönetiminin kurucuları tarafından verilen haklar olduğu atlanmıştır. 2007 Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders kitabında kadın hakları “Tarih Boyunca Türk Kadın Hakları” konu başlığıyla verilmiştir. Orta Asya’dan başlayarak Anadolu’ya kadar uzanan süreçte kadınların rolü konuda sıkça yer almıştır. “Anadolu’nun Türkleşmesinde Türk Kadının rolünü biliyor musunuz?” sorusuyla Osmanlı dönemindeki kadınların siyasi faaliyetlerinden söz edilmiştir. Osmanlı devletinin gerileme döneminde dış etkenlerin yoğun olduğu vurgulanmış ve bu gerilemenin kadın haklarını geriletliği iddia edilmiştir. Ama Anadolu’nun kırsal bölgelerindeki kadınların eski Türk geleneklerine uygun yaşamaya devam ettiği vurgulanmıştır. 1900’lü yıllarda kadınların çeşitli dergiler çıkardığı ve erkeklerle aynı haklara sahip olma mücadelesine girmeye çalıştıkları anlatılmıştır. Yüzlerce yıl tarım alanında çalışan kadınların ilk defa sanayi alanında 1913’te çalışmaya başladığı belirtilmiştir. Bu dönemde kadınların Feshane grevine katıldığı da konuda yer almıştır. Cumhuriyet dönemi ile kadının toplumda hakkettiği yeri almaya başladığı vurgulanmıştır (Kolukısa vd., 2007a: 160-163). Orta Asya’dan Anadolu’ya uzanan Türkleştirme gibi etnik anlamdaki vurguların yoğunluğu konuyu etnik tarihsel sürece yöneltmiştir. Osmanlı dönemindeki ilklerin anlatımı ise önemlidir. Özellikle kadınların sanayi alanındaki faaliyetleri çalışma ve grev hakkının Osmanlı döneminde etkin şekilde kullanıldığını göstermektedir. Konunun ilerleyen bölümlerinde Türkiye Cumhuriyeti evresinde kadınların çalışma hayatındaki yerinden bireysel örnekler (ilk kadın avukat Beyhan Hanım, ilk kadın doktor Safiye Ali Hanım vs.) sunulmuştur, fakat grev konusuna yer verilmemiştir. Ayrıca Türkçe 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı’nda bu konuyla ilgili verilen araştırma ödevinde öğrencilerden askerlik yapma ve eğitim hakkı ile ilgili Anayasa’da yer alan kanunları araştırmaları istenmektedir. Daha da ilginç olanı ise derse hazırlık bölümünde öğrencilerin birkaçından alışveriş fişi ile varsa ailelerine ait askerlik fotoğrafı getirmeleri istenmektedir (Erol, Altan, Arhan, Başar, Gülbahar, Kansu, Kazancıoğlu, Özaykut, Öztürker, Serin, Yılmaz, Yurt, Yüksel, 2009: 129).

Kadın hakları konusunda öğrencilerden istenen materyallerin, konuyla ilişkisi olmadığı gibi, sorumlulukları simgeleyen materyaller dikkat çekicidir. Sorumlulukları her şeyin önüne alan, devlet-vatandaş ilişkisinde bireyin geri plana atılması devlet için vatandaş anlayışını doğrular niteliktedir.

“Yurttaşlık eğitimi, hak ve özgürlükler olduğu kadar görev ve sorumluluklar üzerine kuruludur. Ancak yurttaşlık görev ve sorumluluklarının öne çıkartılarak, insan hakları ve özgürlüklerinin, ikincil ve bunlara tabi bir konuma düşürülmesi, insan hakları eğitiminin temel hedefleri ile çelişir. Kitaplarda ayrıca bazı görevlerin "haklar" olarak tanımlanması ve bu yolla bir kavram kargaşası yaratılmasına meydan verilmemelidir” (Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi Tavsiyeler, 2004: 4).

Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders kitabında “Devlet-Vatandaş El Ele” adlı konu yer almaktadır. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 32. maddesi verilerek altında da “Çocuk İşçiliğine Neşter” başlıklı gazete haberi verilmiştir (Polat vd., 2008b: 44). Haberde 370 çocuğun Uluslararası Çalışma Örgütü’nün “Çocuk İşçiliğinin Sona Erdirilmesi Projesi” kapsamında eğitim kurumlarına ve kurslara yönlendirildiği belirtilmiştir. Çocukların yaşları itibariyle, Türkiye’nin de imzasının olduğu uluslararası anlaşmalar çerçevesinde çeşitli haklara sahip olduklarını bilmeleri önemli ve olumlu bir durumdur.

Sonuç olarak, insan hakları bağlamında çocuklara aktarılabilecek olan değerler eğitiminin amacı, onların sahip oldukları hakları bir şekilde kullanan ve insan haklarıyla ilgili konularda etkinlikte bulunabilecek yeteneğe sahip vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenmelidir (Anderson, 1982: 227). İnsan haklarının, gelişim süreci ve bugünkü durumu üzerine ders kitaplarında yer alan konular, yurttaşların temel haklarını kazanma sürecini tarihsel gerçekliklerden ve devam eden sorunların çözümüne yönelik çalışmalardan ayrı olarak verilmemelidir. İnsan hakları ihlallerinin sadece Türkiye dışından örneklerle verilmesi, Türkiye’de bu tip sorunların hiç yaşanmadığı izlenimi oluşturma gayreti olarak değerlendirilebileceği gibi bu konuda olayların net olarak anlaşılmasını ve içselleştirilmesini güçleştirmektedir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’den maddeler verilmesi, uluslararası anlamda çocukların korunduğunu ve çeşitli haklara sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca cinsiyet ayrımcılığının ders kitaplarındaki konularda azaltılmasına yönelik çalışmalar olumlu sonuçlar doğurmaktadır.

4.4 Demokrasi

1982 Anayasası'nın ikinci maddesi:

“Türkiye Cumhuriyeti, toplumun huzuru, millî dayanışma ve adalet anlayışı içinde, insan haklarına saygılı, Atatürk milliyetçiliğine bağlı, başlangıçta belirtilen temel ilkelere dayanan, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devletidir.”

Eğitim anlayışının şekillendirilmesi konusunda MEB'in hedefleri Anayasada belirtilen esaslardaki “demokratik” vurgusu bağlamında belirlenmiştir. Öğrencilerin demokrasiyi özümsemiş birer birey olarak yetiştirilmesi amacıyla belirlenen hedefler:

“Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.

Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.”(TTKB, 2005)

Burada cevap aranan başlıca soru, devlet demokratik kurallar çerçevesinde pasif/sorun çıkartmayan yurttaş mı yoksa demokratik haklarını bilen ve bu hakları aktif olarak kullanan yurttaşlar mı yetiştirmeyi hedeflemektedir? Demokrasinin temel ilkeleri öğrencilerin anlayıp, özümseyebileceği örneklerle konularda yer alabilmiş midir? Demokrasinin önemli unsurlarından sivil toplum örgütleri/hareketleri konularda nasıl yer almıştır? Okul meclisleri projesiyle demokratik yaşamın gelişimine hangi katkılar sağlanabilmiştir?

Demokrasi, şiddeti ve hakareti içermeyen her türlü fikrin rahatça söylenip propaganda yapılabilmesi ve örgütlenilmesidir. Cumhuriyet yönetimleri demokrasiyle bütünleştirilemezse yönetim totaliter bir şekil alabilmektedir. Bu nedenle cumhuriyet yönetimleri demokrasi olgusundan ayrı düşünülemez (Altan, 2005: 120). İnsanlığın ortak eseri olan, norm ve kurumlarına dayanan demokrasi, her toplumun kültürü başta olmak üzere, çeşitli faktörlere göre değişik uygulamaların olduğu yönetim anlayışıdır. Günümüz dünyasının en çok tercih edilen ve yüceltilen demokrasi anlayışı, liberal demokrasidir. Türkiye'deki demokrasi pratiğinde gelişim şartları göz önünde bulundurulduğunda, güvenlik endişesi her dönemde ön planda olduğundan, demokrasiye yönelik kaygılar hep ikinci planda yer almıştır

(Türköne, 2003: 215-217). Bu kaygıların ders kitaplarında ne ölçüde devam ettiği ve öğrencilere aktarılmaya çalışıldığı konulardaki bulgular çerçevesinde incelenmiştir.

Günümüz demokrasilerinin en önemli unsurlarından biri örgütlenme özgürlüğüdür. Devlet uygulamalarının, sivil toplum kuruluşlarının denetlenmesi ve denetlemeyi devletin kabullenmesi aynı zamanda demokratik meşruiyet alanını genişletecektir (Duman, 2003: 365). Bu konuda Sosyal Bilgiler ders kitaplarında çeşitli örnekler mevcuttur.

Demokrasinin önemli unsurları arasında yer alan sivil toplum kuruluşları ve bu kuruluşların kamuoyu gündemine taşımak istedikleri konular hakkında toplantı ve gösteri yapma hakları mevcuttur. Sosyal Bilgiler 6. sınıf ders kitabında toplantı ve gösteri yapma özgürlüğü “Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşım” konu başlığı altında verilmiştir. Konu metninde Ankara Kızılay’da yaşanan olay Barbaros adlı öğrencinin izlenimleriyle anlatılmaktadır.

Bugün benim doğum günüm. Babam bana “doğum gününde ne alayım?” diye soruca kısa bir süre çok mu pahalı olur diye düşündüm ama sonra söyledim “spor ayakkabısı alır mısınız?” dedim.

Birlikte alışverişe çıktık... Ortalıkta anlamadığım bir durum vardı. Önlerinde kalkanları olan onlarca polis cadde kenarlarında dikilmişti. Cadde trafiğe kapatılmıştı. Ellerinde pankartları olan yüksek sesle bir şeyler söyleyen kalabalık bir grubun karşıdan geldiğini gördüm. Babam “Oğlum dönelim artık ortalık karışabilir. Keşke önceden gösteri olduğundan haberimiz olsaydı gelmezdik” dedi. Bende “Onlar yürüyüp gidiyorlar bence demokratik haklarını kullanıyorlar.” dedim. Babam “herkes haklarını kullanmakta serbesttir. Ama kamunun canına ve malına zarar vermeden bunu yapmalılar.” dedi. Birkaç saniye sonra kalabalık kaldırımlara doğru yayılmaya başladı. Bunlardan bazıları kaldırım taşlarını sökmeye çalışıyordu. Bazılarıysa nereden buldularsa ellerinde uzun değnekler sağa-sola rastgele savuruyorlardı. Biz de korkuyla o sırada önünden geçtiğimiz bir alışveriş merkezine daldık.

Babamla birlikte girdiğimiz yerde bir saat saklandık. Sesler kesilince dışarı çıktık kaldırım taşları sökülmiş mağaza vitrinlerinin camları kırılmış birçok arabanın hurdaya dönmüş olduğunu gördüm.

Babam “hadi oğlum eve dönelim. Bu şartlarda alışveriş yapılmaz” diyince otobüse bindik. Ayakkabımın alınmamasına üzülmuştüm. Ama

yetişkin insanların ortalığı savaş alanına çevirmelerine daha çok üzuldüm
(Genç vd., 2008b: 160).

