

DEĞİŞEN DERS KİTAPLARINDA TOPLUMSAL CİNSİYET¹

Canan Aratemur Çimen

Sezen Bayhan

Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) hükümetleri döneminde eğitim sisteminde önemli değişiklikler oldu ve olmaya devam ediyor. Son dönemdeki en önemli değişikliklerden biri, 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren öncelikle 1., 5. ve 9. sınıflarda; 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren tüm kademelerde uygulanmak üzere müfredat değişikliğine gidilmesi ve yeni müfredata göre ders kitaplarının da yenilenmesiydi. Bilgi ve değerler seti olarak toplumun ideolojik ve kültürel yeniden üretimine hizmet eden müfredata göre hazırlanan ders kitapları (Sayılan, 2012), toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili normların ve kurguların aktarıldığı en önemli araçlardan biridir (Helvacıoğlu-Gümüšoğlu, 1994; Kancı, 2007; Kancı ve Altınay, 2011). Bu nedenle, ders kitaplarının analizi toplumsal cinsiyet kavramı konusunda aktarılan açık ve örtük mesajları deşifre etmek açısından önemlidir. Bu çalışmada da 2017 yılındaki değişiklik ile birlikte “değerler ve değer eğitimi” odaklı olduğu ileri sürülen müfredat (Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2017) sonrası yenilenen ders kitapları ile bir önceki müfredata göre hazırlanmış ders kitapları arasında toplumsal cinsiyet konusu ile bağlantılı metin ve görseller karşılaştırmalı olarak incelenerek bu kavramın ele alınışıyla ilgili farklılıklar olup olmadığı ve varsa bu farklılıkların neler olduğu araştırılmaktadır.

Makalede öncelikle, eğitim sisteminde son dönemde yaşanan değişimlere kısaca değinildikten sonra ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunu araştıran çalışmalara yer verilmektedir. Ders kitaplarının karşılaştırmalı analizi sonucu elde edilen bulgular ise, kadın görünürlüğünün azalması, aile içi işbölümünde cinsiyet ayrımcılığı, çalışma hayatı ve mesleklerde cinsiyet ayrımcılığı ile örtük söylemlerde cinsiyet ayrımcılığı başlıkları altında verilmektedir. Yeni bir millî kimlik inşasına doğru ders kitaplarında etno-dinsel, eril ve militarist dilin artışından söz edildikten sonra sonuç bölümü ile toplumsal cinsiyet eşitlikçi ders kitapları için öneriler paylaşılmaktadır.

Giriş

Türkiye eğitim sisteminde 2000’li yıllarda önemli değişiklikler yaşanmıştır. Bu değişikliklerden biri, kapsamlı bir reform ile 2004-2005 eğitim öğretim yılındaki pilot çalışma sonrası 2005-2006 eğitim öğretim yılında benimsenen ilköğretimde yapılandırmacı yaklaşımı temel alan müfredata geçiştir. 1968 yılından itibaren yürürlükte olan davranışçı müfredat dönemin Milli Eğitim Bakanı tarafından ezberci ve mekanik olmakla eleştirilmiştir (bkz: Çelik, 2004). Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından uygulanan ve PISA olarak bilinen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı’nda Türkiye’nin elde ettiği düşük başarının nedenlerinden biri olarak gördüğü eski müfredatın değiştirilmesi gerektiğini savunmuştur (Gür, Çelik ve Özoglu, 2012). Buna ek olarak, bakanlık tarafından bilim ve teknolojiye yönelik gelişmelerin,

küreselleşmenin ve Avrupa Birliği'ne uyum sürecinin de yapılandırmacı müfredata geçmeyi gerekli kıldığı iddia edilmiştir (Altınyelken, 2010; İnal, 2006).

1968 sonrası dönemde ders kitaplarının içeriği pek çok kez değiştirilmiş olsa da (örneğin 1983, 1989, 1993, 1998 yıllarında) (Altınyelken, 2010), 2004 yılına kadar kapsamlı bir müfredat değişikliğine gidilmemiştir (Akkaymak, 2015). Yeni müfredatın işlevini yerine getirebilmesi için gerektiği gibi uygulanamadığı tartışmaları sürerken (Altınyelken, 2011), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren öncelikle 1., 5. ve 9. sınıflarda uygulanmak üzere hızlı bir şekilde müfredat değişikliğine gidilmiş ve yeni müfredata göre ders kitapları da yenilenmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren de tüm sınıflarda yeni müfredata göre hazırlanan ders kitapları kullanılmaya başlamıştır.

Değer odaklı müfredat olarak adlandırılan bu müfredata geçişte, 2004 yılındaki değişiklik sürecinden farklı olarak mevcut müfredatın 'skandallaştırılması' veya kötülenmesi (Gür, Çelik ve Özoglu, 2012) sözkonusu olmamış ve eksikleri açık bir şekilde gerekçelendirilmemiştir. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından konu ile ilgili yapılan basın açıklamasında müfredat değişikliği gerekçesi şöyle ifade edilmiştir (2017):

Dünyada ve ülkemizde yaşanan sosyokültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, öğrencilerin gelecekte toplumun üretken üyeleri olarak sahip olmaları gereken vasıf örgüsünü ve nitelik dokusunu da değiştirmiştir. İçerisinde bulunduğumuz çağda, öğrencilerin sahip olmaları gereken temel bilgi, beceri ve değerlerin yanı sıra bunları edinme sürecindeki farkındalıkları da önem arz etmektedir. Ayrıca kazanılmış olan özelliklerin hayatın farklı alanlarında kullanılabilmesi için iyi bir donanım ve altyapıya sahip olunması da bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu durum, ülkemizin bugününden yarınlarına kendilerine büyük umutlar bağlanan gelecek nesillerinin daha donanımlı bir şekilde yetişmesi için müfredatların yenilenmesi ihtiyacını doğurmuştur. (s.4)

Bu ifadelerde, ne yeni müfredatın mevcut müfredattan nasıl ayrıştığına dair bir söylem, ne de yapılandırmacı yaklaşımın değişim ihtiyacına dair herhangi bir gerekçe bulunmaktadır. Diğer yandan, aynı basın açıklamasında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı "önceki müfredatlardan farklı olarak yenilenen müfredatlarda değerler ve değer eğitimi müfredatların ana odağını oluşturmuştur" (s.7) ifadesi ile aslında 2004 ve 2017 müfredatlarının farklılaştığı temel noktayı dile getirmiştir. 2017 öncesi yapılan bazı araştırmalar halihazırda Türk-İslam sentezi doğrultusunda hazırlanmış müfredatların eğitim sistemine hâkim olduğunu (Çayır, 2015; İnce, 2012) ve 2003 yılından itibaren eğitimde İslamlaşma çizgisi yönünde tek tipçi bir politika izlendiğini (Kandiyoti ve Emanet, 2017) öne sürerken, yeni müfredat ile eğitim sisteminde artan oranda evrensellikten, bilimsellikten ve laiklikten uzaklaşıldığına dair görüşler ortaya konmuştur (Eğitim-Sen, 2017).

Yeni müfredat toplumda pek çok kesimin tepkisine yol açmış, konuyla ilgili görsel ve yazılı basında pek çok haber yer almış, ders kitaplarının içeriğinden örnekler verilerek öğrencilere

yeni bir vatandaşlık bilinci ve değerler sistemi aşılarmaya çalışıldığı ileri sürülmüştür.² Her ne kadar okul süreci ve müfredat için olarak belirli değerlerin, alışkanlıkların, bilgi tiplerinin ve becerilerin yeniden üretilme ve önceliklendirilme alanları (Apple, 1990) olsa da, yeni müfredatta özellikle “değer” vurgusu yapılması üzerinde durulması gereken bir konudur ve yeni bir vatandaşlık bilinci ve değerler sistemi aşılarmaya çalışıldığına dair iddiaların ciddiyetini artırmaktadır. Bu iddialar, 2017 yılı müfredat değişikliği öncesinde eğitim sistemindeki diğer değişikliklerle birlikte değerlendirildiğinde daha da önem kazanmaktadır.

AKP'nin özellikle son yıllarda eğitimde İslamileştirmeyi artırması yönünde yaşanan dönüşüm (Günaydın ve Aşan, 2017), 2010 yılındaki değerler eğitiminin müfredata girişi ve 2012-2013 eğitim öğretim yılındaki zorunlu eğitimi kesintili olarak 12 yıla çıkaran düzenleme ile daha belirgin hale gelmiştir. Değerler eğitimi, uygulamada dini referanslarla Sünni-İslam değerlerine göre şekillendirilirken, eğitimde cinsiyetçi anlayış güçlenmiştir (Tunçel, 2017). Zorunlu 8 yıllık kesintisiz eğitimi 12 yıllık zorunlu ancak kesintili eğitime dönüştüren ve 4+4+4 olarak da bilinen düzenleme ile de ilkokul 4. sınıfı tamamlayan öğrencilerin, yeniden açılan imam hatip ortaokullarına devam etmesi imkânı sağlanmış ve bu okullarda okuyan öğrenci sayısı da hızla artmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında 1.099 imam hatip ortaokulu ve bu okullarda okuyan 46.119'u kız, 48.348'i erkek olmak üzere toplam 94.467 öğrenci varken (MEB, 2013), bu sayı 3.286 okula ve 382.707'si kız, 340.401'i erkek olmak üzere toplam 723.108 öğrenciye (MEB, 2018) yükselmiştir. Benzer şekilde, imam hatip liselerinin sayısı da yıllar içinde artış göstermiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılında 708 imam hatip lisesinde 180.240'ı kız, 200.531'i erkek olmak üzere toplam 380.771 öğrenci varken (MEB, 2013), 2017-2018 eğitim öğretim yılında açık öğretim imam hatip lisesine devam eden 112.697 öğrenci de dâhil olmak üzere toplam 627.503 öğrencinin kayıtlı olduğu 1.605 imam hatip lisesi olduğu görülmektedir (MEB, 2018). Bu artışta, 2011-2014 yılları arasında düz lise denilen genel liselerin farklı lise türlerine dönüştürülmesinin ve okul dönüşümleri tamamlandıktan hemen sonra 2014 yılında tüm lise türlerine merkezi bir lise giriş sınavı ile girilmesi zorunluluğu getirilmesinin de etkisi olmuştur (Bayhan ve Gök, 2017). İmam hatip ortaokullarında olduğu gibi, 2017-2018 eğitim öğretim yılında imam hatip liselerinde de kız öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerin sayısından fazladır; 348.058 kız öğrenciye karşılık 279.445 erkek öğrenci vardır (MEB, 2018). 4+4+4 düzenlemesiyle gelen bir diğer önemli değişiklik, ortaokul ve liselerde Kuran-ı Kerim ve Hz. Muhammed'in Hayatı derslerinin seçmeli ders olarak okutulmaya başlanması olmuştur. Bu yeni uygulama, dönemin AKP Milletvekili Ali Boğa tarafından “bütün okulları imam hatip okulu yapma şansını elde etmiş durumdayız”, “4+4+4'ten sonra Kuranı Kerim ve Peygamberimizin hayatının seçmeli ders olmasından sonra bu şansımız var” (2012) şeklinde müjdelenmiştir.

Basil Bernstein'a (2000) göre, farklı müfredatların farklı reform anlayışına dayanan odakları ve yargıları vardır ve bu farklı anlayışa dayanan reformlar farklı pedagojik kimlikler inşa ederler. Bu açıdan düşünüldüğünde müfredat reformu, çıkar gruplarının kendi yargılarını devlet politikası ve pratiği haline getirmek için verdikleri mücadelenin bir sonucudur (Bernstein, 2000). 2017 müfredatının hedefi ve ders kitaplarının içeriği konusunda yapılan yorumlar, müfredatın oluşma sürecinin güç ilişkileri ile yakından ilintili olduğu teorileri (Bkz. Whitty, 1987) göz önünde bulundurularak ciddiye alınmalıdır. Ancak gerek yeni müfredatı gerekse de yeni ders kitaplarını henüz derinlemesine analiz eden bir araştırma bulunmaması nedeniyle bu yorumlar sonuca varmak için yetersiz kalmaktadır. Bernstein'in tezinden yola çıktığımızda, yeni müfredat ile devlet politikası ve pratiği olarak ne öngörülmektedir sorusu kendi içinde araştırılmaya değer bir konu olmakla birlikte, yeni ders kitapları üzerinde yaşanan tartışmalar göz önünde bulundurulduğunda, bu konuda araştırma yapma gerekliliği kamusal bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu araştırma yeni müfredata göre hazırlanmış bir dizi ders kitabını inceleyerek bu eksiklikten doğan ihtiyacı gidermeyi hedeflemektedir.

Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında yenilenen müfredat doğrultusunda hazırlanan ders kitapları ile bir önceki eğitim öğretim yılında (2016-2017) kullanılan ders kitapları arasında toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farklılıklar olup olmadığını, varsa bu farklılıkların neler olduğunu anlamayı amaçlamaktadır.

Bu amaç doğrultusunda, 2016 ve 2017 yıllarında basılan kitaplardan analiz edilmek üzere ilköğretim için 4 kitap, ortaokul için 6 kitap ve lise için 6 kitap olmak üzere toplam 16 ders kitabı seçilmiştir: 1. Sınıf Türkçe, 1. Sınıf Hayat Bilgisi, 5. Sınıf Türkçe, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler, 5. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı, 9. Sınıf Tarih, 9. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.³

Ders kitapları, karşılaştırmalı olarak Eleştirel Söylem Analizi yönteminin kavramsal araçları kullanılarak analiz edilmiştir. Bu yöntem toplum ve iktidar teorilerinden, sosyal bilinç teorilerinden, mikro-sosyolojik perspektiflerden ve post-yapısalcı teorilerden alınan araçları ve kavramları içeren çok disiplinli bir yaklaşımdır. Yöntemin karakteristik özelliklerinden biri söylemlerin tarihsel bağlamlarda ortaya çıktığı ve bu nedenle söylemleri anlamak için bağlamlarına bakmak gerektiği düşüncesidir (Chouliarakis ve Fairclough 1999; Blommaert ve Bulcaen 2000; Scollon 2001, Wodak ve Weiss 2007). Bu nedenle kültür, ideoloji, toplum gibi dilin ötesine geçen faktörler Eleştirel Söylem Analizi için önemlidir.⁴

Araştırmanın temel sorusu doğrultusunda sunulan bulgular, tekil farklılıklara değil, sürekli tekrar eden temalardan çıkarılan örüntülere odaklanmakta ve makale boyunca bu örüntüler, kitaplardan alınan örnek metinler aracılığıyla sunulmaktadır.

Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet

Devlet tarafından merkezi olarak hazırlanan ders kitapları, milli bir kimlik ve vatandaşlık inşa etme sürecinde toplumsal cinsiyete dair kurguların da aktarıldığı en önemli araçlardan biri olmuştur (Gümüšoğlu, 2008; Helvacıoğlu-Gümüšoğlu, 1994, Kancı, 2007; Kancı ve Altınay, 2011). Müfredat değişikliklerine bağlı olarak yenilenen ders kitapları, yazıldıkları dönemin ekonomik, politik, sosyal ve kültürel özelliklerine göre açık veya örtük söylemler aracılığıyla ideal kadınlık ve ideal erkeklik kurguları temelinde toplumsal cinsiyet normlarını yaratmaya ve yeniden üretmeye katkıda bulunmuşlardır. Buna karşılık, Cumhuriyet döneminden günümüze kadar olan dönemi kapsayarak ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunu analiz eden çalışma sayısı oldukça azdır ve bu çalışmalar çoğunlukla ilköğretim ders kitaplarına odaklanmıştır. 1928-1994 yılları arasındaki ilköğretim ve ortaokul ders kitaplarını inceleyen Helvacıoğlu-Gümüšoğlu (1994), 1928-2000 yıllarındaki ilköğretim ders kitaplarını inceleyen Kancı (2007) ve 1928-1994 arasındaki çalışmasını 2008 yılına kadar genişleterek ilköğretim ders kitaplarını inceleyen Gümüšoğlu (2008) tarafından yürütülen araştırmalar konuyla ilgili en kapsamlı çalışmalardır. Bu çalışmalarda toplumsal cinsiyete dair bulguların ekonomik, sosyal ve kültürel gelişimler göz önünde bulundurularak dönemsel bir analiz olarak paylaşıldığı görülmektedir. Oldukça az sayıdaki bu uzun dönemli çalışmaların yanı sıra, Ders Kitaplarında İnsan Hakları projesi kapsamında konuyu belirli yıllara ve kitaplara odaklanarak inceleyen birbirinin devamı niteliğindeki çalışmalar da mevcuttur (Çayır, 2014; Güvenli ve Tanrıöver 2009; Tanrıöver, 2003). Bu çalışmaların sonuçlarına göre, ders kitaplarının içeriklerinde yıllar boyunca hem süreklilik gösteren hem de değişen toplumsal cinsiyet kurgularının bulunduğu, ideal kadınlık ve ideal erkeklik ile ilgili benzer içerikler olmakla birlikte kimi noktalarda da farklılıklar olduğu ortaya çıkmaktadır.

Cumhuriyet döneminden itibaren kadınlar özellikle 1950'li yıllara kadar modernleşen Türkiye'nin simgesi olarak görülmüşlerdir. Kancı'ya (2007) göre bu dönemde, Batılılaşma çabaları ile birlikte ders kitaplarında ideal kadın ve ideal erkek kurgusu orta sınıf normları ile ilişkilendirilirken kadınlar daha çok anne ve onun doğal bir unsuru olarak da ev kadını olarak tanımlanmıştır. Helvacıoğlu-Gümüšoğlu (1994) ise, Cumhuriyetin ilk yıllarından 1945 yılına kadar ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin çok daha eşitlikçi bir tablo olduğunu öne sürmüştür, Cumhuriyetin ilk yıllarındaki ders kitaplarında kadınların büyük çoğunluğunun kısa zamanda meslek sahibi olamayacağı ve kamusal alanda çalışamayacağı fikriyle genel olarak ev kadını olarak temsil edildiklerini ifade etmiştir. Bu dönem ders kitaplarındaki kadınlar çoğunlukla modern giyimli, şık, bakımlı ve eğitimlidir (Helvacıoğlu-Gümüšoğlu, 1994; Kancı, 2007). Kancı'nın öne sürdüğü gibi, modaya uygun kıyafeti, uzun topuklu ayakkabıları ve makyajı ile görselleştirilen kadın, modernliğin simgesidir. Bu

bağlamda Cumhuriyetin ideal kadınları hem görüntüleriyle medeniliğin simgesidir hem de medenileştirme misyonunu yüklenmiş olmaları nedeniyle bilimsel yöntemlerle çocuk yetiştirmek ve çocuklarına ahlaki eğitim vermekle görevlendirilmişlerdir (Kancı, 2007). Meslekler ve iş hayatı daha çok erkeklerle ilişkilendirilirken, kadınlar modernleşme misyonuna paralel olarak genellikle öğretmenlik mesleğinde temsil edilmişlerdir. Diğer yandan, Kancı'ya göre bu dönemde erkeklik, eğitimi ve profesyonel meslek sahibi bir aile babası olarak tanımlanan hegemonik orta sınıf erkeklik vurgusu ile ön plana çıkmıştır. Ayrıca, sadece kadınların değil, erkeklerin dış görünüşü de ideal erkeklik tanımına uyan Batılı ve medeni bir imaj yaratabilmek için son derece önemli olduğundan, erkekler de çoğunlukla takım elbise, kravat ve şapka gibi kıyafetler ile ön plana çıkarılmışlardır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında modern Türkiye'nin yaratılmasında önemli misyonlar yüklenen kadınlık ve erkeklik kurgularının genel olarak 1940'lı yılların ortalarından itibaren değişmeye başladığı ifade edilmektedir. Helvacıoğlu-Gümüsoğlu (1994), 1945-1950 yılları arasındaki ders kitaplarında cinsiyetçi işbölümü örneklerinin bir önceki döneme göre arttığını öne sürmekte; bu dönemden sonra ailenin akşam saatlerinde bir araya gelerek kadınların mutfakta, erkeklerin ise gazete okurken görselleştirildiği örneklerin ders kitapları için vazgeçilmez hale geldiğini vurgulamaktadır. 1945'e kadar ders kitaplarında kadınlara, çocuklarına ve yeni kuşağa uygarlığı öğretme görevi yüklenirken, kadınların bu dönemden sonra ailenin hizmetçisi olarak gösterildiği dile getirilmektedir. Helvacıoğlu-Gümüsoğlu, Cumhuriyetin ilk dönemlerinde toplumda ve aile içinde dayanışma vurgusunun ön plana çıkarıldığını, kadın ve erkeğin birbiriyle dayanışma ve yardımlaşma içinde olduklarını ve bu dayanışmanın niteliğinin 1945 yılından sonra değişmeye başladığını, aile içi işbölümünde kadın işi ve erkek işi ayrımının çok daha fazla vurgulandığını ifade etmektedir. Kancı (2007) ise bu dönemle ilgili olarak önemli bir farklılığın altını çizmektedir; Cumhuriyetin ilk döneminde yeni ideal kadının yeni ideal erkekle ortaklık içinde ancak ona tabi olarak kurgulandığını, ev kadınlığının doğallaştırılması sonucunda cinsiyetçi toplumsal işbölümüne hizmet eden bir tablo oluştuğunu ve bu şekilde erkek egemenliğinin de sorunsuzlaştırıldığını öne sürmektedir. Bu çalışmaya göre, 1948-1968 yılları arasında kullanılan ders kitaplarında da bir önceki döneme göre kadınlık ve erkeklik kurgularında çok önemli değişimler yoktur. Kadın ve erkeğin dış görünüşleri, görevleri ve aile içi rolleri orta sınıf değerlerine uygun olarak resmedilmeye devam etmektedir. Çalışan kadınlar daha çok eşleri olmayan ve maddi ihtiyaçları nedeniyle çalışmak zorunda kalmış şekilde gösterilmektedirler.

Kancı (2007) tarafından dile getirildiği üzere, 1970'li yıllarda ders kitaplarında norm olmamakla birlikte kadınlar öğretmenlik dışında doktorluk, hemşirelik ve hosteslik gibi mesleklerde de gösterilmeye başlamış, ancak kadının temel görevleri olan annelik ve ev kadınlığı rolleri ile orta sınıf değerleriyle örtüşen eğitimi ve aydın erkeklik kurgusunda yine

büyük bir değişiklik olmadığı görülmüştür. 1981-2000 dönemine gelindiğinde ise, ders kitaplarında artık ideal aydın orta sınıf bir erkeklik kurgusunun olmadığı görülmekte; köylü/çiftçi, işçi, memur, tüccar gibi mesleklerin ön plana çıktığı ifade edilmektedir (Kancı, 2007). Buna göre, erkeğin aile reisi olarak babalık rolüne yapılan vurgu ve kadınların öncelikle anne ve ev kadını olmasına ilişkin bir değişim ise sözkonusu değildir. Ancak ailede artık başörtüsü takan büyükanneler ve büyükbabalar da yer alırken, erkeklerde modern bir görünümün simgesi olan takım elbise, kravat ve şapka gibi kıyafetlerden, kadınlarda da şık ve modern giyimden vazgeçilmeye ve kadınlarda başörtüsü artmaya başlamıştır. Kadınlar öğretmen, doktor, hemşire, polis, hâkim ve memur gibi mesleklerde gösterilirken kadının ev dışında çalışır olması yine de “destek” olarak ifade edilmiştir. Gümüšoğlu (2008) da son dönem ders kitaplarında kadınların daha çok kendilerine uygun görülen mesleklerde gösterilmeleri nedeniyle mesleklerden dışlandıkları sonucuna varmıştır.

1990-2006 yılları arasında Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinde okutulan 70'e yakın ders kitabını incelediği araştırmasında Güneş (2008), 1998 yılı ve sonrasında basılan kitaplarda kadının kamusal alanda daha fazla temsil edilmeye başladığını, ev işinin sadece kadınların görevi olmaktan çıkarıldığını ve bu durumun iktidar değişikliğinin gerçekleştiği 2002 yılından sonra basılan kitaplarda da devam ettiğini belirtmektedir.

Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi kapsamında, ilköğretim ve lise ders kitaplarındaki cinsiyet ayrımcılığı konusunu inceleyen çalışmasında Tanrıöver (2003), açık ve örtük söyleme göre cinsiyet ayrımcılığının en fazla yoğunlaştığı alanların “aile içi işbölümü” ve “meslek/etkinlik ayrımı” olduğunu göstermiştir. Projenin devamı niteliğinde olan İnsan Hakları Projesi II çalışmasında, ilköğretimde en fazla görülen ayrımcılığın “eşitsiz, cinsiyetçi bir rol dağılımının sorgulanmadan kabul edilmesi”, “cinsiyetçi dil kullanımı” ve “ataerkil aile kavrayışı, erkek egemen aile tasvirinin” olduğu; ortaöğretimde ise “dildeki cinsiyetçilik” alanının ön plana çıktığı belirlenmiştir (Güvenli ve Tanrıöver, 2009). Karşılaştırmalı olarak varılan en önemli sonuç ise 2002-2004 yılları arasında gerçekleştirilen ilk projede incelenen kitaplarla, 2004 yılı müfredat reformu sonrası incelenen kitaplar arasında toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda çok büyük bir farkın olmadığıdır.

Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi III kapsamında, 2012-2013 eğitim öğretim yılında kullanılan ders kitapları incelenmiş, toplumsal cinsiyet rollerine dair farklı görsellere ve toplumsal cinsiyet eşitliğini vurgulayan ifadelere çok daha fazla yer verildiği ortaya konulmuştur (Çayır, 2014). Ayrıca, meslek temsilleri açısından kadınların doktor, mühendis, polis, okul müdürü gibi farklı mesleklerde resmedildiği pek çok örneğin olduğu dile getirilmiştir. Diğer yandan, çalışmada ifade edildiği gibi, iyi örneklerin daha fazla olmasıyla birlikte eşitsiz rol dağılımı temsiline ve cinsiyetçi mesajların tamamen ortadan kalktığını söylemek mümkün değildir.

Yapılan çalışmalar, Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunun özellikle aile içi işbölümü, kadın ve erkeğin dış görünümüne yapılan vurgu, meslekler ve etkinlikler ile bağlantılı olarak konu edilip görselleştirildiğini göstermektedir. Genel olarak kitaplarda, toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik olumlu örneklerin az sayıda ve yetersiz içerikte olduğu görülmektedir. Bu durum, ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığının yaygın ve genel olduğuna (Tanrıöver, 2003) işaret etmektedir. Bundan sonraki bölümde bu arka plan bilgisi ile 2017 yılındaki müfredat değişikliği sonrası yeni basılan ders kitaplarının müfredat değişikliği öncesi basılmış kitaplarla karşılaştırmalı olarak incelenmesi sonucu toplumsal cinsiyete dair ortaya çıkan bulguların paylaşılması hedeflenmiştir.

Bulgular

2016 ve 2017 yılı ders kitaplarının karşılaştırmalı analizi, toplumsal cinsiyet konusunda 1. Sınıf Türkçe, 5. Sınıf Türkçe ve 9. Sınıf Tarih kitaplarında önemli değişikliklerin olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan farklılıklar, 2017 yılı kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği ile ilgili çok daha sorunlu içerikler olduğunu ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, 2016 yılı kitaplarının bu kavrama dair tamamen olumlu örnekleri içerdiğini iddia etmemekle birlikte, yeni kitapların eğitimde daha ayrımcı ve eşitsizlikleri artırıcı bir söylem kullandığına işaret etmektedir. 9. Sınıf Tarih kitabında toplumsal cinsiyet eşitliğine dair içeriğin neredeyse tamamen çıkarılmış olmasının yanı sıra, 1. Sınıf ve 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarında metinler ve görsellerin daha cinsiyetçi bir yaklaşımla hazırlanmış olduğu sonucuna varılmıştır. Konuyla ilgili bulgular kadın görünürlüğünün azalması, aile içi işbölümünde cinsiyet ayrımcılığı, çalışma hayatı ve mesleklerde cinsiyet ayrımcılığı ile örtük söylemlerde cinsiyet ayrımcılığı başlıkları altında verilmiştir.

Kadınların Görünürlüğünün Azalması

2016 ve 2017 ders kitapları karşılaştırmalı olarak incelendiğinde kadın görünürlüğüne dair en belirgin değişikliğin 9. Sınıf Tarih ders kitaplarında olduğu görülmektedir. 2017 kitabından kadın-erkek eşitliğini teşvik eden içeriğin neredeyse tamamen çıkarılmış olduğu gözlemlenmiştir. Örneklere geçmeden önce belirtmek gerekir ki her iki kitapta da tarih, erkeklerin gözünden anlatılmakta ve kadınlar büyük oranda yok sayılmaktadır. Fakat 2016 kitabı, kadın-erkek eşitliğini teşvik edici ögeler bulundururken, 2017 kitabında böyle bir çaba görülmemektedir. Sözkonusu farklılığa dair pek çok örnek olduğu için temsil edici örnekleri belirli temalar altında toplama gereği duyulmuştur.

Tarih yazıcılığında kadınların rolü üzerine olan bölümlerin kaldırılması

2016 yılı 9. Sınıf Tarih ders kitabı “Türklerde Tarih Yazıcılığı” (s.36) başlığı altında kadınların tarih yazıcılığındaki rolü üzerine iki paragraf içermekteyken, 2017 yılının kitabında böyle bir

tartışma bulunmamaktadır. 2016 kitabında çelişkili ifadeler ve “kadınlarımız” gibi cinsiyetçi kelimeler kullanılsa da kadınların tarih yazımından dışlandığı kabul edilerek “kadın tarihçiliğinin” önünün açılması için aşılması gereken en önemli engelin geleneksel tarih yazıcılığı olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, feminist bir akademisyenden uzun bir alıntı yapılarak görece diyalogsal bir yaklaşım sergilenmiştir. Alıntıda, akademisyen Serpil Çakır “kadın hareketi geleneğinin oluşturulması” (s.38) gerekliliğinden ve Türkiye’deki kadınların kendi tarihlerini yazmalarının öneminden bahsetmiştir.

2017 kitabında tarih yazımı konusuna üç sayfa gibi oldukça uzun bir yer ayrılmasına rağmen kadınların tarih yazımındaki rolüne dair hiçbir ifade bulunmamaktadır. Ayrıca, bu bölümde bulunan başlıklardaki isim değişikliği de 2017 kitabındaki değişime dair ipuçları vermektedir. 2016 kitabındaki Osmanlı İmparatorluğu’ndan başlayan bir dönemselleştirme yapan “Türklerde Tarih Yazıcılığı” (s.36) bölümü, 2017 kitabında bulunmazken, yeni kitapta “İslam Dünyasında Tarih Yazıcılığı” adlı bir kısım bulunmaktadır. 2017 kitabında 2016 kitabına göre çok farklı bir içerik akışı izlenerek farklı başlık isimleri kullanılmakla birlikte, “İslam Dünyasında Tarih Yazıcılığı” başlığının bulundurulması 2016 kitabındakine oldukça benzer bir düşünce sistematiği olduğunu göstermektedir. Buradaki tek fark, “Türklerde” kelimesinin yerine “İslam Dünyası”nın kullanılmış olmasıdır. Ayrıca, tarih yazımına ayrılmış bölümde 2016 kitabındaki beş görselden üçünde kadın figürlerine yer verilmiştir (ss. 37-38). 2017 ders kitabındaki altı görsel tamamen erkek figürleri içermektedir (ss. 31-35). Kadın görseline ise hiç yer verilmemiştir.

Kadınları siyasi otorite ve güç sahibi pozisyonlarda temsil eden bölümlerin çıkarılması

2016 Tarih ders kitabında kadınları otorite ve siyasi güç sahibi olarak temsil eden içerikler bulunmaktayken, 2017 ders kitabından bu içeriğin büyük bir bölümünün çıkarıldığı görülmektedir. Örnek olarak, Hitit medeniyetinin anlatıldığı bölüm verilebilir:

Hititlerde kral, hem başkomutan, hem başrahip, hem de başyargıç görevi yürütürdü. Kraldan sonra en yetkili kişi ise Kraliçe (Tavananna)ydı. Tavananna dini törenlere başkanlık eder, kral bir sefere ve savaşa gittiğinde yerine bakardı. (2016, s.68)

Kölelerle evlenen kadınlar özgürlüklerini kaybetmezdi. Kraliçenin yetkileri de krala yakındı. Aile resmi sözleşme ile kurulurdu. Tek eşle evlilik yaygındı. Kadın haklarına önem veren Hititler boşanma ve miras haklarını kadınlara da tanımışlardır. MÖ 1280 yılında imzalanan Kadeş Antlaşması metninde hem kralın hem de kraliçenin imzasına rastlanmıştır. (2016, s.69)

Hititlerde kralın yanında Pankuş adında bir meclis vardı. Kral, alacağı kararlarda bu meclise danışırdı. Tavananna denilen kraliçe de yönetimde söz sahibiydi. (2017, s. 57)

Yukarıdaki alıntılardan anlaşıldığı gibi, Hititler’de kraliçenin yüksek statüsüne ve gelişmiş kadın haklarına dair görece uzun bu bölümün aksine, 2017 kitabında Hititler’de kadının

varlığına ve haklarına dair iki zayıf cümle bulunmaktadır. Aslında, 2017 kitabında Hititlere dair içerikte 2016 kitabına göre belirgin bir azalma bulunmamaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitliği ve kadınların haklarının anlatıldığı cümleler yerine özel mülkiyetin ve krala itaatin önemini vurgulayacak şekilde Hitit Kanunları'ndan ve de detaylı bir biçimde Kadeş Anlaşması'ndan bahseden içeriğe yer verilmiştir (s.59, 62). Bu durum, yeni kitaptan kadınların siyasi otorite ve güç sahibi pozisyonlarda temsil edildiği içeriğin ve miras hakkı gibi temel haklarına dair ifadelerin çıkarılmasının bir tercih olduğunu göstermektedir.