Metnin altında yer alan soruların öğrenciler tarafından cevaplandırılması istenmektedir. Sorular:

- 1) Bu olayda göstericiler hangi haklarından yararlanarak gösteri yapıyor?
- 2) Göstericiler, demokratik haklarını kullanırken hangi yanlışlıkları yapıyorlar?
- 3) Barbaros, hangi hakkını kullanamıyor?
- 4) Bu olayda kamu güvenliği ve kamu sağlığı ile ilgili hangi yanlışlıklar yapılmaktadır?
- 5) "Sana yapılmasını istemediğini, sen de başkasına yapma." sözüyle bu olay arasında nasıl ilgi kurulabilir? Açıklar mısınız?(Genç vd., 2008b: 160)

Bu sorularla öğrencilerin olay hakkındaki duygu ve düşünceleri açığa çıkarılmaya çalışılmaktadır. Hakların kullanımı/kullanılması konusunda verilen şiddet içerikli olumsuz örnek bireyde kaygı/endişe oluşturmanın yanında toplantı ve gösteri hakkı konusunda olumsuz duygular beslemesine neden olabilecek düzeydedir. MEB'in hedefleri arasında yer alan haklarını kullanan, sorumluluklarını bilen yurttaş, bu anlatımla özgürlüklere vurulan keti normal karşılamaya yöneltilmektedir. Bu metin MEB'in hedefleri arasında yer alan "etkin vatandaş" yetiştirme amacına ters düşmektedir.

Tarihsel süreç içerisinde insanlığın benimsemiş olduğu ve günümüze kadar gelen yönetim anlayışlarının genel özellikleri, 2007 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde "Yönetim Biçimleri" konu başlığı altında tanıtılmaktadır. 2007 yılında bu şekilde ders kitaplarında açıklanan konu, 2006 ve 2009 yılında "Demokrasi Yolunda Az Gittik Uz Gittik" şeklinde konu başlığı ve içeriği değiştirilmiş olarak ders kitabındaki yerini almıştır. 2007 yılında ele alınan konuda Ortadoğu'da krallıkla idare edilen Birleşik Arap Emirlikleri örnek verilerek, monarşik yönetim anlayışının olumsuzlukları ortaya konmaya çalışılmıştır. Konuda yer alan Ebru ile babasının diyalogundan yönetim anlayışları üzerine çıkarımlar yapılmakta ve cumhuriyet yönetiminin en ideal ve demokrasi anlayışının kabul edilir olduğu anlatılmaya çalışılmaktadır. İngiliz kraliçesi, Japon imparatoru ve Suudi Arabistan kralı konuda resmedilmiş ve yönetim anlayışları değerlendirilmiştir. İngiltere kraliçesi ile Suudi Arabistan kralının aynı sayfada yer alması monarşiyle yönetilen hiçbir

ülkenin demokrasi anlayışına sahip olamayacağı anlayışını ortaya çıkarmaktadır. Demokrasinin sadece cumhuriyet rejimlerinde varolabileceği anlayışı konudaki hâkim fikirdir. Demokrasinin temel ilkeleri olarak milli egemenlik, hürriyet ve eşitlik, seçimler ve temsil, siyasi partiler, çoğulculuk, katılım ve hukukun üstünlüğü kavramları yer almaktadır. Fakat soyut düzeyde verilen bu kavramların net olarak anlaşılması özellikle kırsal bölgelerde öğrenim gören öğrenciler açısından daha büyük bir zorluktur. Demokrasi kavramının anlamı açıklandıktan sonra Türklerdeki demokrasi anlayışı ortaya konmuştur.

Tarih boyunca Türk devletlerinde, demokratik yönetim özelliklerine yakın uygulamalar görülmüştür. Kurultay, toy ve divan gibi meclislerde devletin yönetimiyle ilgili kararlar alınırdı (Kolukısa ve diğerleri 2007a: 144).

Tarihsel boyutta sürekli ön planda olmak gibi bir üstünlük yarışı anlayışıyla demokratik pratiklerin, günümüzdeki değerlerinden çok, geçmişe saplanıp kalan bu yaklaşım günümüz eğitim anlayışına uzak kalmaktadır. Günümüz İngiltere'sinde monarşi yönetimi demokrasiden uzak bir anlayışla anlatılmaya çalışılırken, İslamiyet öncesi Türk devletlerindeki "danışma meclisi" olduğu iddia edilen kurultay demokratik yönetim anlayışının öncülü kabul edilmektedir. Biz ve öteki mantığında üstünlük kurma yarışı demokrasi ve değerlerini çarpık şekilde yorumlamaya neden olmaktadır. Bu tarz çelişkili tanımlar, öğrencilere kazandırılmaya çalışılan kavramlarda çelişkiler ortaya çıkarmaktadır.

2009 yıllarında 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında Umberto Eco'nun yönetmenliğini yaptığı "Gülün Adı" filminden yararlanılarak teokratik devlet anlayışının ve Orta Çağ Avrupa'sının olumsuzlukları anlatılmıştır.

Hikâyedeki, esas kahraman, kilisenin kütüphanesinde bir kitap alıyor. Aristo tarafından yazılan bu kitapta, insanların gülmesinin ve kahkaha atmasının insan yaşamının doğal bir parçası olduğu yazıyor. Filmde, bazı Hıristiyan din adamları bu kitaptaki bilgileri kimsenin öğrenmemesini istiyor. Onlara göre papazların gülmesi yasaklanmalıymış. Hatırladığım kadarıyla filmde en sonuncu bir papaz o kitabı yakıyordu (Altun vd., 2009: 138).

Orta Çağ Avrupa'sında yaşanan olumsuzlukları anlatan filmin ders kitaplarında kullanılması bir ilk olmasının yanı sıra değerlerin öğrenciler

tarafından kavranmasında katkı sağlayacaktır. Demokrasi anlayışına yönelik bilgi vermenin yanı sıra demokrasi yönetimine yönelik olumlu duygu oluşturma amacıyla demokrasinin özümsemesi hedeflenmektedir.

2008 yılında Sosyal Bilgiler ders kitabında “Demokrasinin Serüveni” ünitesi “Yaşayan Demokrasi” konu başlığı ile başlamaktadır. “*Demokrasi ile yönetilmeyen bir ülkede yaşasaydınız hangi hakları kullanamazdınız?*” (Genç vd., 2008b: 150) sorusunun ilgili metinde demokrasi hakkında hiçbir bilgi ya da örnek olay verilmeden sorulması, soyut olan kavramları daha da anlaşılabilir kılmaktadır. Yetersiz düzeyde verilen bilginin ardından bu sorunun sorulması, istenilen hedefe ulaşmada olumsuz sonuç doğurabilir. Ağırlıklı olarak demokrasinin kronolojik gelişimine yer verilmesi konunun tarihsel boyuta sıkışıp kalmasına da neden olmuştur. Bu durum da demokrasinin işlevselliği yönünden çok, tarihsel anlamda gelişim sürecini bilgi yönünden işlemektedir. Demokrasi kavramı, gazete ve internet haberleriyle desteklenerek, sadece seçme ve seçilme hakkı düzeyinde irdelenmiştir. Ayrıca demokrasi kültürünün okul meclisleri yoluyla öğrencilere aktarılmaya çalışılmaktadır. Okul meclisleri projesinin amaçları verilmiştir.

Projenin başlangıçta çocuklarımıza, daha sonra da demokratik hayatımıza kazandıracığı dört temel amacı belirlenmiştir. Bunlar şunlardır:

- 1) Yerleşik bir demokrasi kültürü ve bilincinin oluşturulması
- 2) Tolerans, hoşgörü, çoğulculuk, farklılıklara rağmen insanların huzur ve barış içerisinde bir arada yaşayabileceği, tartışma adabı, düşünen, sorgulayan, analiz ve sentez yapma kabiliyeti olan bireylerin, Büyük Atatürk'ün “fikri hür, irfanı hür, vicdanı hür” olarak nitelendirdiği cumhuriyet vatandaşlarının yetiştirilmesi
- 3) Kültürünü özümsemiş, ayakları kendi ülkesinin toprağına basan ancak dünyaya ve uluslararası değerlere açık nesillerin yetiştirilmesi
- 4) Seçme, seçilme ve oy kullanma kültürünün kazandırılması (Genç vd., 2008b: 151).

Okul meclisleri projesiyle çocukların demokratik hayata dair kazanımları ve beklenen davranışlar evrensel ve ulusal değerleri bir arada barındırmaktadır. Fakat bu projenin başta kırsal bölgelerde ve büyük kentlerin gettolarında olmak üzere uygulanabilirliği düşük olduğundan, istenilen hedeflere ulaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bir yandan yerel/ulusal kültüre sıkı sıkıya bağlı, diğer taraftan evrensel bir bakış açısıyla uluslararası

değerlere uyum sağlayabilecek vatandaşlar yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda ders kitaplarında verilen değerlerin orantılı olması, anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliği göz önünde bulundurulmalıdır. Sözlük anlamları karşılaştırıldığında tolerans ve hoşgörü gibi birbiriyle çelişen sözcükler kullanılmaktadır. Hoşgörü farsça bir sözcük olup terim anlamı, farklı dil, cinsiyet, din ve fikirlere karşı bireyin rahatsızlık duymaması olarak tanımlanmaktadır. Tolerans ise, Fransızca kökenli bir sözcük olup terimsel olarak hoşça gitmeyen bir durum karşısında tahammül etme, kabullenme anlamındadır. Tolerans zoraki bir kabullenmeyken, hoşgörüde gönüllülük esastır. Bunun yanı sıra MEB yönetmeliklerinde, demokratik yaşamın öğrenciler tarafından özümsemesine yönelik basit bir örnek oluşturabilecek sınıf başkanlığı seçimine dair herhangi bir madde dahi yer almamaktadır. Ayrıca sınıf başkanlığı konusunda bireyin sadece seçimle sınıf başkanı olması değil, bu anlamda ne gibi yetkilere sahip olduğu ya da yetkileri kullanma sınırlılığı konusunda da MEB'in yönetmeliklerinde herhangi bir madde yer almamaktadır.

Sonuç olarak, bireyin demokratik yaşamın gereklerini özümsemesi amacıyla yaşama geçirilmeye çalışılan “okul meclisi” projesi, demokratik değerler anlamında birçok açıdan eksiklikler barındırmaktadır. Yeni program çerçevesinde hazırlanan yeni ders kitaplarında, demokrasi kavramı bireyin ön planda olduğu devlet-birey ilişkisinden uzak olarak hazırlanmış görünüyor. Millet ve vatan kavramlarının kutsanmasına dayalı milliyetçilik ağırlıklı olarak konularda yer almaktadır. Demokratik yurttaşlık anlayışının en temel unsurlarından “gönüllü katılım” yaklaşımına mesafeli, sorun çıkartmayan “pasif yurttaş” anlayışının hâkim olduğu konular geniş yer tutmaktadır (Gürkaynak, Üstel, Gülgöz, 2003: 14). Demokrasinin birey tarafından içselleştirilmesine yönelik verilen konularda, bilgi ve duyuşsal değerler anlamında soyut ve yetersiz örneklerin kullanılması, MEB'in hedeflerine ulaşmasını engeller niteliktedir.

4.5 Çokkültürlülük

Bu bölümde MEB tarafından belirlenmiş olan hedefler içerisinde yer alan “*Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve*

kültürel yönlerden gelişmesini hedefler” ifadesinden yola çıkarak, bireyin ait olduğu kültürel değerlere karşı, devletin eğitim yoluyla bireyde oluşturmaya çalıştığı duygu ve davranış, çokkültürlülük boyutunda analiz edilmiştir.

Modern anlamda çokkültürlülük, Anglo-Amerika’da 1960’lı yıllarda ortaya çıkan bir kavramdır. Bölgede yaşayan yerli halkların kültürel kimlik konusundaki taleplerinin yanıt bulmasıyla kültürel farklılıkların demokratik yollardan hak araması çokkültürlülüğü ortaya çıkarmıştır. Modern toplumun toplumu homojenleştirmeden, tüm farklılıkları kabullenip barışçıl bir beraberlik oluşturma durumudur (Bağlı ve Özensel, 2005: 41-42). Günümüz dünya konjektüründe, modernizm anlayışının homojen bir yapıyla tek kimlik/kültür yaratma projesinin başarısızlığa uğradığı genel kanıdır. Modernizm homojen kimlik yaratmayı hedeflerken, post-modernizm çokkültürlülüğü öngören heterojen kültürler yaratmaktadır (Özyurt, 2008: 219). Günümüz toplumları toplumsal ortamları, dinsel inanışları ve uygulamaları, bölgesel ve ulusal kökenleri itibariyle farklı insan topluluklarından bir araya geldikleri için çokkültürlüdürler. Kamusal alanla özel alanın birbirinden ayrılması siyasal düzenin temeli sayıldığından da çokkültürlülük bir haktır (Schnapper, 2003: 33). Bu hakkın kullanılması/kullandırılması aşamasında ortaya çıkan soruların ise eğitim yoluyla nasıl aşılacağı bir başka sorun olmaktadır. Eğitim yoluyla farklı kültürlerin ve değerlerin ortak paydada birleştirilmesi, demokratik toplumların çokkültürlü eğitim yaklaşımını ortaya çıkarmıştır.

Demokratik toplumların ortak özelliklerinden biri, yurttaşlarının aynı anda birden çok gruba bağlı olabilmesinde sakınca görmemesidir. Bireyin ailesine, siyasal kuruluşlara, uluslararası kuruluşlara ya da sivil toplum hareketlerine aynı anda üye olması demokratik devletlerin yurttaşları açısından sorun çıkartmaması gereken bir durumdur. Çokkültürlü eğitim anlayışının genel talebi, “öteki” olarak adlandırılana kimlik dayatılmaması, farklılıkların cezalandırılmasını ve “anormal”, “sapkın” ya da “vatan haini” gibi söylemlere maruz kalmasını önleyecek eğitim anlayışını geliştirmektir (Demokratik Eğitim Kurultayı, 2005:186).

Sosyal Bilgiler eğitiminin kültür aktarımı olarak hedeflerinden bir tanesi TTKB tarafından şöyle ifade edilmiştir: “Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.” Fakat Türkiye’de yaşayan farklı kimliklerin kendilerine özgü örf ve

adetlerine yönelik herhangi bir konu ya da metin 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders/etkinlik kitabında yer almamaktadır. Bu bağlamda ulus-devlet modernizminin homojen yapılı tek kimlik/kültür anlayışının öncelikli olduğu hâkim eğitim yaklaşımıyla programın hazırlandığı ortaya çıkmaktadır. Genel anlamda çokkültürlülüğe yönelik konu olmamasına rağmen, bireyler arasındaki cinsiyet gibi temel farklılıklara yönelik ilköğretim ders kitaplarında küçük de olsa bilgiler yer almaktadır.

İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan “Kendimi Tanıyorum” ünitesinde cinsiyet, duygu, düşünce fiziksel engeller gibi bireysel farklılıklara değinilen konular yer almaktadır. Farklı kültür ve milletlerden çocuklara ait resimlerin bir arada verildiği konuda, bireylerin fiziksel, duygusal, mesleki birden fazla kimliğe sahip olduğu vurgulanmıştır (Tekerek, Kaya, Alıç, Yılbat, Yıldırım, Koyuncu, Ulusoy, 2008: 16-31). Bilgi düzeyinde verilen bu konular gelecek yıllarda genişletilmiş ya da duyuşsal yönden hazırlanmış konular ders kitaplarına eklenmemiştir. İlköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler ders kitaplarında ise ülke içerisindeki farklı kimliklere yönelik, çocukların anlayabileceği seviyede konuların yer almaması çokkültürlü eğitim perspektifinden bakılınca büyük eksikliklerdir.

Sonuç olarak, ortak ulusal kimlik ve kültüre sahip siyasal toplumlar için yaygın vatandaşlık anlayışının yetersizliği çok belirgin bir mesele değildir. Çünkü tüm bireyler ortak vatandaşlık statüleriyle bir ulusal kimlik etrafında özdeşleşmiş duygularıyla uyum içerisinde. Ancak dünyadaki siyasal toplumların hepsi olmamakla birlikte, çoğunluğu çokkültürlüdür yani çok etnikli ve çok ulusludur. Bu tip devletlerin yurttaşları eğitim ve hukuk aracılığıyla baskın kültürle kendi etnik cemaatlerini özdeşleştirmektedirler. Fakat öz kültürel kimliklerine ve bağlılıklarına baskın kültürün/kimliğin bağlılıklarından daha fazla öncelik verebilirler ve çoğu kez de vermektedirler. Bu durumda bireylerin ortak vatandaşlık statüsü ve özdeşleşme duyguları uyuşmayabilir; aksine çatışabilir (Tok, 2003: 281). Bu çatışmacı anlayışa mahal vermemek için eğitim sisteminde bireyleri ayrıştırıcı değil, birleştirici ortak değerler etrafında bilinçlendirmek/egitmek gereklidir. Farklı inanç, dil ve etnik grupların yaşadığı bir coğrafyada hâkim kültürün tektipleştirici eğitim yaklaşımı, gününüz dünyasının eğitim anlayışına da uzaktır. MEB’in farklılıkları sadece folklorik düzeyde, nüfus cüzdanı rengi boyutunda ya da

fiziksel engelli olarak ders kitaplarında tanımlaması, farklı kimlik ve kültürlere değinmemesi çağdaş eğitim perspektifinden uzaklaşmasına neden olmaktadır. Sosyal Bilgiler eğitimi vermek üzere üniversitelerde eğitim alan öğretmen adaylarının lisans düzeyinde vatandaşlık ders kitabı olarak okudukları çalışmalarda da çokkültürlülüğe yönelik bir başlık olmaması önemli bir eksikliklerdir. Bu nedenle ilköğretim ders kitaplarındaki eksikliğin zincirleme bir yönü olduğu belirtilebilir.

4.6 Ekonomik İlişkiler ve Çevre Bilinci

Toplum içinde yaşayan bireylerin gereksinimlerini karşılamak amacıyla, buldukları ekonomik faaliyetleri ve bu faaliyetleri gerçekleştirdikleri yaşam sahasının ortak olması devletler tarafından kurallar konmasını kaçınılmaz kılmıştır. Devletler tarafından düzenlenen kanunlarla yurttaşlara bazı haklar ve sorumluluklar yüklenmiştir. Sosyal Bilgiler içinde yer verilen ekonomik ve ekolojik olayların yurttaşlık boyutu da çalışmamızın bir parçasıdır.

Vergi vermenin tüm vatandaşların ortak görevi olduğu, ilkçağdan günümüze bütün yurttaşlık anlayışlarının bir parçası durumundadır. Ekonomik faaliyetler sonucunda elde edilen kazancın bir kısmı, devlet tarafından kamu hizmeti adına (sağlık, eğitim, savunma gibi alanlarda) kullanması için kaynak yaratmak maksadıyla toplanmaktadır. Vergi aynı zamanda bireyin yurttaş olarak öncelikli sorumluluklarından biridir. Bu konuda Sosyal Bilgiler dersi kapsamında verilen yurttaşlık eğitimiyle öğrenciler için; “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir” hedefi belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler programının sekizinci amacı; “Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser” şeklindedir. Bu hedefler doğrultusunda bireyin devlete karşı sorumlulukları ders kitaplarında nasıl ele alınmıştır? Vatandaşların ödediği vergiler, devletin yurttaşlarına karşı hangi ödevlerini yerine getirmede kullanılmakta ve bu konuda bir denetim mekanizması var mıdır? Devlete karşı en önemli sorumlulukları arasında gösterilen vergi bireylerden nasıl toplanmaktadır? Bireyin yaşadığı çevreye karşı duyarlılığını artırıcı konular ders kitaplarında nasıl yer almıştır? Küresel

ısınmanın ne gibi felaketlere yol açabileceği konusunda bilgi verilmiş midir? Yurttaşların çevre kirliliği ve küresel ısınma karşısında bireysel olarak ya da sivil toplum kuruluşları aracılığıyla neler yapabilecekleri konusunda öğrenci düzeyinde bilgi verilmiş midir? Sorularının cevabı bu bölümde ders kitaplarındaki konularda yer alan metinler üzerinden cevaplanmıştır.

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında dördüncü ünite olan “Ülkemizin Kaynakları” bireylere ekonomik ve ekolojik bilgilerin yanı sıra yurttaş olarak ne gibi sorumluluklar yüklendiği de anlatılmaktadır. “Ülkemizdeki Ekonomik Faaliyetler”, “Yatırım ve Pazarlama” konularıyla ülke ekonomisinin olguları anlatılmaktadır.

Vatandaşlık görevleri arasında neredeyse ilk sırada sayılan “vergi vermek” sorumluluğu bu ünite de “Vergi Vererek Kazanıyoruz” konusuyla açıklanmaya çalışılmıştır. Konuda verginin tanımı, vatandaşlık sorumluluklarından biri olduğu, vergi çeşitleri anlatılmaktadır. Karadeniz fıkralarıyla özdeşleşmiş olan “Temel” isimli balıkçı ile “Ercan”ın karşılıklı diyaloguyla vergi vermenin önemi ve gerekliliği üzerine bilgi aktarılmaktadır (Altun vd., 2009: 106-109):

...

Ercan: Peki niçin vergi toplanır?

Temel Amca: Devletimiz, topladığı vergilerle güvenlik, savunma, sağlık ve ulaşım gibi hizmetleri bize sunar.

...

Ercan: Devletimiz kimlerden vergi alır?

Temel Amca: Vergi adaletli ve dengeli bir şekilde alınır. Herkes kazancına ve gelir düzeyine göre vergi öder.

...

Temel Amca: Şimdi anladın mı, Ercancığım? Bir vatandaşın en önemli sorumluluklarından biri vergi vermektir.

Ercan: Evet, Temel Amca. Biz vergi vererek ülke ekonomisine katkı yapıyoruz. Ayrıca, devletimizin bize sağladığı hizmetlerin daha iyi olmasını da sağlıyoruz.

Temel Amca: Ercan, şimdi de benim sana bir sorum olacak. Eğer vergi vermezsek ne olur?