2016 kitabında kadınların siyasi otorite olarak temsil edildiği bölümlerden en önemlisi "Türk Toplumunda Kadının Yeri" (s.105) bölümüdür ve bu bölüm kitapta kadınlara özel ayrılmış tek başlıktır. 2017 kitabında böyle bir başlık bulunmamaktadır ve sözkonusu başlıktaki içeriğin neredeyse tamamı 2017 kitabından çıkarılmıştır. Hem bu başlık altından hem de kitabın genelinden Türk devletleri konusu ile bağlantılı olarak kadınlara dair çıkarılan bilgiler aşağıdaki gibidir:

Eski Türk toplumunda sosyal yaşamın en önemli ögesi aile idi. Tek eşle evlilik geleneği vardı ve kadın erkek eşit haklara sahipti. Kadınların büyük bir serbestliği vardı. Özel bir görev üstlendiklerinde erkeklerin yaptığı her işi yapabilirlerdi. Ata binebilir, avlanabilir, dövüşebilir ve dinî ayinler düzenleyebilirlerdi. Kadınların devlet yönetiminde önemli göreve geldikleri dönemler görülürdü. (2016, s.93)

İlk Türk devletlerinde kadının toplum ve devlet hayatında çok önemli bir yeri vardı. Kağanın eşi olan hatun (katun) kurultaya katılır, ülkeye gelen elçileri kabul ederdi. Aynı zamanda tören ve şöenlerde hatun, hakanın yanında yer alırdı. Kağanın olmadığı durumlarda devlet işlerini yürütürdü. Bu durum yandaki fotoğrafta görüldüğü gibi paralara dahi yansımıştır. Bununla ilgili olarak Orhun Yazıtları'nda şöyle bir ifade geçer: "Ondan sonra oğul babaya, kardeş kardeşe benzemediği için bilgisiz kağanlar devletin başına geçmiş. Kağanların yardımcıları da bilgisiz kişilermiş. Türk halkı da Çin'in tatlı sözüne, ipeğine kandığı için Çin hâkimiyetine girmiş. Gök Tanrı, Türk milleti yok olmasın diye babam İlteriş Kağan ile annem Bilge Hatun'u tahta çıkarmış." (2016, s.105)

Eski Türk inancına göre "han" ile "hatun" gök ve yerin evlatlarıdır. Kadının yeri yedinci kat göktür. Arap gezgini İbn-i Batuta şöyle der: "Burada tuhaf bir duruma şahit oldum ki o da Türklerin kadınlara gösterdiği hürmetti. Burada kadınların kıymeti ve derecesi erkeklerden daha üstündür." Yine Türk destanlarında kadının önemi sık sık vurgulanmıştır. Yaradılış Destanı'nda Yaradan'a ilham veren "Ak Ana" adındaki kadındır. (2016, s.105)

Eski Türklerde yönetim dine dayalı değildi. Hükümdarın dinsel başkanlık görevi yoktu. (...) Eski Türklerde Hakan'ın eşi katun (hatun) da devlet işlerinin görüşülmesinde Kağan'a yardımcı olur, kurultaya katılır, ülkeye gelen elçileri kabul ederdi. Hatunun ayrı sarayı ve askerleri vardı. Buyruklarına hakanın buyruğu gibi uyulmasına özen gösterilirdi. Hakanın ölümünden sonra yerine geçecek olanın da hatunun oğlu olması koşulu vardı. (2016, s.92)

Aşağıdaki alıntılarda da açıkça görüleceği gibi, 2017 ders kitabında kadınları güç sahibi olarak temsil eden ve bunu olumlayan kısımların içerilmemesi tercih edilmiş, muğlak birkaç cümle ile kadın kelimesi kullanılmadan kadınlardan bahsedilmiştir:

Kağan, hanedan üyeleri, hatun, aygucu ve boy beylerinden oluşan kurultay, genellikle yılda üç kez toplanarak devlet işlerini görüşürdü. (2017, s.114)

Türk devletlerinde hatunlar söz sahibiydi. Aralarında, devlet siyasetine yön verenler ve naip olarak devlet idare edenler vardı. Ayrı sarayları ve buyrukları olan hatunlar, bazen elçileri de kabul ederlerdi. (2017, s.114)

Yukarıda “hatun” kelimesinden bahsedilmekle birlikte hatunun kadın olduğu veya hükümdarın eşi olduğu bilgisi verilmemiştir. Sadece sayfa 119’da, eski Türklerde yönetimin ilahi kaynaklı olduğu bilgisini vermek amaçlı kullanılan bir doğrudan alıntıda “hatun”un anne olduğu bilgisi bulunmaktadır. Öğrenciler sayfa 114’te kendi kelime bilgileri ile baş başa bırakılmaktadırlar; yani, ancak hatunun kadın olduğu bilgisine sahiplerse kadınların siyasi güç sahibi olabildiklerine dair bir fikir edinebilirler. Ya da sayfa 119’da aşağıdaki şekilde geçen bilgi ile daha önce sayfa 114’te gördükleri arasında bir bağ kurabilirlerse kadınların siyasi güç sahibi oldukları ile ilgili bir çıkarım yapabileceklerdir:

Yazıtlarda ilk Türk devletlerindeki egemenlik anlayışının ilahi kaynaklı olduğu görülmektedir. Tanrı gibi gökte olmuş Türk Bilge Kağan’ı, bu zamanda oturdum.” ve “Türk milletinin adı sanı yok olmasın diye babam kağanı, annem hatunu yükseltmiş olan Tanrı, il veren Tanrı” ifadeleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir. (2017, s.119)

Hatun kelimesi açıklanmazken, aynı sayfada tekrarlanan “aygucu” kelimesinin parantez içinde aşağıdaki cümledeki gibi açıklanması kadınların temsiline dair seçici bir durum olduğu iddiasını kuvvetlendirmektedir:

Kağan, kurultayın doğal başkanıydı ve kağanın olmadığı zamanlarda aygucu (başbakan) kurultaya başkanlık ederdi. (2017, s.114)

Hatun kelimesinin açıklanmamasına ek olarak, hatuna atfedilen siyasi otorite de 2016 kitabına kıyasla muğlak ve zayıf bir biçimde açıklanmaktadır. 2016 kitabında mutlak olarak hakanın eşi olmasından dolayı bazı görevleri gerçekleştirdiği söylenirken, 2017 kitabında “aralarında” kelimesi kullanılarak sözkonusu otorite pozisyonu, mutlaklıktan tesadüfîlik anlamına gelecek şekilde bir muğlaklığa indirgenmektedir.

Kadın-erkek eşitliğine ve kadın haklarına dair ifadelerin çıkarılması

2016 yılı 9. Sınıf Tarih ders kitabında başta eski Türk devletleri konusu olmak üzere bazı medeniyetler anlatılırken kadınla erkeğin eşit kabul edildiğine, tekeşli evliliğin yaygın olduğuna ve kadınların erkeklerin yaptığı birçok işi yaptığına dair ifadeler bulunmaktadır:

Eğer bir kadın kocasının evinde kalmak istemezse babasının evinden getirdiği çeyizi tanzim edebilir ve kadın gidebilir. (s.60) (Hamurabi Kanunları’ndan)

[Hititlerde] Tek eşle evlilik yaygındı. (s.69)

Kadın ve erkek eli silah tutabilen herkes asker sayılmıştır. (s.90)

Eski Türk toplumunda sosyal yaşamın en önemli ögesi aile idi. Tek eşle evlilik geleneği vardı ve kadın erkek eşit haklara sahipti. (s.93)

Türklerde savaş ve av hemen hemen eş anlamlıydı. Varlıklı ya da yoksul, kadın ya da erkek ayrımı yapılmadan bir arada yemek yenir, müzik eşliğinde dans edilir ve şarkılar söylenirdi. (s.95)

Kurbandan sonra topluca eğlenceye geçilmekteydi. Özellikle kızlar ayak topu (tepük=futbol) oynamaktaydı. Herkes kımız içer ve şarkılar söylerdi. (s.95)

Kırgız kadınları erkekler gibi her işle uğraşırlar. (s.115)

İlme, sanata ve ahlaka son derece önem verilen ahilikte, kadınların da sosyal ve ekonomik hayatta önemli bir yeri olmuştur. (s.207)

2017 yılı 9. Sınıf Tarih ders kitabında aynı veya benzer konular içerilmekle beraber yukarıdaki bilgileri içeren benzer ifadeler bulunmamakta ve “kadın-erkek eşitliği” ifadesi kullanılmamaktadır. Örneğin, Hammurabi Kanunları’na 2017 kitabında biraz daha fazla yer verilmekle birlikte kadınlara dair olan bilginin 2017 kitabında olmaması seçici bir yok sayma yönündeki iddiamızı kuvvetlendirmektedir. Oysa 2017 kitabında “Boyların Yaylaya Göçü” adlı bir metinden alıntı yapılarak kadınlardan geleneksel rollerine atıf yapılarak bahsedilmiştir:

Göç, çift hörgüçlü develer (yüklet) veya dört tekerlekli, üstü kapalı ve öküzlerle çekilen arabalarla (kağrı) yapılmaktaydı. Bu arabalar, kadınların içinde yün eğirdikleri, dikiş diktikleri, doğum yaptıkları ve çocuklarını emzirdikleri âdeta gerçek bir konut gibi idi. (Koca 2002, s.16- 17’den düzenlenmiştir) (2017, s.125)

Eski Türk devletleri ile ilgili olan üniteye kadın kelimesi üç kez geçmekte ve bu kelimelerden biri yukarıdaki gibi geleneksel rolleri açıklamak için kullanılmaktadır. Diğer iki kelime ise “Kadınlar başlarına bir çeşit şapka giyer” (2017, s.113) cümlesinde Uygur kültürünün anlatıldığı bölümde ve “Sürekli olan Türk ordusunda kadın-erkek, genç-yaşlı her an savaşabilecek durumdaydı.” (s.134) cümlesinde geçmektedir. Kitapta kadın erkek eşitliğine dair ifadenin geçtiği tek yer, kitabın en son sayfasındaki ölçme ve değerlendirme sorularının bir parçası olarak verilen Türk-İslam alimi Ahmet Yesevi’nin tanıtıldığı bir metindir. Metinde, “Ayrıca Ahmet Yesevi’nin öğretisinin en temel özelliği, kadınlar ve erkekleri eşit tutması. Bu bakımdan Ahmet Yesevi, bugün UNESCO’nun çok değer verdiği cinsiyet eşitliği açısından da sembol bir şahsiyet.” (s.205) ifadesi geçmektedir. Bu dilden açık bir şekilde görülmektedir ki kitap, kadın erkek eşitliğinin önemli olduğunu birinci ağızdan söylemekten kaçınmakta, “UNESCO’nun çok değer verdiği” ifadesi ile aktarım yaparak konuyu geçiştirmekte ve toplumsal cinsiyet eşitliği değerini göreceli kılmaktadır.

Namus kelimesinin geri dönüşü

2016 yılı 9. Sınıf Tarih ile 9. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarında bulunmayan kadının namusunun korunması gerekliliği mesajı 2017 ders kitaplarında içerilmiştir. 2017 Tarih ders kitabında diğer ünitelerde neredeyse görünmez olan kadınlardan en çok bahsedilen bölüm “İslam Medeniyeti'nin Doğuşu” adlı ünedir (s.140-175). Ünedeki kadınlara dair söylem, kadınların İslam öncesi Arap dünyasında ikinci sınıf oldukları ve birçok insani haklarından mahrum bırakıldıkları üzerine odaklanmaktadır. 2016 kitabı bu üniteye kadın konusuna 2017 kitabına göre çok daha az yer vermektedir. Ancak, 2016 yılı 9. Sınıf Tarih ders kitabında sansürlenmiş veya içerilmemiş olan kadın namusu ile ilgili bir bölüm 2017 kitabında tekrar yerini bulmuştur. Aynı fark 2016 ve 2017 9. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitapları için de geçerlidir. 2016 Tarih ders kitabında aşağıdaki alıntı ile Hz. Muhammed'in kadın haklarına önem verdiği mesajı verilmeye çalışılmaktadır:

İnsanlar! Kadınların haklarını gözetmenizi ve bu hususta Allah'tan korkmanızı tavsiye ederim. Siz, kadınları tanrının emaneti olarak aldınız. Sizin kadınlar üzerine hakkınız, onların da sizin üzerinizde hakları vardır. (2016, s.132)

Aynı fikirler, 2017 kitabında aşağıdaki şekilde alıntılanmıştır:

Ey insanlar! Kadınların haklarını gözetmenizi ve bu hususta Allah'tan korkmanızı tavsiye ederim. Siz, kadınları tanrının emaneti olarak aldınız ve onların namusunu Allah'ın emri ile helal kıldınız. Sizin kadınlar üzerine hakkınız, onların da sizin üzerinizde hakkı vardır. (2017, s.153)

İnsanlar olarak sadece erkeklere hitap eden yukarıdaki iki alıntının karşılaştırılması sonucunda anlaşılacağı üzere 2016 ders kitabı namus ile ilgili olan kısmı alıntılanamayı tercih ederken, 2017 ders kitabı içermeyi tercih etmiştir. Bu fark 9. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 2016 ve 2017 ders kitapları arasında da bulunmaktadır. Türkiye toplumunda namus kelimesinin kadın bedeni üzerindeki kontrol anlamına geldiği bilgisinden yola çıkılırsa, 2017 ders kitaplarının ayrımcı bir mesaj verdiği açıkça görülmektedir.