Ercan: Öncelikle vergi vermezsek kaybeden yine biz oluruz Temel Amca. Güçlü bir ordu ve polis teşkilatına sahip olamayız. Eğitim aldığımız okullarımız, hastanelerimiz yapılamaz. Ulaşım, su ve elektrik hizmetlerini alamayız. Ayrıca, yaşlılara ve kimsesizlere devletimiz yardım elini

uzatamaz. Vergi vererek hem biz hem ülkemiz kazanıyor.” (Altun vd., 107-109)

Verilen diyalogun ardından Atatürk'ün vergi üzerine söylediği vecizelerle konu desteklenmeye çalışılmıştır. Güçlü ordu, savunma, güvenlik ve polis teşkilatı kavramlarının ön planda olduğu görülmektedir. Devletin yurttaşlarından topladığı vergi karşılığında sunmakla görevli olduğu eğitim, sağlık gibi sosyal devlet anlayışının hizmetleri geri planda yer almıştır. Kaygı/endişe bağlamından hareketle dış düşman kavramını bilinçaltına yerleştirme hedefinde olan, ordunun en önemli, savunmanın en gerekli unsur olduğu duygusunu bireylerde içselleştirilmeyi hedefleyen yaklaşım ön plandadır: “...sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.” MEB'in öğrencilere aktarmayı hedeflediği bu amaç doğrultusunda verilen “ulusal bilinç”, silahlı güçleri tekeli altında tutan ve önceliği olarak algılayan devlet anlayışını güçlendirmeyi hedefler.

Bilinçli bir tüketici olmak etkin vatandaşlığın bir gereği olarak da düşünülebilir. “Haklarımız ve Sorumluluklarımız” konu başlığıyla 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan konuda satın alınan ürünün iade edilebilmesinin bir tüketici hakkı olduğunu anlatan metin yer almaktadır. Metinde aile bütçesini zorlayacağı gerekçesiyle alınan bir battaniyenin satış sözleşmesine ve Tüketicinin Korunması Hakkındaki Kanun'a dayanarak alınan battaniyenin iadesi anlatılmıştır. İade edilebilmesi için yazılması gereken dilekçe örneği konuda resmedilerek verilmiştir. Malın alındığı tarihten itibaren yedi gün içinde iade edilebileceği açıklanmıştır. Bu konularla ilgilenen Tüketiciyi Koruma Derneğine (TÜKODER) de konuda değinilmiştir (Kolukisa vd., 2007a: 22-23). Konuda etkin bir yurttaş olmanın nitelikleri somut bir örnekle açıklanmıştır. Dilekçe hakkının etkin kullanımı ve bu tip sorunlarda hangi kuruluşlarla işbirliği yapılacağı metinde öğrenci düzeyinde açıklanmıştır. MEB'in bu konuda etkin yurttaş hedefine uygun somut örneklendirmeler de bulunması ve dilekçe hakkına değinmesi öğrencilere bilgi düzeyinde olumlu katkılar sağlamaya yöneliktir.

Tüm dünyanın ortak sorunu haline gelen çevre kirliliği ve sonucunda çıkan problemlerin ders kitaplarındaki yeri de önem kazanmaktadır. Devletlerin sınırları ekonomik ve kültürel iletişimle/etkileşimle her geçen gün daha fazla aşılmakta, sınırları aşan ekolojik olgulardan tüm devletler

etkilenmektedir. Dünya kamuoyu, devletlerin tek başlarına bu sorunların üstesinden gelemeyeceğini somut bir olgu olarak kabullenmiştir (Poggi, 2007: 258). Bireylerin refah seviyesi daha yüksek bir dünya hedefinin yanı sıra sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için doğanın ve doğal yaşamın korunması şarttır. Vatandaşlık sorumluluğu olarak da çevresel sorunlara duyarlı bireyler yetiştirmek eğitimin temel hedefleri arasındadır.

2007-2008 eğitim öğretim yılında 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında 2. üniteye yer alan “Şef Seattle’ın Mektubu” konusu (Kolukısa vd., 2007a: 56-57) farklı kültürlerin doğaya verdiği öneme değinilmesi ve görsellerle güçlendirilmesi evrensel değer olarak doğayı korumayı ön plana çıkarmıştır. “Görevimiz Bilinçlendirme” konusuyla dünyadaki doğal kaynakların hızla tükendiğine vurgu yapılmıştır. Su kaynaklarının tüm canlılar için büyük önem arz ettiği belirtilen konuda, insanları gelecekte bekleyen en büyük sıkıntının temiz su bulmak olacağına da değinilmiştir. Orman yangınlarının çıkış sebeplerinin ve sayısının yıllara göre tablosu konuda yer almaktadır. Ormanların doğal yaşam açısından önemi anlatılmış ve orman yangını görülmesi durumunda “alo 177”nin aranarak yetkililere bildirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Türkiye’ye özgü canlı türlerinin tehlikede olduğunu belirten bilgilendirici bir gazete haberi de metinde verilmiştir (Kolukısa vd., 2007a: 109-111). Doğal yaşamın korunmasına yönelik bireysel anlamda neler yapılabileceğinin anlatılması, çevreye karşı duyarlı vatandaşlar yetiştirilmesi açısından önemlidir.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının son ünitesinde yer alan “Dünyada Neler Oluyor?” konusuyla küresel ısınmanın neden ve sonuçları üzerinde durulmaktadır. Bilim “insanları”³nın küresel ısınmanın canlılar üzerinde nasıl bir felakete neden olabileceğine değinilen metinde görsel öğeler de kullanılmıştır. Küresel ısınmanın olumsuz sonuçlarını minimum seviyeye indirmek için bireysel olarak neler yapılabileceği konusunda açık bilgiler verilmiştir (Polat vd., 2008b: 169-171). Öğrencilerin çevresel sorunlar karşısında bireysel olarak da bir şeyler yapabileceği bilincinin vermesi bilgi

³ Geçmiş yıllardaki ders kitaplarında “bilim adamı” olarak yazılması cinsiyet ayrımcılığı olarak değerlendirildiği için eleştirilmekteyken, yeni programla birlikte bu konuda olumlu bir gelişme yaşanmış ve “bilim insanı” denilmeye başlanmıştır.

düzeyinde olduğu kadar duyuşsal anlamda da büyük önem taşımaktadır. Bu sayede öğrencilerin çevre duyarlılığının artırılması hedeflenmektedir.

Televizyon ve internet haberlerinden faydalanılarak verilen, İstanbul Tuzla'da gömülü bulunan zehirli varillerle ilgili haberde, duyarlı bir vatandaşın ihbarıyla olayın ortaya çıktığı anlatılmaktadır. Bu duyarlı vatandaşın bir haber programını arayarak olayı ihbar etmesinin nasıl değerlendiriyorsunuz? şeklinde soruyla devam eden metinde Türkiye'nin AB sürecinde bu konuda sorunlar yaşadığı anlatılmaktadır. Sivil toplum örgütlerinin ve bireylerin aktif çalışması sonucu medyanın da desteğiyle TBMM'de görüşülen çevreye karşı işlenen suçların cezai yaptırımlarının artırılması için yapılan çalışma "Çevre Yasası, Hükümetlerin Tasası" konusunda anlatılmıştır (Polat vd., 2007b: 148-151). Metinde verilen bilgi ve soruda duyarlı olarak nitelendirilen vatandaşın devletin yetkili kurumlarına değil de, bir haber programına ihbarda bulunması sorunların çözümünde medyanında kullanılabileceği anlayışını öğrencilere hissettirmesi yönüyle önemlidir. Vatandaşların çevresel sorunlar karşısında bireysel sorumluluklar alabileceği mesajının yanı sıra sivil toplum örgütleri aracılığıyla da yöneticilerin kararlarında etkin birer vatandaş olarak değiştirme gücüne sahip olduğu vurgusu da yer almaktadır. Burada yer verilen konuyla "etkin vatandaş" anlayışı (sivil toplum kuruluşlarına üye olan, çevre sorunlarına duyarlı, haklarını bilen ve kullanan, çözüme ulaşma noktasında farklı yöntemleri kullanabilen) MEB'in hedefleri arasında yer alan vatandaş modeline uygundur.

Sonuç olarak, vatandaşların devlete karşı sorumlulukları arasında yer alan vergi ve bu verginin karşılığı olarak devletin vatandaşlarına sunmakla yükümlü olduğu hizmetler savunma ve güvenlik endişesiyle özdeşleşmiştir. Vatandaşların vergi konusunda son derece duyarlı olması hedeflenen konularda devletin vergileri nasıl ve nerede kullandığına dair dönüt sağlanmasına yönelik bir mekanizmadan söz edilmemesi de önemli bir eksikliklerdir. Eğitim, sağlık, ulaşım gibi sosyal hizmetlerin güvenlik ve savunma endişesinin gölgesinde kalması sosyal ve demokratik devlet anlayışına ters düşmektedir. Küresel ısınma ve ülkede içinde yaşanan çevre sorunlarına karşı bireysel olarak duyarlı ve kişisel olarak bu durumlara müdahale edebilme bilincine sahip vatandaşlar yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bu hedef

doğrultusunda verilen bilgilerle doğal kaynakların korunması ve israf edilmeden kullanılması gerektiği bilicini vermeye yöneliktir.

4.7 Avrupa Birliği ve Kültürü

İkinci Dünya savaşı sonrası Avrupa'da kurulan yeni düzenin amacı barış ve istikrarı korumak olarak belirlenmiştir. 1952 yılında Paris Antlaşması ile Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, 1957 Roma Anlaşması'yla, Avrupa Ekonomik Topluluğu kurulmuştur. 1965'te bu topluluklar birleşerek Avrupa Topluluğu adını almıştır. Türkiye 1959'da yaptığı ortaklık başvurusu ile AB üyelik sürecini başlatmıştır.

Avrupa kimliğinin oluşturulmasına yönelik birlik içinde yapılan çalışmalar sonucu alınan 6 Ekim 1989 tarihli Avrupa Konsey kararı eğitim alanında ortak politika ve işbirliği konusunda beş temel amaç belirlemiştir.

- *Çokkültürlülüğün Oluşturulması:* Avrupa kimliğinin gençler tarafından benimsenmesi eğitim yoluyla gerçekleştirilebilir. Gençlerin farklılıklara saygı gösteren bireyler olarak yetiştirilmesiyle sağlıklı bir toplumsal zemin sağlanmış olur.
- *Hareketlilik:* Eğitim sektöründe çalışan bireylerin Avrupa kimliğinin gelişmesini teşvik edecek biçimde donanım sahibi olması gereklidir.
- *Herkes İçin Eğitim Fırsatı:* Başta gençler olmak üzere toplumun tüm kesimlerini kapsayan eğitim hedeflenmektedir. Herkesin nitelikli ve yüksek eğitim alması hedeflenmektedir.
- *Mesleki Bilgi:* Eğitimciler, hizmet içi eğitim faaliyetleriyle sürekli olarak teknolojik ve toplumsal gelişmeleri takip ederek gençleri optimal yaşamın kültürel düzeyine hazır hale getirmeye çalışmalıdırlar.
- *Dünyaya Açıklık:* Avrupa, eğitimiyle dünyaya katkıda bulunmalı ve dünya ile bütünleşmelidir (Doğan, 2005: 362-363).

Birliğin eğitim alanındaki program ve faaliyetleri çeşitli sınıflandırmalarla verilmektedir. Leonardo Da Vinci programlarının faaliyetleri hayat boyu öğrenme temelinde şekillendirilmiştir. Bilgi ve becerilerin çalışma hayatına ve vatandaşlık uygulamalarına dâhil edilmesi bu programın amacıdır. Comenius programında ise öğrenci, öğretmen, eğitim personeli, diğer yetkililer, aile, kuruluşları ve sivil toplum kuruluşları yer almaktadır. Bu programdaki başlıca amaçlar, Avrupa vatandaşlığı için gerekli olan çokkültürlü eğitim, dezavantajlı

gruplar için destek, okulda başarısızlıkla baş etme ve dışlanmayı önleme olarak özetlenebilir (Doğan, 2005: 362-371). Türkiye'nin AB üyeliği sürecinde eğitim alanındaki bu programlara aktif olarak katılımı bulunmaktadır.

2005 yılında uygulamaya giren yeni eğitim programında, AB normlarının göz önüne alınacağı vurgulanmıştır. Bu normlar çerçevesinde Avrupa kültürünü tanımaya yönelik ve Türk kültürünü Avrupalılara tanıtmak amacıyla ders kitaplarında yer alan konular da çalışmamızda araştırılmıştır. Ders kitaplarında Avrupa kültürünün nasıl yansıtıldığı, Türkiye-Avrupa ilişkilerinin tarihsel süreçte hangi boyutta etkileşim yaşandığı ve bu etkileşimin ders kitaplarındaki konularda nasıl yer aldığı incelenmiştir. Ayrıca Türkiye'nin aktif olarak katıldığı AB eğitim projelerinin ders kitaplarına nasıl yansıdığı ve ne şekilde örneklendirildiği bu bölümde incelenmiştir.

Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitaplarında Avrupa kimliği üzerine günümüz koşullarına yönelik geniş bir konu yer almamaktadır. 2008 yılında Sosyal Bilgiler ders kitabında AB'nin desteklediği dil-kültür ve kimlik başlıklı projeye yer verilmiştir. Bu konuda Türk ve Slovak okullarının karşılıklı ziyaretleri esnasında projeye katılan bir Slovak ve bir Türk öğrencinin izlenimleri kendi ağızlarından anlatılmıştır. "Birbirimizi Tanıyoruz" konu başlığı altında verilen metinde Türk öğrencinin izlenimleri:

Merhaba! Öncelikle Slovakya'daki ve Yıldırım kolejindeki tüm arkadaşlarıma ve öğretmenlerime selamlar. Slovakya'ya gideceğimi öğrendiğimde çok heyecanlanmışım. Farklı insanlar farklı kültür farklı yemekler... ama geldiğime değdi!

Slovakya küçük bir yer ama burada yaşam çok güzel. Her yer yeşillik. Burada en çok trafikten etkilendim. Herkes kurallara uyuyor. Ama biz buna pek alışamadık ☺

Slovakya'nın genel olarak görünüşü çok güzel. Evler çok değişik geldi bana. Kaleyi, kiliseleri gezdik. Festivalle ilgili eşyaları gördük. Her yer ve her şey çok güzeldi.

Her akşam ailelere yemeklere gittik. Aileler çok sıcaktılar. Önceleri endişelenmişim ama ilk gittiğimde bu endişelerin tamamen yersiz olduğunu anladım. Aileler bizim için zaman ayırıyorlar; bize özenle yemek hazırlıyorlardı. Bu beni çok etkiledi

Her şey için teşekkürler...

Türk öğrenciden sonra yanda verilen metinde Slovak öğrencinin izlenimleri:

Ereğli’de geçirdiğim süre içerisinde Türkiye hakkında düşüncelerim oldukça değişti. Türkleri ve Müslümanları içlerine kapalı ve diğer din ve kültürleri zor kabul eden insanlar olarak düşünürdüm. Fakat burada bunun doğru olmadığını anladım. Türkiye ve Türk insanı hakkındaki düşüncelerim olumlu yönde değişti.

Buradaki insanlar bizi çok sıcak karşıladılar ve her fırsatta bizim burada olmamızdan ne kadar mutlu olduklarını bize gösteriyorlar. Bizim geleneklerimizle çok ilgililer. Hepsi çok meraklı özellikle yurttaki kızlar. Kızların cana yakın ve konuşkan tavırları da beni çok şaşırttı. Bize her zaman yardımcı oluyorlar ve kendi yaşam tarzlarından bahsediyorlar. Kendi din ve kültürleriyle gerçekten gurur duyuyorlar.

Okulu da çok ilginç buldum. Öğrencilerin bizden daha fazla çalışmaları ve devamlı meşgul olmalarına rağmen, sınıf ortamı çok rahatlatıcı. Bize karşı her zaman çok iyiler ve güler yüzlüler. öğrenci ve öğretmenler arasındaki sıcak ilişki de hoşuma gitti. Hava şartları ve baharatlı yemeklerle bazen problemler yaşasak da burada olmak gerçekten çok güzel. Önümüzdeki beş günün çok çabuk geçeceğine ve Slovakya’ya birçok güzel hatıra ve izlenimlerle döneceğimize inanıyorum.⁴ (Genç vd., 2008b: 140).

Öğrencilerin karşılıklı izlenimlerine dayalı olan metinde farklı bakış açıları göze çarpmaktadır. Türk öğrenci kendi ülkesinde yaşadığı trafik sorunlarını alaycı bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Bu durum böylesi önemli bir konuya nasıl bir ciddiyetle yaklaşıldığını da göstermektedir. Eğitim, kültür ve yaşam stiline pek yer bulmadığı anlatımda daha çok yemek kültürü değerlendirilmiştir. Konu o kadar kısa alınmış ki, metinde geçen festivalin ne olduğu dahi anlaşılamamıştır. Slovak öğrencinin tespitlerinde ise daha çok etnik ve dinsel önyargılı yaklaşımının hatalı olduğu ön plandadır. Öğrencinin bir diğer tespiti ise Slovak eğitim anlayışına göre Türkiye’deki öğrencilerin daha fazla çalışkan ve meşgul olan öğrenciler olduğu, ancak Türk eğitim sisteminin öğrencileri yoğun çalıştırmasına rağmen, sınıf ortamında rahat hareket etmelerini sağlayan bir sisteme sahip olduğudur. Bilgi ve duygu temelli değerler oluşturma yönünde verilen metinle, Avrupa kültürü ve Avrupalıların Türkiye’ye bakışındaki önyargılar değerlendirilmiştir. Avrupa’da hangi normlar çerçevesinde eğitim verildiği, Türkiye’nin üyelik sürecinde nasıl

⁴ Metindeki yazım hataları tarafımdan düzeltilmiştir.

bir eğitimle Avrupa'ya uyum sağlayacağı konusunda yeterli bilgi yer almamaktadır.

Avrupa kültürü ve oluşumu üzerine 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı "Türk Tarihinde Yolculuk" ünitesinde yer alan "Etkiledik, Etkilendik Ama Nasıl?" konusunda Avrupa'daki kültürün oluşumuna dair Osmanlı etkisi konu edilmiştir.

Avrupa da, Viyana önlerinde nöbet tutan Türk ordusunun mızıkası, bütün Avrupa milletleri tarafından kabul edildi. Böylece mehter, Avrupa nağmelerimizi bugün Balkan şarkı ve türkülerinde, orta Avrupa bestelerinde bulmak mümkündür (Polat vd., 2008b: 78).

Müzik kültürü çerçevesinde Mehter'in ön planda tutulduğu metinde, "etkiledik" bölümünün ağırlıklı ve Avrupa kültüründeki Türk fonlarını ortaya çıkarma çabası yoğunluktadır. Etkilenme kısmının sadece Lale Devri'yle sınırlı tutulması, günümüz yaşantısındaki Batı dünyasının etkisini neredeyse yok saymaktadır. 18. yüzyıl gelişmeleriyle sınırlı kalan metinde, günümüz Avrupası ve Türkiye ilişkilerine yönelik herhangi bir bilgi verilmemiştir.

AB hakkında 8. Sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde verilen bilgilerle bu konudaki eksiklik giderilmeye çalışılmıştır. Metinde AB-Türkiye ilişkileri tarihçesi kısaca anlatılmaktadır. Metinde AB bayrağı, AB'ye üye devletlerin bayrakları ve Avrupa kıtasındaki birliğe üye devletlerin sınırları harita kullanılarak verilmiştir (Başol vd., 2009: 214-215).⁵ AB üzerine hazırlanan metnin, ders kitabının son ünitesinin son konusunda yer alması ise AB'ye üyeliğin bir devlet politikası olduğu halde eğitim alanında yeterli önemin verilmediği bir konu olduğu izlenimini doğurmaktadır.

Sonuç olarak, AB tam üyelik sürecinde eğitim sistemini AB normlarına uygun hale getirmekle yükümlü olan Türkiye'de MEB ders kitaplarını tekrar gözden geçirmek zorunluluğu vardır. Ulusal değerlerle AB değerlerinin uzlaşabileceği ortak nokta ve Avrupa kültürüne yönelik konuların ders kitaplarındaki yeri önemli eksikliklerdir. Ders kitaplarında Avrupa'ya ve kültürüne yönelik mesafeli ve yarışmacı anlayışla hazırlanan konular, kültürlerin birbirlerini anlamalarını kolaylaştırmaktan çok, farklılıklarını ön plana taşımaktadır. Ulus üstü bir yapılanma olan AB'ye üyelik yolunda, "uluslar çağı"ndan miras kalan kültürel değerlere bağlı aidiyet (uyrukluk) anlayışıyla

⁵ Verilen haritada birliğe üye olmayan Norveç üye statüsünde işaretlenmiştir.

siyasal bir kavram olan yurttaşlık arasındaki tarihsel bağın kopması şart gözükmemektedir (Schnapper, 2005: 461). Ulusal değerlere yoğun bağlılık anlayışıyla AB gibi uluslar üstü bir örgütlenmeye üye olma girişiminin başarıya ulaşması için eğitim başta olmak üzere, birçok değerinde reform yapılması kaçınılmaz görünmektedir.