Şunu hatırlatmakta fayda var ki, 2016 Tarih ders kitabı cinsiyet eşitliğini temel alan bir kitap değildir ve kitapta yer yer oldukça cinsiyetçi ifadeler bulundurmaktadır. Bununla birlikte, 2016 kitabı ile yapılan karşılaştırma sonucunda 2017 kitabında çok açık bir biçimde kadınları yok sayma yönünde bir değişim göze çarpmakta ve kadın temsiline toplumsal cinsiyet ayrımcılığının arttığı görülmektedir.

Aile İçi İşbölümünde Cinsiyet Ayrımcılığı

Aile içi işbölümü konusu, kitaplarda cinsiyet ayrımcı mesajların en fazla yoğunlaştığı alanlardan biridir (Tanrıöver, 2003). Konuyla ilgili ders kitaplarında kullanılan metinler ve görseller karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, yenilenen 1. Sınıf Türkçe ders kitabındaki içeriklerde hem bir önceki kitaba hem de diğer ders kitaplarına göre daha fazla cinsiyet

ayrımcılığı içeren öğelerin yer aldığını söylemek mümkündür. Bu duruma ilk örnek olarak, 2017 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitabında başlangıç metni olan “Odam Lokanta” (s.15) hikâyesi ile ilk sayfalardan itibaren vurgulanan cinsiyete dayalı geleneksel rol dağılımı gösterilebilir. Metinde aktarılan konu, çalıştığına dair herhangi bir veri olmadığı için ev kadını olduğu izlenimi veren, başörtüsü ve yere kadar uzanan eteği ile tesettüre uygun bir kıyafet kullanılarak görselleştirilen anne ile oğlu arasında geçmektedir. Anne kızgın bir şekilde oğlunun odasının dağınıklığından şikâyet ederken, çocuk annesinden korktuğunu gösteren bir yüz ifadesi ile annesini dinlemektedir (Görsel 1).



Görsel 1: İlkokul Türkçe 1 Ders Kitabı (2017), s.15.

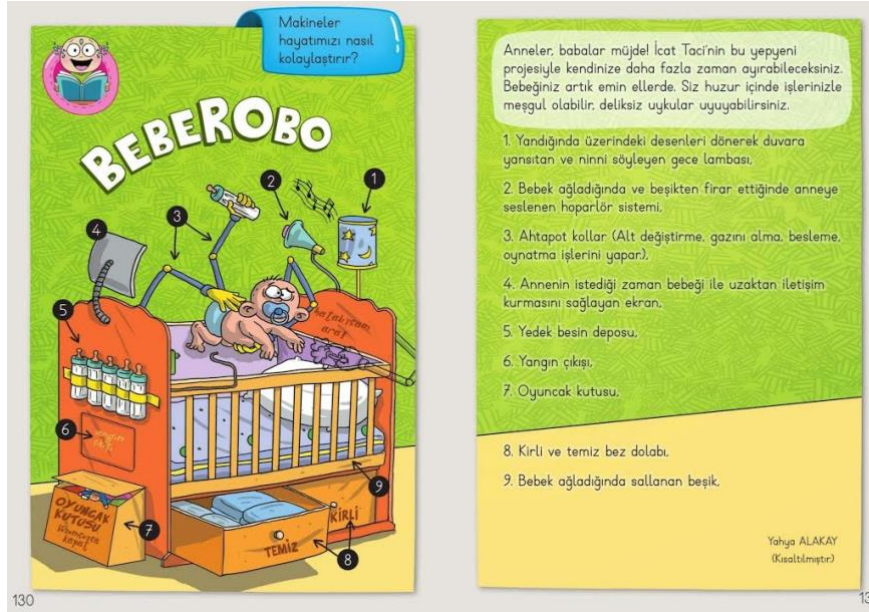
Diyalogdaki cinsiyetçi söylemler anneyi evin temizliğinden ve düzeninden tek sorumlu kişiymiş gibi gösterirken, annenin tek işinin temizlik ve düzen olduğu mesajını vermektedir. Annenin ev içindeki sorumluluklarının özetini sunan şu ifadeler, aile içinde cinsiyete dayalı işbölümünü bir ayrımcılık alanı olarak açık bir söylemle ortaya koymaktadır:

...Tam terliklerimi giyiyordum, annem salona geçti. Ah belim, ah sırtım, diye söyleniyordu. Tüm gün çalışır. Tozları kovalamadan, yerleri parlatmadan, yemekleri pişirmeden asla yatmaz. Arkasından baktım, bir yandan belini tutuyor, bir yandan minderleri dövüyordu. Kıyamam anneciğime. (s.16)

Bu örnekte olduğu gibi, bir yandan kadınlar için ev kadınlığı ve annelik verili roller olarak kabul edilirken, diğer yandan da özellikle anneye yardım etmek iyi bir davranış örneği olarak çocukların sorumlulukları arasında gösterilmektedir. Etkinlik çalışmalarındaki “Hangi işlerde annene yardım ediyorsun?” (s.22), “Zeynep annesi ile pazara gitti.” (s.23) ve “Anneme yardım etmeye bayılırım.” (s.23) gibi ifadelerde gördüğümüz bu durum, ailede ev işlerinden sorumlu olan kişinin anne olduğu ön kabulüne dayanmaktadır. Örnek soru ve ifadelerde çocuklar için biyolojik cinsiyet genelde belirgin olarak ifade edilmemiş olsa da annesi ile

pazara giden çocuğun bir kız çocuğu olması yine de dikkat çekicidir. 2016 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitabının ev işlerine yardım ile ilgili bölümleri incelendiğinde, bulaşıkları kurularyan bir erkek çocuğuna yer verilmiş olduğu görülmekte, ancak 2017 yılı kitabındaki örneklerin aksine çocuğun anneye yardım ettiği vurgulanmamaktadır.

2017 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitabında aile içindeki cinsiyetçi işbölümünü vurgulayan bir diğer metin, makinelerin hayatımızı kolaylaştırdığını anlatmayı amaçlayan “Beberobo”dur (Görsel 2).



Görsel 2: İlkokul Türkçe 1 Ders Kitabı (2017), ss.130-131.

Her ne kadar metinde bebek bakımının çok daha kolay olacağına dair müjde annelere ve babalara birlikte verilmiş olsa da robotun sağladığı kolaylıklar sadece annelere yönelik olarak sunulmuştur. Metinde, “bebek ağladığında ve beşikten firar ettiğinde anneye seslenen hoparlör sistemi” ve “annenin istediği zaman bebeği ile uzaktan iletişim kurmasını sağlayan ekran” (s.131) gibi özellikleri sıralanan Beberobo’nun, babaya sağladığı kolaylıklara yönelik herhangi bir ifadeye yer verilmemiştir. Metnin devamındaki etkinlik çalışmasında bu kez çocuklara cevaplamaları için “anne bebeğiyle nasıl iletişim kuruyor?”, “bebek firar ederse annenin nasıl haberi oluyor?” (s.133) sorularının sorulması ile “ahtapot kolların yaptığı işleri işaretleyelim” çalışmasındaki seçeneklerden birinin “anneye sesleniyor” (s.136) olması, cinsiyetçi bakış açısının yer aldığı diğer ifadelerdir. Bebek bakımının daha çok annenin işi olduğunu vurgulayan bu ifadeler, aile içi işbölümünde cinsiyet ayrımcılığının altını çizmekte ve toplumsal cinsiyet eşitliği açısından oldukça sorunlu görünmektedir.

“Odam Lokanta” ve “Beberobo” örneklerinde görüldüğü gibi ideal kadınlık kurgusunda özellikle anneliğin ve onun doğal uzantısı olarak kabul edilen ev kadınlığının ön plana

çıkarıldığını söylemek mümkündür. Diğer yandan Tanrıöver'in (2003) ifade ettiği gibi, anne ve çocuk örneklerinin bu şekilde yoğun kullanımı ailenin ders kitaplarında "en doğal toplumsal ortam olarak" (s.107) sunulması yönünde de yaygın bir uygulamadır. Bu bağlamda 2017 kitabında, ailenin anlatımın merkezinde yer alarak ev içi cinsiyetçi işbölümünün vurgulandığı metin ve görsellerin daha fazla olduğunu görmek mümkündür. Bu durumun bir diğer örneği, "Çöpler Çöp Kutusuna" (s.81) başlıklı okuma metnidir. Metinde bu kez hem annelik hem de babalık rollerinin geleneksel işbölümüne odaklanılarak görselleştirildiği görülmektedir; baba araba kullanmakta, anne ise piknik sepeti hazırlamaktadır. Metinde, çocuğun "anne susadım" diyerek fiziksel ihtiyaçları için annesinden talepte bulunması ve arabadan çöp atan arkadaşın "Can'ın yaptığına bakar mısın baba?" sorusu ile bir otorite figürü olarak görüldüğü anlaşılan babaya şikâyet edilmesi, kitapta aile içi işbölümünde geleneksel cinsiyetçi kalıplara örnek teşkil eden diğer öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

2016 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitabında ailenin konu merkezinde yer aldığı görsellerin sayısının 2017 yılı kitabına göre çok daha az olduğu görülmektedir. Kitapta çekirdek ailenin temel alındığı metinler yer alsa bile, kadınlık kurgularına yönelik önemli farklılıklar olduğunu söylemek mümkündür. 2017 kitabında "Odam Lokanta" örneğinde çocuğuyla iletişim kurarken kızgın ve bağırarak bir anne söz konusudur; 2016 kitabında ise "Nil Soru Soruyor" başlığı ile verilen metinde anne ve baba birlikte rol alırken, görselde de çok daha farklı bir ev ve ilişki ortamı resmedilmiştir. Anne ve baba, kızlarının varoluşsal sorularına yanıt vermeye çalışırken, çocuklarının eğitiminden birlikte sorumlu oldukları izlenimini yaratmaktadırlar:

Bir gün Nil'in babası eve güllerle geldi. Annesi sevindi. "Ne güzel kokuyor bu güller!" Üzüldü Nil. "Neden çiçek değilim ben?" diye sordu annesine.

"Miniğim! Bunu sorabilir miydin, eğer çiçek olsaydın?" dedi annesi. Az sonra babası kediyi sevdi, okşadı. "Minnoşum. Tüylerin yumuşacık. Sıcacık mı sıcak." Nil kediyle bakıştı. Babasına çıktı.

Neden tüylerim yok baba? Keşke kedi olsaydım!

"Benim minik bebeğim! Eğer kedi olsaydın hiç soru soramazdın." dedi babası. Kedi birden pencereye koştu. Minik bir kuş pırrr diye uçup kaçtı."
(2016, 2. Kitap, ss. 72-73)

Buradaki kadınlık kurgusu, Cumhuriyetin ilk yıllarındaki kitaplarda yer alan modern, bakımlı, eğitilmiş ve çocuklarının eğitimine önem veren annelik tanımı ile çok daha fazla benzerlik göstermektedir. Diğer yandan, bu örneğe bakarak 2016 yılı kitabında kullanılan metin ve görsellerin tamamının toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik iyi örnekler içerdiğini söylemek mümkün değildir. Bu bağlamda ailenin temel alınarak görselleştirildiği iki etkinlik sayfasında, -herhangi bir metinle desteklenmemiş olsa da- ev içi işbölümünde cinsiyet ayrımcılığını vurgulayan görsellerin kullanıldığı görülmektedir. İlk örnekte anne yemek yaparken baba uyumakta ikinci örnekte ise anne kapıyı açarken baba gazete okumaktadır.