SONUÇ

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan konuların TTKB tarafından belirlenen Sosyal Bilgiler programındaki vatandaşlık eğitimi hedefleriyle uygunluğu karşılaştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar:

1. Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının okuduğu yurttaşlık eğitimi ders kitaplarındaki tanımların teorik düzeyde olduğu ve dünyadaki yeni gelişmelere ve yurttaşlık algısındaki dönüşümlere yakın olmadığı tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının, lisans düzeyinde almış oldukları yurttaşlık eğitiminin temel kavramlarının ilköğretim düzeyindeki bilgilerle uyumluluğu belirlenmiştir. Ancak küreselleşen dünyanın yurttaşlık eğitimi algısı üzerindeki değişim anayasal düzenlemelere yansımamaktadır. Ders kitaplarındaki yurttaşlık tanımları da anayasa çerçevesindeki tanımlamalara bağlı kaldığından pozitif değişimlerin gerisinde kalmıştır.
2. Türkiye’de vatandaşlığın anayasal boyutta ulusal kimlik olarak etnisite anlamında mı, yoksa hukuksal bir kavram olarak mı tanımlandığı net olmadığı ortadır. Ders kitaplarında ise ulusal kimlik bağlamında öğrencilere aktarılan bilgilerde/duygularda Orta Asya Türklüğüne yönelik yoğun atıflar vatandaşlık anlayışını etnisiteye yakınlaştırmaktadır. Öğrencilerin ders kitaplarındaki haritalar Türklere özgü bir coğrafi alan yaratmaya yöneliktir. Fakat alanın genişliği, dünyanın büyük bir kısmını aynılaştırdığından abartılıdır. Anayasada yer bulan vatandaşlık tanımıyla çelişen bu durum yurttaşlık kavramına ders kitaplarında kesin ve sağlıklı bir tanım oluşturulmasına da engel oluşturmaktadır. Bu durum, öğrencilerin milliyetçilik kavramını etno-kültürel boyutta algılamasına neden olabilmektedir. Türkiye gündeminde kimliksel konuların yoğun olarak tartışmasının temelinde, eğitim yoluyla aktarılan bilgi ve duyguların ülke içerisindeki farklı kültür ve inanışları kapsayıcı olmaması önemli bir etkidir. Orta Asya merkezli tarih anlayışının yoğun olarak işlenmesi, Türkleştirme

vurgusunun ön plana çıkartılması ve Anadolu'nun zengin kültürel mirasına anakronik yaklaşımın ders kitaplarında sıklıkla yer alması, vatandaşlık profilini Alman ulus devlet anlayışındaki soy ve kültür temelli milliyetçiliğe yakınlaştırmaktadır.

3. Evrensel kimlik boyutunda aktarılan değerlerin ağırlıklı olarak uzak bölgelerdeki etnik akrabalar üzerinden örneklendirilmesi, etnik yerelliğe bağlı unsurları ön plana çıkartmanın yanı sıra yakından uzağa ilkesi bağlamında komşu ülkelerle olan ilişkileri geliştirmede de yetersiz kalmaktadır. Sportif faaliyetlerin sadece Türkiye'de düzenlenenler boyutuyla verilmesi önemli bir eksiklik. Öğrencilerin çok uluslu sportif organizasyonlar aracılığıyla evrensel değerler bağlamında kültürel yakınlaşmaları ve barış mesajlarını bu konular çerçevesinde algılamaları zor olacaktır. Ayrıca bu tip uluslararası organizasyonların sadece ülke tanıtımına ve ekonomisine sağladığı katkıları ön plana çıkartmak, bu organizasyonların evrensel değerler kazandırma amacına yönelik çabaların görünmemesine neden olmaktadır.
4. İnsan hakları konusunda bireylere verilen yurttaşlık eğitimi teorik ve kronolojik düzeyde kalmıştır. İnsan haklarının geliştirilmesine yönelik sivil toplum kuruluşlarına ya da bu konuda faaliyet gösteren kurumlara yer verilmemiştir. Bireylerin daha çok ekonomik gelir düzeyleriyle paralel olarak kullanabilecekleri seyahat etme özgürlüğü, eğitim ve sağlık hakkı gibi konularda, devletin yurttaşlarına sunduğu bu hakları ekonomiden arındırılarak teorik anlamda ders kitaplarında yer aldığı görülmüştür. Ekonomik boyutun göz ardı edilmesi, MEB'in belirlemiş olduğu "*haklarını bilen ve kullanan vatandaş*" yetiştirmeyi hedefleyen anlayışında, haklarını sadece "bilen vatandaş" kısmını oluşturmaya yetecek düzeyde kalmıştır.
5. Demokrasi kavramı ve eğitiminin ders kitaplarında ağırlıklı olarak kronolojik bilgi düzeyinde verilmesi, konunun daha çok teorik düzeyde kalmasına neden olmaktadır. Demokratik hakların kullanılmasını teşvik etmekten çok, bu hakların istismar edildiği örneklerin ders kitaplarında yer alması, öğrencilerde bu haklara yönelik olumsuz izlenim yaratmaktadır. Demokratik ve çağdaş bir eğitimi hedefleyen

MEB, ders kitaplarındaki konu içeriklerinde bireyin demokratik haklarını kullanmada daha etkin şekilde rol alarak “etkin vatandaş” olabileceğini göz ardı etmemelidir. Bir devletin anayasasında belirtmiş olduğu siyasal rejimin, o devletin demokratik ya da antidemokratik olduğunun göstergesi olamayacağı ders kitaplarındaki konularda yer almamıştır. Bunun aksine düz bir mantıkla devletlerin rejimlerine göre demokratikliği saptanmaya çalışılmıştır.

6. Çokkültürlülük bağlamında *Sosyal Bilgiler* ders kitaplarında Türkiye’de yaşayan farklı kültürlere/inançlara ait konu ve bilgiler yer almamaktadır. Bu durum ulus devlet mantalitesinin, farklılıkları ulusu oluşturan yapı içerisinde yok saymasından kaynaklanmaktadır.
7. Bireylere yaşadığı çevreyi tanıtıcı, dünyanın coğrafi özelliklerini fark ettirici ve insan ile doğa arasındaki etkileşime yönelik konuların ders kitaplarında çok az yer aldığı ve tek ders saatiyle sınırlandırıldığı görülmüştür. Küresel ısınmaya karşı alınabilecek bireysel önlemlerin, öğrencilere ders konularında aktarılması, çevresel duyarlılığı arttırmaya yönelik olumlu gelişmelerin başında gelmektedir. Çevre sorunlarının tek bir ülkenin ya da bölgenin sorunu olmadığı gerçeğini işleyen konularda, bireysel farkındalığın yükseltilmesi doğaya karşı kişisel sorumluluk kazandırmada önemli bir noktadır. Bu manada konu içeriklerinin MEB’in kazanımlarını karşılayacak düzeyde olduğu söylenebilir. Ekonomik anlamda bireylerin hakları ve devlete karşı ödevleri ders kitaplarında ağırlıklı olarak sorumluluk boyutunda ele alınmıştır. Daha çok birey vatandaş olarak vergi verme sorumluluğu ön planda tutulmuştur. Bu konuların işlenişinde ise devletin almış olduğu vergilerle güvenlik ve savunma giderlerini karşıladığı konu edinilmiştir. Bu durum bireyin vergi vermediği takdirde yaşadığı çevreyi güvensiz olarak görmesine neden olabilecek düzeydedir. Çalışanların iş güvencesi, sendika kurma ve sendikaya katılma haklarına ise konularda yer verilmemiştir.
8. Türkiye’nin AB’ye girme isteği ve gayretleri ders kitaplarındaki konulara daha çok milli bir mesele boyutunda yansımıştır. AB’ye entegrasyon sürecinde kültürel, ekonomik, siyasal ve eğitsel boyutta öğrencilere kazandırılması gereken başta hoşgörü ve empati kurma

gibi davranışları içeren konular ders kitaplarında yer almamıştır. AB ye karşı daha çok yarışmacı bir tutum içerisinde, altta kalmamış olma psikolojisiyle, genç nüfusa sahip olmaya ve stratejik bölgesel konuma atıflar ön plana çıkartılmıştır. Vatandaşları üyeliğe hazırlayıcı bir eğitim verilmemektedir.

9. İncelenen Sosyal Bilgiler ders kitapları, farklı yazarlar ve yayınevlerinden olmasına rağmen konu anlatımında yer verdikleri örnekler ve içerik birbirlerine çok yakındır. Ayrıca kitaplardaki görseller ve etkinlikler de benzer niteliktedir.

ÖNERİLER

1. 1982 Anayasası'nın günümüz dünya konjektörüyle olan uyumsuzluğu ders kitaplarındaki vatandaşlık anlayışının AB ve dünya gerçeklerine uzak kalmasının da nedenleri arasındadır. Anayasal boyutta kapsayıcı net bir vatandaşlık tanımının yapılmasının ardından ders kitaplarındaki vatandaşlık tanımları da bu yeni düzenleme doğrultusunda şekillendirilebilir.
2. Dünyanın merkezine yerleştirilmişçesine evrensel boyutta sadece uzak bölgelerde yaşayan etnik anlamda akrabalara değinildiği kadar farklı kültürel ve inançsal değerleri de sayan/tanıtan metinlerin ders kitaplarında yer alması, barışçıl ve hoşgörülü bir evrensel kimliği geliştirme yönünde önemli bir adım olabilir. Başta komşu ülkelerde olmak üzere dünyanın farklı coğrafyalarında yaşayan insanların, yurttaşlarımızla olan dünya barışı, kültürel mirasların korunması gibi ortak değerleri içeren metinlerin ders kitaplarında yer alması evrensel değerlerin içselleştirilmesine katkı sunabilir.
3. İnsanların haklarını teorik anlamda bilmekten öte pratikte bu hakları aktif olarak kullanabileceklerini belirten, öğrencilerin sorunlarına ve düzeylerine uygun örneklendirmelerin yer aldığı metinler hazırlanabilir. İnsan hakları savunucularının kurmuş olduğu bağımsız sivil toplum kuruluşlarının ders kitaplarında yer alması konunun bireylerce içselleştirilmesini, duyuşsal ve davranışsal anlamda daha etkili olmasını sağlayabilir. Olası insan hakları ihlali karşısında bireylerin ne şekilde, hangi kurumlara başvurmaları gerektiğini anlatan ve bu başvurunun geri dönütündeki olumlu sonucu gösteren metinlerin ders kitaplarında yer alması haklarını bilmenin yanında kullanabilen yurttaşlar yetiştirmede daha etkili olabilir.
4. Demokrasi anlayışının dünya standartlarına ulaşması için bireylerin demokrasinin gereksinimlerini yaşamlarının bir parçası haline getirmeye önem verilmelidir. Bunun için de öncelikle öğrencilerin en çok vakit geçirdiği sosyalleşme ortamı olan okullardaki yönetmelikler gözden geçirilerek öğrencilerin de katılımıyla oluşturulan uygulanabilir

demokratik kurallardan oluşturulmalıdır. Ders kitaplarındaki konular, bölgesel farklılıklar gözetilerek, daha çok günlük yaşamdan bireysel hak ve özgürlüklerin demokratik ortamlarda nasıl ve ne şekilde kullanılabileceğine yönelik oluşturulabilir.

5. Çokkültürlülüğün farklılıkları zenginlik olarak algılamasından yola çıkılarak aynı coğrafyada yaşamış olan kültürlerin etkileşimi, Sosyal Bilgiler dersi içerisindeki konularda kendi ülkemizden örneklerle sunulabilir. Bu açıdan konuların sadece Mardin, İstanbul ve Hatay gibi klasikleşmiş hoşgörü kentleri söylemini aşarak, daha geniş tabanlı ve ortak paydaların öne çıkmasıyla sağlanabilir. Bunun için özellikle tarihsel konuların ele alınışında tektipleştirici ya da ön plana çıkartılmış üstünlük kurmaya yönelik mitlerden kaçınılması gereklidir.
6. Çevresel duyarlılığı artırmaya yönelik vatandaşlık öğretilerini daha etkin kılmak için, yasal düzenlemelerin bilgi yönünden sunulmasının yanı sıra, duyuşsal anlamda konulara daha geniş yer verilebilir. Ayrıca insanlığın genel çıkarları üzerinden, evrensel etik bir bakış geliştirilebilir. Ekonomik kaygılar/çıklarlar neticesinde çevreye verilen zararın boyutlarını gösteren örneklerin yanında, bu tip durumlarda bir yurttaş olarak ne gibi çözümler üretilebileceği de ders kitaplarındaki konularda yer alabilir.
7. AB'ye üyelik koşullarının yerine getirilmesi amacıyla yapılan hukuksal düzenlemelerin, başta eğitim ve kültürel değerler bağlamında olanların ders kitaplarında yer alması, yurttaşların üyelik sürecinde daha etkin ve bilinçli olmasını sağlayabilir.
8. Vatandaşlık eğitiminin ne ölçüde etkin olduğunu öğrenmek için Türkiye genelinde nicel araştırmalar yapılabilir. Vatandaşlık eğitiminde kullanılabilecek pratik bilgileri ve uygulamaları ön plana çıkaracak programlar geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Afetinan, Ayşe. (2000). *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları*. (Sadeleştirenler: Ali Sevim, Azmi Süslü, A. Akif Tural). Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.

Akipek, Serap. (2001). *Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına Dair Sözleşme'nin Değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi. Cilt: 50. (Sayı. 4), s.13-39

Alkan, Türker. (1979). *Siyasal Toplumsallaşma*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Alkan, Türker. (2005). *Yerel Kültür, Evrensel Değerler*. Radikal Gazetesi. 20.07.2005

Altan, Mehmet. (2005). *II. Cumhuriyet Demokrasi ve Özgürlükler*. (2. Basım). İstanbul: Birey Yayınları.

Althusser, Louis. (2006). *Yeniden Üretim Üzerine*. (Çev: A. Işın Ergüden ve Alp Tümertekin). İstanbul: İthaki Yayınları. (Eserin orijinali 1995'te yayımlandı).

Altun Adnan, Doğan Yasin, Uzun Efan. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Altun Adnan, Doğan Yasin, Uzun Efan. (2009). (3. Basım). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Altunya, Niyazi. (2003). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Alyağut, Pınar. (2008). *Dünya Yurttaşlığının Olanaklılığı: Kozmopolitanizm*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Anderson, Bedict. (1995). *Hayali Cemaatler*. (Çev: İskender Savaşır). (2. Basım). İstanbul: Metis Yayınları. (Eserin Orijinali 1990'da yayımlandı).

Anderson, C. Charlotte. (1982). *Human Rights in Elementary and Middle Schools, International Human Rights, Society and the Schools, National Council for the Social Studies Bulletin*. (Çev: Yasemin Karaman Kepenekçi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi cilt:32 s. 227-236

Aybay, Rona. (1978). *Milli Güvenlik Kavramı ve Milli Güvenlik Kurulu*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi. Cilt: 33, (Sayı: 1), s.60-62.

Aytürk, İlker. (2006). *Türk Dil Milliyetçiliğinde Batı Meselesi*. Doğu Batı Düşünce Dergisi. Yıl: 9, Sayı: 38, s.93-108.

Bağlı Mazhar. ve Özensel Ertan. (2005). *Çokkültürlü Vatandaşlık*. Konya: Çizgi Kitabevi.

Başol Samettin, Yıldırım Tuğrul, Koyuncu Miyase, Yıldız Abdullah, Evirgen Ö. Faruk. (2009). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük 8. Sınıf Ders Kitabı*. (2. Basım) Ankara: MEB Devlet Kitapları.

Bowles Samuel ve Herbert Gintis. (1996). *Demokrasi ve Kapitalizm*. (Çev: Osman Akınhay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Boztemur, Recep. (2006). *Tarihsel Açıdan Millet ve Milliyetçilik: Ulus-Devletin Kapitalist Üretim Tarzıyla Birlikte Gelişimi*. Doğu Batı Düşünce Dergisi. Yıl: 9. (Sayı:38). s.161-181.

Brander Patricia, Oliveria Barbara, Gomes Rui. (2008). *Gençlerle İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu-Avrupa Konseyi*. (Çev: Burcu Yeşiladalı) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Brubaker, W. Rogers. (2008). Fransa ve Almanya'da Göç, Vatandaşlık ve Ulus-Devlet: Karşılaştırmalı Bir Tarihsel Analiz. Ayşe Kadioğlu (Editör). *Vatandaşlığın Dönüşümü*. İstanbul: Metis Yayınları s.55-92. (Makalenin orijinali 1990'da yayımlanmıştır).

Can Gürhan, Şerif Yaşar, Ersan Sözer. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Can Gürhan (Editör).Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Caymaz, Birol. (2008). *Türkiye'de Vatandaşlık Resmi İdeoloji ve Yansımaları*. (2. Basım). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Copeaux, Etienne. (2006). *Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine*. (Çev: Ali Berktay). İstanbul: İletişim Yayınları. (Eserin orijinali 1997'de yayımlandı).

Çakmak, Zafer. (2005). Devlet ve Devlet Şekilleri. E. T. Temiz. (Editör). *Vatandaşlık Bilgisi*. İstanbul: Lisans Yayınları. s.61-69.

Çayır, Kenan. (2009). *Yeni Ders Kitaplarında İnsan Hakları Eğitimi*. Tüzün, Gürel (Editör). *Ders Kitaplarında İnsan Hakları II: Tarama Sonuçları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Çelik, Hüseyin. (2005). *Serbest Ekonominin 20. Yılında Eğitim*. Sabah Gazetesi. 06.12.2005 (<http://arsiv.sabah.com.tr/2005/12/06/egt105.html>)

Çubukçu, Nimet. (2009). *İlk Ders*.
<http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/ilkders.pdf> (İndirme tarihi: 15.09.2009)

Demokratik Eğitim Kurultayı. (2005). *Çok Dilli Çok Kültürlü Toplumlarda Eğitim*. Erdal Küçüker (Editör). Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.

Deveci Handan. ve Belet Dilek. (2-4 Mayıs 2008). *Türkçe Ders Kitaplarının Değerler Bakımından İncelenmesi*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunuldu, Çanakkale.

Doğan, İsmail. (2005). (6. Basım). *Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara: Pegama Yayınları.

Doğan, Nuri. (1994). *Ders Kitapları ve Sosyalleşme*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Doğanay, Ahmet. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Öztürk Cemil ve Dilek Dursun (Editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegama Yayınları. s.15-46.

Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası Kararları

ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/9_sura.pdf (indirilme tarihi: 12.12.2009)

Dominique, Borne. (1998). Fransız Eğitim Sisteminde Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi Tasarımı ve Bu Tasarımın Yurttaşın Oluşumuna Katkısı. (Çev: Hülya Tufan) Turhan Ilgaz (Editör). *Dersimiz: Yurttaşlık*. İstanbul: Kesit Yayınları. S. 157-167.

Duman, Fatih. (2003). Siyasetin Güç Merkezleri. Mümtaz'er Türköne (Editör) . *Siyaset*. İstanbul: Lotus Yayınevi. s. 347-451.

Ergil Doğu, Akıncı Zeynep, Yılmaz Arzu, Yalçın Öykü, İnal Celal. (2005). *Demokrasi Kültürü ve Etkili Yurttaşlık*. İnal Celal (Editör). Ankara: Toplumsal Sorunları Araştırma Merkezi Yayını.

Erol Abdullah, Altan Aabdulkadir, Arhan Serdar, Başar Sema, Gülbahar Bahadır, Kansu Sedat, Kazancıoğlu Z. Gökben, Özaykut Songül, Öztürker Gülderen, Serin Aslıhan, Yılmaz Derya, Yurt Mihriban, Yüksel Yavuz. (2009).

İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı. Ankara: MEB Devlet Kitapları.

Ersanlı, Büşra. (2002). Zihinsel Sınır Güvenliği. *Toplumsal Tarih Dergisi*. Yıl: 10, Sayı: 100, s.35-36.

Ertürk, Esin. (2006). *Ders Kitaplarında Toplum, Yurttaşlık, Vatanseverlik ve Ekonomi Anlayışının Dönüşümü: 1997 ve 2004 İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitapları Üzerine Bir İçerik Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ergüder, Üstün. (2004). *Her Yönüyle Yeni Müfredat (1)*. Radikal Gazetesi. 26.04.2004.

Esendemir, Şerif. (2008). *Türkiye’de ve Dünyada Vatandaşlık*. Ankara: Birleşik Yayınları.

Gellner, Ernest. (2008). *Uluslar ve Ulusçuluk*. (Çev: Günay Göksu Erdoğan ve Büşra Ersanlı). İstanbul: Hil Yayınları. (Eserin orijinali 1983’te yayımlandı).

Genç Emine, Polat M. Mümin, Başol Samettin, Kaya Niyazi, Azer Hikmet, Gökçe Sevil, Koyuncu Miyase, Gök Abdülcelil, Yıldız Abdullah, Yılmaz Dilek, Özcan Adem. (2008a). (3. Basım). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları.

Genç Emine, Polat M. Mümin, Başol Samettin, Kaya Niyazi, Azer Hikmet, Gökçe Sevil, Koyuncu Miyase, Gök Abdülcelil, Yıldız Abdullah, Yılmaz Dilek, Özcan Adem. (2008b). (3. Basım). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları.

Giddens, Anthony. (2005). *Ulus Devlet ve Şiddet*. (Çev: Cumhur Atay). İstanbul: Devin Yayınları. (Eserin orijinali 1985’te yayımlandı).

Göztepe, Ece. (2003). *Yurttaşlığın Kamusal ve Ulus Üstü Boyutu: Avrupa Yurttaşlığı ve Göçmen Formu Örnekleri*. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi. Cilt:52. (Sayı:4). s. 228-234.

Gülmez, Mesut. (2002). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi: Egemenlik İnsanındır*. Ankara: TODAİE Yayınları.

Gümüşeli, A. İlker. (2007). *Demokrasiyi Öğrenme ve Yaşama Geçirme: Avrupa Konseyi Demokratik Yurttaşlık Eğitimi Projesi Demokratik Okul Yönetimi Modeli*. ://www.kalder.org/genel/Ankara/BildiriAlillkerGumuseli.doc. (Erişim Tarihi: 20.01.2010).

Gündüz, Mustafa ve Gündüz, Ferhan. (2002). *Yurttaşlık Bilinci*. Ankara: Anı Yayınları.

Güngör, Mehmet. (2008). *Ulus-Devlet Yurttaşlığından Küresel Yurttaşlığa Türkiye’de Yurttaşlık Olgusu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Gürkaynak İpek, Üstel Füsün, Gülgöz Sami. (2003). *Eleştirel Düşünme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

Heater, Derek. (2007). *Yurttaşlığın Kısa Tarihi*. (Çev: Meral Delikara Üst). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. (Eserin orijinali 2004’te yayımlandı).

İnal, Kemal. (1992). *Bazı Paradigmalarda Eğitim ve Özgürlük İlişkisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 25. (Sayı: 2). s.795-820

İnal, Kemal. (2004). *Eğitim ve İktidar*. Ankara: Ütopya Yayınları.