Aile içi işbölümü konusu, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarında daha az yer alırken ve 2016 ile 2017 basımlarında 1. Sınıf Türkçe kitapları arasındaki kadar göze çarpan bir fark olmamakla birlikte, 2017 Sosyal Bilgiler Ders kitabında aile içi işbölümüne dair eşitlik mesajı veren bir metnin olmaması yine de bir farka işaret etmektedir. 2017 yılı 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında aile içi cinsiyete dayalı işbölümüne dair herhangi bir konunun işlendiği görülmezken, “Haklarımı Öğreniyorum” ünitesiyle başlayan 2016 yılı kitabında ailenin yine merkezi bir konumda konu anlatımında yer aldığı görülmektedir. Bu ünite, “Haklarım ve Sorumluluklarım” başlığı altındaki metinde, anne ve babanın çalıştığı bir aile yapısından bahsedilirken ev işlerinin sorumluluğunun ana yüklenicisi hem anne hem de baba olarak gösterilmektedir:

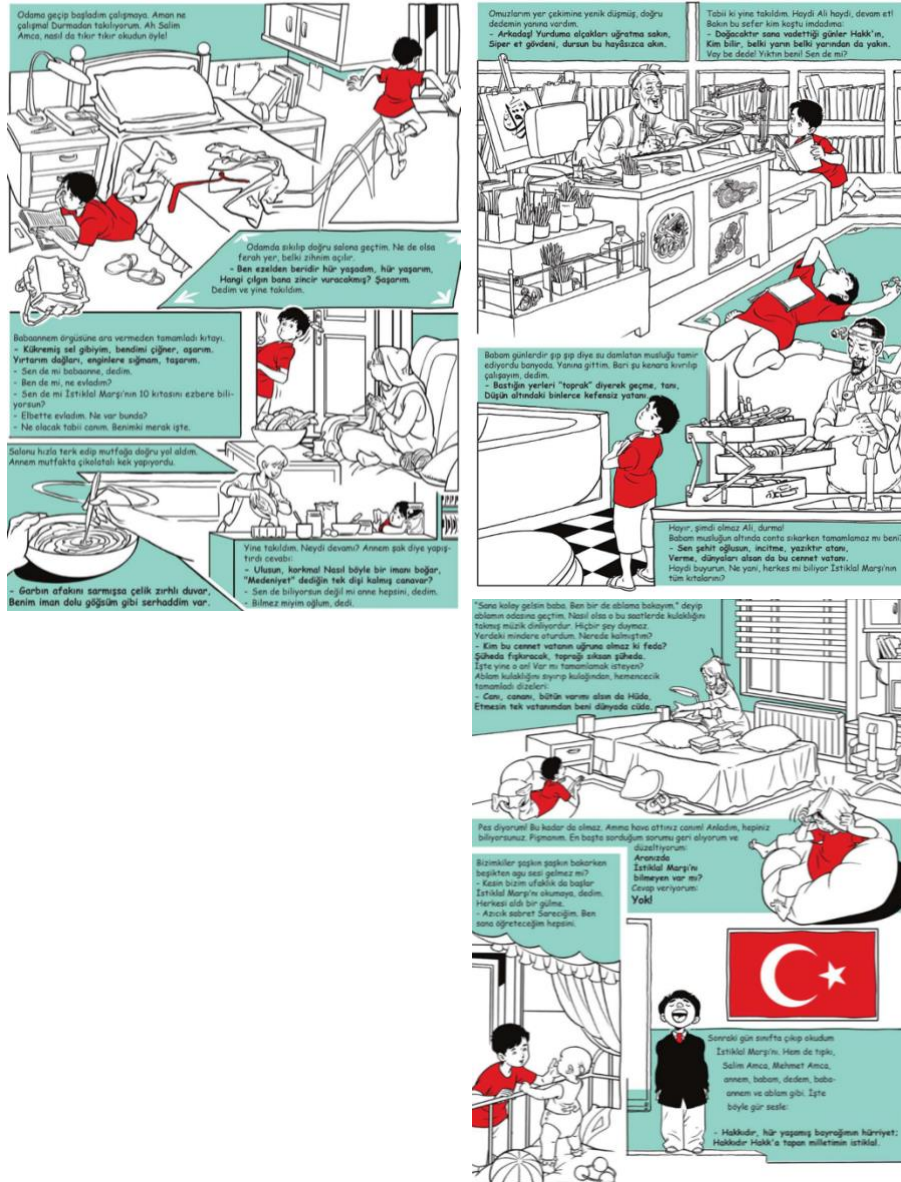
Ailemizde işbölümü ve dayanışma vardır. Herkes üzerine düşen sorumluluğu yerine getirir. Annem ve babam yemek hazırlamakla uğraşırken, ben de kardeşimle beraber sofrayı kurarım. Eve ekme almak ve küçük alışverişi yapmak benim sorumluluğumdur. Bunun yanında temizlik işlerinde de anneme ve babama yardımcı olurum. (s. 20)

Ders kitaplarında, çoğunlukla çekirdek aile temel alınarak hikâyeleştirilen metinler dışında, geniş aile aracılığıyla da cinsiyetçi işbölümünün vurgulandığı görülmektedir. 2016 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitabında geniş aileye konu olarak yer verilmezken, 2017 yılı kitabında kentli çekirdek bir ailenin büyüklerini ziyaretini konu alan “Ekranza” adlı metnin etkinlik bölümünde geniş aile görseli kullanılmıştır. Büyükannenin süt sağarken, büyükbabanın ise bağdaş kurup oturmuş bir şekilde aktarıldığı bu görsel, geleneksel ailede ataerkil yapının doğalmış gibi sunulmasına bir örnektir (Görsel 3).



Görsel 3: İlkokul Türkçe 1 Ders Kitabı (2017), s.127.

Geniş ailenin ev içi işbölümünü vurgulayacak şekilde konu anlatımında kullanıldığı bir diğer kitap, 2017 yılı 5. Sınıf Türkçe ders kitabıdır. “Bilmeyen Var Mı?” adlı dört sayfalık metinde aile büyükleriyle birlikte yaşayan üç çocuklu bir ailenin temel alındığı, özellikle kullanılan görseller aracılığıyla ev içi cinsiyetçi işbölümüne yönelik örtük mesajlar verildiği görülmektedir. Hem modern, hem de vatansever Müslüman ve kentli geniş bir aile portresinin çizildiği bu hikâyede, İstiklal Marşı’nı ezberleme ödevinin zorluğundan şikâyet ederek okuldan dönen Ali, tesettürlü kıyafetiyle annesi tarafından karşılanmakta (anne kapıda başını örterken ev içinde açmıştır), örgü ören babaannesi ile konuyla ilgili sohbet ederken görülmekte, devamında mutfakta kek yapan annesi, hat sanatı ile uğraşan ve atölye benzeri odasında çalışmakta olan dedesi, musluğu tamir eden babası ve ablası ile ezber yapmaya çalışmakta ve ezberlediği marşı ertesi gün okulda okumaktadır (Görsel 4)



Görsel 4: Ortaokul Türkçe 5 Ders Kitabı (2017), ss.40-43.

Aynı kitapta bu kez “Anlamak” başlıklı etkinlik sayfasında geniş aile görseline başvurulduğu, diğer görselden farklı olarak ev işi yapılan bir ortam yerine birlikte kitap okuyan anne ve baba figürünün tercih edildiği görülmektedir. Bu görsel, kitapta toplumsal cinsiyet eşitliğine dair tek olumlu örnektir. Yeni kitaptan farklı olarak 2016 yılı 5. Sınıf Türkçe ders kitabında aile büyüklerinin olduğu metinlere yer verilmiş olsa da bu metinlerde veya kullanılan görsellerde özellikle ev içi işbölümünün vurgulandığı görülmemektedir.

Çalışma Hayatı ve Mesleklerde Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı

Aile içi işbölümünde cinsiyet ayrımcılığına ek olarak, ders kitaplarında çalışma hayatı ve mesleklerde kadın temsiline yönelik ayrımcı mesajların verildiğini görmek mümkündür. 2016 ve 2017 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitaplarında kadınların çalışma yaşamında gösterildiği görsellerin çok sınırlı olduğu belirlenmiştir. 2017 kitabında sadece iki kadın öğretmen görseli varken, 2016 kitabında diş hekimi, öğretmen ve beyaz yakalı bir çalışan olduğu tahmin edilen toplam dört kadın bulunmaktadır. Her ne kadar mesleklerdeki kadın sayısında kitaplar arasında bir fark bulunmasa da, 2017 kitabındaki kadın öğretmenlerden birinin uzun kazağı, topuklarına inen eteği ve spor ayakkabıları ile Cumhuriyetin ideal öğretmen kurgusundan oldukça farklı bir şekilde resmedildiği dikkat çekmektedir.

1.Sınıf Türkçe ders kitaplarında erkekler ve meslekler arasındaki ilişkiye bakıldığında, 2016 yılı kitabında erkeklerin çok farklı mesleklerde (reklamcı, hemşire, sporcu, beyaz yakalı, doktor, güvenlik görevlisi, öğretmen, astronot, postacı) gösterilirken, olumlu olarak erkek hemşire görselinin de kullanıldığı görülmektedir. 2017 kitabında ise erkekleri bir meslekte çalışırken gösteren hiçbir görsel kullanılmamıştır. Kısacası, 2017 yılı 1. Sınıf Türkçe kitabında çalışma hayatı yerine çoğunlukla ev ve aile hayatını vurgulayan metinler ve görseller tercih edilmiştir diyebiliriz.

2016 ve 2017 yılı 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları arasında yapılan karşılaştırmada ise mesleklerin tanıtıldığı bölümlerin farklılaştığını, yeni kitapta kadınların bir meslek sahibi olarak gösterildiği görsellerin azaltıldığını söylemek mümkün. 2016 yılı ders kitabında kadınlar ziraat mühendisi, veteriner, gıda mühendisi, aşçı, resepsiyonist, orman mühendisi, elektrik mühendisi, işçi gibi çok farklı meslek alanlarında görselleştirilirken, 2017 kitabında meslek tanıtımı bölümünde herhangi bir kadın görseline yer verilmemiştir. Diğer yandan kitap genelinde kadınların belediye başkanı, diş hekimi ve beyaz yakalı çalışan, daha geleneksel olarak da halı dokurken görselleştirildiği örnekler mevcuttur. Arslanköy Kadınlar Tiyatro topluluğunun tanıtılması ise, 2017 kitabında konuyla ilgili en olumlu örnektir.

2016 yılı 1. Sınıf Hayat Bilgisi kitabında okula dair ünitelerde okul müdürü kadın ve müdür yardımcısı erkek iken, 2017 kitabında rollerin değişmiş olduğu görülmektedir. Okul müdürü erkek, müdür yardımcısı ise kadın olarak görselleştirilmiştir.

Mesleklerin yanı sıra, ders kitaplarında genellikle bilim insanlarının tanıtıldığı metin ve görseller bulunmaktadır. Genel eğilim bu tanıtımlarda erkeklere daha fazla yer verilmesidir. Örneğin 2016 yılı 5. Sınıf Sosyal Bilgiler kitabında bilim insanı olarak tanıtılan beş erkek, bir kadın; 2017 kitabında sekiz erkek, iki kadın vardır. 2016 yılı 5. Sınıf Türkçe ders kitabında bilim insanları ile ilgili herhangi bir isme yer verilmemiştir, 2017 yılı kitabı ise bu konuda daha olumlu bir örnek oluşturmaktadır. Kitapta bilime hizmet eden örnek isimler arasında beş erkek, üç kadın bilim insanına yer verilmiştir. 2017 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitabında Aziz Sancar tanıtılırken, 2016 kitabında herhangi bir bilim insanı ismi yer almamıştır. Konuyla bağlantılı olarak altı çizilmesi gereken önemli bir nokta da kitaplardaki bilim insanı ve bilim adamı ifadelerinin kullanımına bağlı olarak dildeki cinsiyetçiliğin görünür olmasıdır. İlginç bir diğer bulgu, 2016 yılı 9. Sınıf Tarih kitabında 41 kez bilim insanı, 28 kez bilgin, altı kez âlim ve iki kez bilim adamı ifadesinin kullanıldığı görülürken, 2017 ders kitabında 17 kez âlim, beş kez bilim insanı, beş kez bilgin, üç kez bilim adamı ve iki kez fikir adamı ifadesinin kullanılmasıdır. Dolayısıyla 2016 kitabında, cinsiyetçi bir terim olmayan bilim insanı ifadesini özellikle kullanma çabası olduğu görülmektedir. 2016 ve 2017 yılı 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarında ise sayısı az olmakla birlikte bilim insanı ve bilim adamı ifadeleri birlikte kullanılmaktadır.

Bu bağlamda tartışılabilir bir diğer konu, 2016 ve 2017 yılı 9. Sınıf Edebiyat kitaplarında alıntılanan yazarlar arasında kadınların sayısının yok denecek kadar az olmasıdır. Her iki kitapta da edebiyat tarihinin oluşumunda kadın yazarların katkısı yokmuş gibidir. 2016 yılı ders kitabının kapak sayfasında tamamen erkek yazarların fotoğraflarına ve eserlerine yer verilmesi de cinsiyet ayrımcılığı konusunda dikkat çekici bir diğer unsurdur.

Örtük Söylemlerde Cinsiyet Ayrımcılığı

Cinsiyet ayrımcılığında açık bir söylem olabileceği gibi, örtük söylem de vardır (Tanrıöver, 2003). Bu durum, 2016 ve 2017 yılı ders kitaplarının çoğunda olmakla birlikte yeni kitaplardaki bazı ünitelerde örtük söylem aracılığıyla yapılan cinsiyet ayrımcılığının daha baskın olduğu görülmektedir.

İlkokul ve ortaokul ders kitaplarında spor ve oyun gibi alanlara yönelik çok fazla metin ve görsel kullanılmaktadır. 2017 yılı 5. Sınıf Türkçe ders kitabında “Sağlık, Spor” temasında özellikle sporla ilgili anlatımlar için hem seçilen metinlerde hem de anlatımla bağlantılı olarak kullanılan görsellerde sadece erkek karakterlere yer verilmekte, eril ve milliyetçi bir dil kullanılmakta ve böylece sporun erkeklere yönelik bir aktivite olduğu örtük bir söylemle ifade edilmektedir. Bunun ilk örneği, “Anadolu’nun Cirit Oyunları” metninde ve metinle birlikte kullanılan görselde görülebilir (Görsel 5).

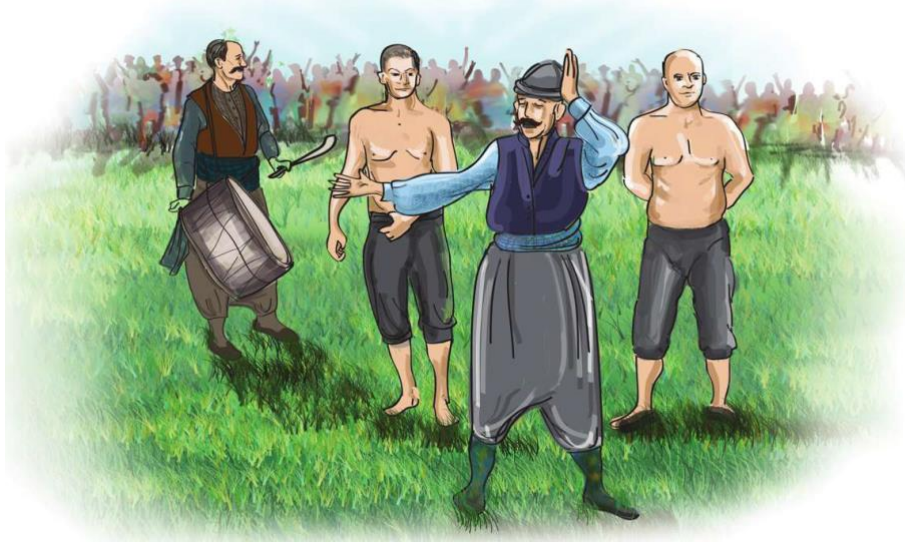
Anadolu’nun geleneksel seyirlik oyunları arasında cirit oyunlarının yeri büyüktür. Cirit oyunları, bir eğlence, bir yiğitlik ve çeviklik gösterisi, aynı

zamanda bir atlı spordur. Cirit oyunlarının tarihi çok eskilere gider. Türkler, bu sporu binlerce yıl önce Orta Asya'da başlatmışlar, yüzyıllar boyunca bu geleneği sürdürerek Selçuklularla birlikte Anadolu'ya getirmişlerdir. Bu yüzden cirit oyununun Anadolu'da, en azından 900 yıllık bir tarihi vardır. Güreş gibi, cirit de millî ve geleneksel bir "ata sporu" sayılır. Güreş, bir zamanlar "Türk gibi kuvvetli" sözüyle Türk gücünü nasıl dünyaya yaymış ve tanıtmışsa cirit oyunu da Türk yiğitlerinin binicilikteki hünerinin, çevikliğinin, cesurluğunun sembolü olmuştur. (2017, s.194)



Görsel 5: Ortaokul Türkçe 5 Ders Kitabı (2017), s.194.

Konuyla ilgili ikinci örnek ise "Cazgır" şiiri için seçilen görselde görülebilir; bu görselde de yine sadece erkeklerden oluşan bir tablo çizilmiştir (Görsel 6).



Görsel 6: Ortaokul Türkçe 5 Ders Kitabı (2017), s.208.

2017 ders kitabından farklı olarak, 2016 yılı 5. Sınıf Türkçe kitabında “Sağlık, Spor ve Oyun” teması altında işlenen sporla ilgili konularda kadın görseline de yer verildiği görülmektedir.

Yine 2017 yılı 5. Sınıf kitabında “Milli Kültür” başlıklı temada tamamen erkek karakterlere yer verilmekte ve bu karakterlerin çoğu geçmişte yaşayan asker, kahraman ve padişah gibi eril kişiliklerden oluşmaktadır. Gerek konuyla ilgili metinler, gerekse de etkinlikler militarizmi ve erilliği yücelten bir dil kullanmaktadır. Bölüm içinde Ömer Seyfettin’e ait Forsa adlı hikâyeden alınan aşağıdaki ifadeler, bu dile örnek olarak gösterilebilir:

İhtiyar, sevincinden bayılmıştı. Kendine gelince oğlu ona:

—Ben karaya cenk etmeye çıkıyorum. Sen gemide rahat et, dedi.

Eski kahraman kabul etmedi:

—Hayır, ben de beraber cenge çıkacağım!

—Çok ihtiyarsın baba.

—Fakat kalbim kuvvetlidir.

Oğlu:

—Vurulursun, vatana hasret gidersin, diyerek onu gemide bırakmak istedi.

Kara Memiş, o vakit gençleşmiş bir arslan gibi doğruldu. Duramıyordu.

Kılıç, kalkan istedi. Sonra, gemide sallanan sancağı göstererek:

— Şehit olursam bunu üzerime örtün! Vatan, al bayrağın dalgalandığı yer değil midir? dedi. (2017, s.140)

Konuyla ilgili bir etkinlikte öğrencilerden önce kendilerini savaşa giden yaşlı kahramanın yerine koymaları istenmekte ve devamındaki etkinlikte yukarıdaki diyalog sonrası neler olmuş olabileceğini hayal etmeleri, hikâyeyi tamamlamaları ve bir savaş senaryosu yazmaları beklenmektedir. Bir başka kahramanlık hikâyesinin aktarıldığı aynı ünite, Dede Korkut-Boğaç Han dinleme/ izleme metninin etkinlik kısmında öğrencilere “isim almak için nasıl bir kahramanlık yapardınız?” ve “bu kahramanlık sonucunda hangi ismi almak isterdiniz?” (s.156) soruları yöneltilmektedir.

Bu örneklerde görülebileceği gibi, milli kültür teması ağırlıklı olarak erkeklik ve kahramanlık ile çerçevelenmektedir. 2016 yılı 5. Sınıf Türkçe ders kitabında aynı tema komşuluk, atasözleri, Nasreddin Hoca gibi konularla işlenmekte, görsellerde ise erkekler çoğunlukta olmakla birlikte kadın figürleri de bulunmaktadır.

Yeni Bir Milli Kimlik İnşasına Doğru

15 Temmuz anlatısının, yeni bir ulus söylemi ve milli kimlik inşa etme aracı olarak 2017 yılı 5. Sınıf Türkçe ve 9. Sınıf Tarih kitaplarında kullanıldığı görülmektedir. Bu söylem, bir yandan etno-dinsel vurguya sahipken, diğer yandan militarist ve eril bir dil aracılığıyla aktarılmaktadır. Konuyla ilgili aşağıdaki ilk örnek 9. Sınıf Tarih kitabındandır:

Vatan, Türk milleti için önemli bir kavramdır. Dinimiz İslam da vatan toprağına, hürriyete, birliğe, beraberliğe büyük önem vermekte ve bunları inancın yaşanmasında vazgeçilmez unsurlar olarak görmektedir. Milletimiz, tarihi boyunca hep bu değerler uğruna mücadele etmiş; vatanını ve özgürlüğünü hedef alan saldırılara cansiperane bir şekilde karşı koymuştur (Görsel 5.12). Haçlı Seferleri'nden Moğol İstilasası'na, I. Dünya Savaşı'ndan Millî Mücadele'ye dek mesele, vatan müdafaası olduğunda milletimiz kanının son damlasına kadar mücadele etmeyi mukaddes bir görev bilmıştır. Ancak ülkemize yönelik saldırılar sadece sınırlarımız dışından gelmemiştir. (...) Millî iradeyi hiçe sayarak demokrasiyi ortadan kaldırmayı hedefleyen darbe girişimlerinin sonucusu ise 15 Temmuz 2016 tarihinde yaşanmıştır. (...) Milletimizin 15 Temmuz gecesinde ortaya koyduğu kahramanlık öyküsünün gelecek nesillere aktarılması çok önemlidir. O gece bizim için canlarını feda eden şehitlerimizi ve gazilerimizi hatırlamak ve hatırlatmak, verilen mücadeleyi yâd etmek, özgürlük ruhunu yaşatmak amacıyla 15 Temmuz, "Demokrasi ve Millî Birlik Günü" olarak ilan edilmiştir. (ss.189-190)

15 Temmuz anlatısında yer alan diğer örnek ise 5. Sınıf Türkçe kitabındandır:

Kimimiz şehrin herhangi bir yerinde gençliğini bıraktı, kimimiz arkasında gözü yaşlı ama mağrur bir eş, bir baba ve bir çocuk...Kimimiz ise kardeşiyle birlikte şehadet şerbetini içti. Şairin dediği gibi "O gece ne çok ölüük yaşamak için." (s.55)

Yukarıdaki örneklerde etno-dinsel militarist söylem yoluyla yeni bir ideal milli kimlik anlatısı kurulmaktadır. Tarihsel olarak militarizm ve erillik arasında birbirini besleyen bir ilişki olduğu (Goldstein, 2001; Higate ve Hopton, 2004) göz önünde bulundurulunca ders kitaplarındaki etno-dinsel içerikli militarist dilin baskınlaşmasının toplumsal cinsiyet konusunda olumsuz yansımalarının olacağını söylemek mümkündür.

Sonuç

Bu araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında değiştirilen müfredat doğrultusunda hazırlanan ders kitapları ile 2016-2017 eğitim öğretim yılında okutulan ders kitapları arasında toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda farklılıklar olup olmadığını, varsa bu farklılıkların neler olduğunu anlamayı amaçlamıştır.

Araştırmadaki bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen ders kitaplarının çoğunda toplumsal cinsiyet kavramının işlenişi açısından büyük sorunlar bulunduğu belirlenmiştir. Ancak, bu sorunların 2017 müfredatı sonrasında yenilenen ders kitaplarında daha da ağırlaştığı görülmektedir. Kitaplarda cinsiyetçi mesajlara ve temsillere açık ve örtük bir şekilde daha fazla yer verildiği anlaşılmaktadır.