Kadioğlu, Ayşe. (Editör). (2008a). *Vatandaşlığın Ulustan Arındırılması. Vatandaşlığın Dönüşümü*. İstanbul: Metis Yayınları. s. 31-54.

Kadioğlu, Ayşe. (Editör). (2008b). Türkiye’de Vatandaşlığın Anatomisi. *Vatandaşlığın Dönüşümü*. İstanbul: Metis Yayınları. s. 167-184.

Kaya, Ayhan. (2000). (Editör). Yurttaşlık, Azınlıklar ve Çokkültürlülük. *Yurttaşlık ve Toplumsal Sınıflar*. Ankara: Gündoğan Yayınları.

Kepenekçi, K. Yasemin. (2008). *İnsan Hakları ve Vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Keyman, Fuat. (2008). Türkiye’de Çokkültürlü Anayasal Vatandaşlık Vatandaşlığın Dönüşümü. Ayşe Kadioğlu (Editör). *Vatandaşlığın Dönüşümü*. İstanbul: Metis Yayınları. s.218-244.

Kılıç, Aylin. (2007). *Fedakar Eş Fedakar Yurttaş*. İstanbul: Arkadaş Yayınları.

Kıncal, Y. Remzi. (2002). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Koçak, Cemil. (2009). *Geçmişiniz İtinayla Temizlenir*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Koçoğlu, Erol. (2008). *İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramının İlköğretim Sosyal Bilgiler Müfredatındaki Yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Kolukısa A. Enver, Tokcan Halil, Akbaba Bülent. (2007a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Gizem Yayıncılık.

Kolukısa A. Enver, Tokcan Halil, Akbaba Bülent. (2007b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı*. Ankara: Gizem Yayıncılık.

Kongar, Emre. (2000). *Küreselleşme, Mikro Milliyetçilik, Çok Kültürlülük, Anayasal Vatandaşlık*. Kongar resmi sitesi. http://www.kongar.org/makaleler/mak_kum.php

Kuçuradi, İoanna. (1999). *İnsan Hakları Eğitimi Türkiye Programı 1998-2007*.
http://www.wwhr.org/files/IHE-HREP_TR.pdf

Kurubaş, Erol. (2008). *Etnik Sorunlar: Ulus-Devlet ve Etnik Gruplar Arasındaki Varoluşsal İlişki*. Doğu-Batı Düşünce Dergisi. Sayı: 44, s.19-37

Kymlicka, Will ve Norman Wayne. (2008). Vatandaşın Dönüşü: Vatandaşlık Kuramındaki Yeni Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme. (Çev: Can Cemgil). Ayşe Kadioğlu (Editör). *Vatandaşlığın Dönüşümü*. İstanbul: Metis Yayınları. s.185-218. (Makalenin orijinali 1995'te yayımlanmıştır).

MEB (1968) *İlkokul Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basınevi

Mahçupyan, Etyen. (2000). *Modern Bireyin ve Bölünmüş Aklın Bin Yılı*. Doğu-Batı Düşünce Dergisi. Sayı: 10, s.21-46

Mardin, Şerif. (2009). *Türk Modernleşmesi*. (19. Baskı). (Çev: Mustafa Erdoğan). İstanbul: İletişim Yayınları.

Marshall, H. Thomas. (2000). *Yurttaşlık ve Toplumsal Sınıflar*. (Çev. Ayhan Kaya) Ankara: Gündoğan Yayınları.

Medeni Hukuk Terimleri Sözlüğü.

<http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=verilst&kelime=vatanda%FE&ayn=tam>
 indirilme tarihi:19/11/2009

NCSS Curriculum Standards.

<http://www.learner.org/workshops/socialstudies/pdf/session1/1.ExecutiveSummary.pdf> (indirme tarihi: 12/02/2009)

Oldfield, Adrian. (2008). *Vatandaşlık: Doğal Olmayan Bir Pratik Mi?* Ayşe Kadioğlu (Editör). *Vatandaşlığın Dönüşümü*. İstanbul: Metis Yayınları. s. 92-107. (Makalenin orijinali 1994'de yayımlanmıştır).

Öntuğ, M. Mustafa. (2005). *İnsan Hakları*. E. T. Temiz. (Editör). *Devlet ve Devlet İlişkileri*. İstanbul: Lisans Yayınları. s.120-145.

Özel, Sabahattin. (2008). *Atatürk ve Atatürkçülük* (2. Basım). İstanbul: Derin Yayınları.

Özer, Ahmet. (2009). *Sürecinde Türkiye’de Çok Kültürlülük ve Vatandaşlık Sorununa Sosyolojik Bir Bakış*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu’nda sunulmuştur, Uşak.

Özipek, B. Bekir. (2003). *Devlet*. Türköne Mümtaz’er (Editör). Siyaset. İstanbul: Lotus Yayınevi. s.71-103.

Özyurt, Cevat. (2005). İnsan ve Toplum. E. T. Temiz. (Editör). *Vatandaşlık Bilgisi*. İstanbul: Lisans Yayınları. s.28-60.

Özyurt, Cevat. (2008). Küreselleşme, Ulusal Eğitim ve Siyasal Toplumsallaşma. Safran Mustafa, Dilek Dursun (Editörler). *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınları. s. 211-237.

Özyurt, Cevat. (28-30 Mayıs 2009). *Küresel Vatandaşlığın Gelişimi, İmkânı ve Küresel Değerler Eğitimi*. I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu’nda okundu, Uşak.

Pingel, Falk. (2004). *Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi UNESCO*. (2. Basım). (Çev: Nurettin Elhuseyni). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

Poggi, Gianfranco. (2007). *Devlet, Doğası, Gelişimi ve Geleceği*. (Çev.: Aysun Babacan). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Eserin orijinali 1990’da yayımlanmıştır).

Polat M. Mümin, Kaya Niyazi, Koyuncu Miyase, Özcan Adem. (2007a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: MEB Devlet Kitapları.

Polat M. Mümin, Kaya Niyazi, Koyuncu Miyase, Özcan Adem. (2007b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı*. İstanbul: MEB Devlet Kitapları.

Polat M. Mümin, Kaya Niyazi, Koyuncu Miyase, Özcan Adem. (2008a). (2. Basım). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: MEB Devlet Kitapları.

Polat M. Mümin, Kaya Niyazi, Koyuncu Miyase, Özcan Adem. (2008b). (2. Basım). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabı*. İstanbul: MEB Devlet Kitapları.

Safran Mustafa, Ata Bahri, Köksal Hüseyin, Can Sevim, Işık Hasan, Purlul İrfan, Kaya Kezban, Gökçe Mustafa, Özür Nazan, Kardaş Suat, Arıbil Şerafettin (2006). *TTKB İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.

Safran, Mustafa. (2008). *Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış*. Tay Bayram, Öcal Adem (Editörler) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegema Yayınları. s.1-19.

Salman A. Umay. (2010). *Çocuk Kitaplarında Çocuklar Tek Tıp*. Radikal Gazetesi. 27.02.2010

Sarıbay, A. Yaşar. (1991). *Yurttaşlık ve Katılımcı Demokrasi*. Birikim Dergisi. Sayı: 32, s. 17-24.

Sarıbay, A. Yaşar. (1992). *Siyasal Sosyoloji*. Ankara: Gündoğan Yayınları.

Sarıcan, Elif. (2006). *1998 İle 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Vatandaşlık Değerleri Açısından Karşılaştırılması*.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Schnapper, Dominique. (1995). *Yurttaşlar Cemaati*. (Çev: Özlem Okur). İstanbul: Kesit Yayınları. (Eserin orijinali 1994'te yayımlandı).

Schnapper, Dominique. (2003). *Kültürel Hakları Nasıl Tanırız?* (Çev.: Abdülmalek Sayad). Toplum Bilim Dergisi. (Sayı: 17)

Schnapper, Dominique. (2005). *Öteki ile İlişki*. (Çev.: Ayşegül Sönmezay). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Eserin orijinali 1998'de yayımlandı).

Smith, D. Anthony. (1994). *Milli Kimlik*. (Çev: Bahadır S. Şener). İstanbul: İletişim Yayınları. (Eserin Orijinali 1991'de yayımlandı).

Sönmez, Veysel. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Stevens, Jacqueline. (2001). *Devletin Yeniden Üretimi*. (Çev: Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Eserin orijinali 1999'da yayımlandı).

TTKB. (2005). *İlköğretim Programları*. Ankara: MEB Yayınları.

Tanör, Bülent. (1991). *Türkiye'nin İnsan Hakları Sorunu*. İstanbul: BDS Yayınları.

Taşkesen, Abdullah. (2005). Demokrasi ve Demokrasi Kültürü. E. T. Temiz. (Editör). *Vatandaşlık Bilgisi*. İstanbul: Lisans Yayınları. s.99-119.

Tezgel, Recep. (2008). *İnsan Hakları Vatandaşlık ve Kentlilik Eğitimi*. (2. Basım). Ankara: Araştırma Yayınları.

Tok, Nafiz. (2003). *Kültür, Kimlik ve Siyaset*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Touraine, Alain. (1997). *Demokrasi Nedir?*. (Çev: Olcay Kunal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları. (Eserin orijinali 1994'te yayımlanmıştır).

Turhan, Mehmet. (1997). *Anayasal Devlet*. Ankara: Gündoğan Yayınları.

Türkkahraman, Mimar. (2000). *Türkiye'de Siyasal Sosyalleşme ve Siyasal Sembolizm*. İstanbul: Birey Yayınları.

Türköne Mümtaz'er. (Editör). (2003). Siyasetin Küresel Boyutları. *Siyaset*. İstanbul: Lotus Yayınevi.

Üstel, Füsün. (2002). Türkiye Cumhuriyeti'nde Resmi Yurttaş Profiline Evrimi. Tanıl Bora (Editör). *Milliyetçilik, Modern Türkiye'de Siyasî Düşünce*. Cilt: 4. İstanbul: İletişim Yayınları, 2003: 275–283.

Üstel, Füsün. (2008). *Makbul Vatandaş'ın Peşinde II. Meşrutiyet'ten Günümüze Vatandaşlık Eğitimi*. İstanbul: İletişim yayınları.

Vural, Mehmet. (2008). *İlköğretim Okul Programı*. Erzurum: Yakutiye Yayınları.

Yayla, Atilla. (2008). *Siyasi Düşünce Sözlüğü*. (4. Basım) Ankara: Adres Yayınları.

Yıldırım Ali ve Şimşek Hasan (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. Basım) Ankara: Seçkin Yayınları.

ÖZGEÇMİŞ

1983'te İzmir'de doğdu. İlköğretim ve orta öğrenimini İzmir'de tamamladı. 2002 yılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nde başladığı lisans eğitimini 2006 yılında tamamladı. Aynı yıl Balıkesir'in Sındırgı ilçesine bağlı Dügüncüler Köyü İlköğretim Okulu'na atanarak görevine başladı. 2008 yılında Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaya hak kazandı. Halen Balıkesir merkeze bağlı Kabakdere İlköğretim Okulu'nda görev yapmaktadır.