Ders kitapları konusunda bugüne kadar yapılan araştırmalar, Cumhuriyet tarihinin hiçbir döneminde kitapların toplumsal cinsiyet eşitliği söylemini tam anlamıyla hayata geçirecek bir içerikte olmadığını göstermektedir. 1928 sonrası 1945'lere kadar olan dönemde, 1998-2006 arası ve 2012-2013 eğitim öğretim yılında kullanılan ders kitaplarının diğer dönemlere göre daha olumlu örnekler içerdiğine dair çalışmalar olsa da, genel olarak kitaplarda kalıplaşmış

toplumsal cinsiyet normlarını pekiştiren örneklerin olumlu örneklerden çok daha fazla olduğu görülmektedir. 2012-2013 eğitim öğretim yılı kitapları ile ilgili yapılan bir çalışmada temel sorunlar devam etmekle birlikte toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda kayda değer bir ilerleme olduğu belirtilmiştir (Çayır, 2014). Yakın tarihli bir çalışma olması nedeniyle ilgili çalışmanın ve bu makalede açıklanan çalışmanın bulguları karşılaştırıldığında ortaya çıkan sonuç, yalnızca beş yıl sonrasında konuyla ilgili önemli bir geriye gidişin olduğudur.

Toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında 2016 ve 2017 ders kitaplarını karşılaştıran bu çalışmada en belirgin fark, 9. Sınıf Tarih ders kitabında bulunmuştur. Kadın temsiline dair olumlu anlatımların 2017 ders kitabından çoğunlukla çıkarıldığı görülmüştür. 2016 Tarih ders kitabındaki kadınları siyasi güç ve otorite olarak temsil eden ifadeler, kadın-erkek eşitliğine dair vurgu, kadın haklarına dair ifadeler ve tanrıçalar ders kitabından çıkarılırken, kitapta yetkisini tanrıdan alan eril bir hükümdar vurgusu baskındır.

2016 ve 2017 yılı 1. Sınıf Türkçe ders kitaplarının karşılaştırmalı analizi sonucunda, yeni kitapta yer alan metin ve görsellerde toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik herhangi olumlu bir örneğin bulunmaması çarpıcı bir sonuçtur. Kitapta kurgulanan kadınlık, ev kadınlığı içeren bir anneliktir. Bu kurgu, Cumhuriyetin ilk yıllarından 1960'lara kadar kullanılan ilköğretim ders kitaplarındaki kurgu ile karşılaştırıldığında benzerlik gösterse bile çok önemli bir noktada farklılaşmaktadır. Cumhuriyetin modernleşme simgesi olarak konumlandırılan modern giyimli, bakımlı ve eğitilmiş orta sınıf bir kadınlık kurgusu (Kancı, 2007) yerini muhafazakâr görünümlü bir anne ve ev kadınına bırakmıştır.

2016 yılı 9. Sınıf Tarih ders kitabındaki cinsiyet eşitliği ve kadının statüsü konularının ele alınışı Türkiye'de vatandaşlığın tarihsel olarak inşası ve evrimi ile ilgilidir. 2016 ders kitabı "İlk Türk Devletleri" ünitesinde ısrarla eski Türk devletlerinde kadınların sosyal statüsünün erkeklere çok yakın olduğunu ifade etmektedir ve kadın-erkek eşitliğinin Türk toplumunun önemli bir özelliği olduğunu belirtmektedir. Ayrıca kadınların devlet yönetiminde söz sahibi olduğu vurgusu da vardır. Kadınların güçlü ve saygın oldukları, hâkim bir tema olarak kendini göstermektedir. Modern Türkiye'de ulusal aidiyet bilincinin oluşturulması kentlilik, ulus, cinsiyet (Gök, 2007) ve modernite gibi farklı unsurların etkileşimi ve yönlendirilmesi sayesinde olmuştur. Uluslaşma sürecinde Türkiye Cumhuriyeti'nin ideal yeni kadınları modern devletin, medeniliğin, ilerlemenin ve modern seküler devletin Osmanlı geçmişinden kopuşunun simgesi olarak görülmüştür (Durakbaşa, 2000; Kandiyoti, 1991). Bu dönemde kadınların ev içindeki rolleri eleştirel bir bakış açısı ile sorgulanmamakla birlikte (Acar ve Ayata, 2002; Durakbaşa, 2000; Gök, 1999), Türkiye modernleşmesinin temel unsurlarından biri kadınların topluma katkısı ve sosyal yaşamda yer almaları olmuştur (Durakbaşa, 2000; Göle, 1997). Kadın haklarının ilerlemesini savunanlar toplumsal cinsiyet alanında yapılan reformları İslamiyet öncesi dönemde Türk toplumunda ve kültüründe kadına verilen değeri

gerekçe göstererek savunmuşlar ve İslamiyeti kadınların ezilmesinin sorumlusu olarak görmüşlerdir (Kandiyoti, 1991). Kadın haklarının Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan bu yana milli kimlik inşa sürecinde ülkedeki egemen gruplar arasındaki en çekişmeli alanlardan birinin olduğu bilgisinden yola çıkılırsa, ders kitaplarında kadınlara dair modern devlet söyleminin ve temsiline kaldırılmasının, aynı zamanda daha farklı bir milli kimlik inşasına işaret ettiği düşünülmektedir.

Toplumsal Cinsiyet Eşitlikçi Ders Kitapları için Öneriler

Araştırma bulguları ışığında, ders kitaplarının daha toplumsal cinsiyet eşitlikçi nitelikler taşıyabilmesi için aşağıdaki değişiklikler önerilmektedir:

- Ders kitaplarından cinsiyete dayalı işbölümü mesajı veren görsel ve ifadelerin tümü çıkarılmalı, kitaplar kadınlarla özdeşleştirilen geleneksel rol kalıplarını kıran içeriklerden oluşmalıdır.
- Ders kitaplarında sadece çekirdek aile ve geniş aile temsillerine yer verilmemeli, anne veya babanın bekâr olabileceği düşünülerek farklı aile temsilleri de yer almalıdır.
- Ders kitaplarında aile merkezli konu anlatımının ağırlığı azaltılmalıdır.
- Ders kitaplarında sadece heteronormatif kabullerle kurulan birey karakterleri ve aile temsilleri yer almamalı, heteronormatiflik dışı alternatif kimliklerin varlığı göz önünde bulundurulmalıdır.
- Ders kitaplarından cinsiyetçi terimler tamamen çıkarılmalı, bunların yerine cinsiyetsiz kelimeler ve tamlamalar kullanılmalıdır.
- Ders kitaplarında kalıplaşmış toplumsal cinsiyet rollerini meslekler üzerinden pekiştiren görseller kullanılmamalı, kadınlar ve erkekler bu kalıplaşmış rolleri kırmaya yönelik farklı mesleklerde temsil edilmelidir.
- Ders kitaplarından, özellikle askerlik, kahramanlık ve şehitlik gibi militarist özelliklerin erkekliğe içkin olarak tanımlanması yoluyla erkekliği yücelten içerikler tamamen kaldırılmalıdır. Toplumsal barış fikrini teşvik etmeye yönelik içerikler eklenmelidir.
- İlköğretimin ilk yılından itibaren ders kitaplarına “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği” başlığı altında toplumsal cinsiyet eşitliği bilincini aşılacak üniteler/temalar eklenmelidir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. ve Ayata, A. (2002). Discipline, success, and stability: The reproduction of gender and class in Turkish secondary education. D. Kandiyoti ve A. Saktanber (Ed.), *Fragments of culture: The everyday of modern Turkey* (ss.90-111). New Brunswick, N.J.: Rutgers University Press.
- Akkaymak, G. (2015). Neoliberal ideology in primary school social studies textbooks in Turkey. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 12(3), 282-308. erişim <http://www.jceps.com/wp-content/uploads/2015/01/12-3-11.pdf>
- Altınyelken, H. K. (2010). *Changing pedagogy: A comparative analysis of reform efforts in Uganda and Turkey* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Amsterdam Üniversitesi, Amsterdam. Erişim, <https://dare.uva.nl/search?identifier=2f8e412b-f6a3-4380-9c56-f02cfff45637>
- Altınyelken, H. K. (2011). Student-centred pedagogy in Turkey: Conceptualisations, interpretations and practices. *Journal of Education Policy*, 26(2), 137-160, Doi: 10.1080/02680939.2010.504886.
- Apple, M. (1990). *Ideology and curriculum*. New York: Routledge.
- Bayhan, S. & Gök, F. (2017). Education policy in an era of neoliberal urbanisation: A case study of Istanbul's school relocations. *British Journal of Sociology of Education*, 38(4), 581-595. doi: 10.1080/01425692.2015.1113858
- Bernstein, B. (2000). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique*. Lanham, Md: Rowman & Littlefield Publishers
- Blommeart, J. ve Bulcaen, (2000). Critical discourse analysis. *Annual Review of Anthropology*, 29, 447- 667.
- Boğa, A. (2012, 24 Ağustos). Okulları imam hatip yapma şansı yakaladık. Erişim Tarihi 20 Temmuz 2014, <http://www.milliyet.com.tr/-okullari-imam-hatip-yapma-sansi-yakaladik-/siyaset/siyasetdetay/24.08.2012/1585614/default.htm>
- Chouliarakis, L. ve Fairclough, N. (1999). *Discourse in late modernity: Rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Çayır, K. (2014). *Biz kimiz? Ders kitaplarında kimlik, yurttaşlık ve haklar, ders kitaplarında İnsan Hakları III Projesi: Tarama sonuçları*, Erişim <http://secbir.org/images/haber/2014/06/DKIH-3-Tarama-Sonuc%C4%B1-Raporu.pdf>
- Çayır, K. (2015). Citizenship, nationality and minorities in Turkey's textbooks: From politics of non-recognition to 'difference multiculturalism'. *Comparative Education*, 51(4), 519-536. Doi:10.1080/03050068.2015.1088210
- Çelik, H. (2004, 25 Mayıs). Öğrenci merkezli çağdaş müfredat. Erişim tarihi 25 Mayıs 2017, <https://www.yenisafak.com/gundem/ogrenci-merkezli-cagdas-mufredat-2683340>
- Durakbaşı, A. (2000). Women as preservers of the past: Ziya Gökalp and women's reform. Z. Kabasakal-Arat (Ed.), *Deconstructing images of the Turkish woman* (ss.140-153). New York: Palgrave.
- Eğitim-sen (2017). Müfredat değişikliği toplum mühendisliğinin son aşamasıdır [Basın açıklaması] <http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2017/01/E%C4%9Fitim-Sen-m%C3%BCfredat-tasla%C4%9F%C4%B1-bas%C4%B1n-metni.pdf>
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. New York: Routledge.
- Goldstein, J. (2001). *War and gender*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Gök, F. (1999). Kız enstitüleri. F. Gök (Ed.), *75 Yılda Eğitim* (ss.39-72). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Gök, F. (2007). The Girls' Institutes in the early period of Turkish Republic. M. Carlson, A. Rabo, & F. Gok (Ed.) *Education in multicultural societies - Turkish and Swedish perspectives* (ss. 95-107). London; New York: Swedish Research Institute in İstanbul. I. B. Tauris & Co Ltd.
- Göle, N. (1997). Secularism and Islamism in Turkey: The making of elites and counter-elites. *Middle East Journal*, 51(1), 47-58. Erişim <http://www.jstor.org/stable/4329022>
- Gümüšoğlu, F. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi*, 2(4), 39-50.
- Günaydın, A. ve Aşan, E. (2017). Laik ve cinsiyet eşitliğinden yana bir eğitim. *Kültür ve Siyasette Feminist Yaklaşımlar*, 31-32. Erişim <http://www.feministyaklasimler.org/sayi-31-32-haziran-2017/laik-ve-cinsiyet-esitliginden-yana-bir-egitim/>
- Güneş, Ö. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet ayrımı (1990-2006). *Toplum ve Sosyal Hizmet*. 19, 81-95.
- Güvenli, G. ve Tanrıöver, H.U. (2009). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. G. Tüzün (Ed.), *Ders kitaplarında insan hakları II tarama sonuçları* (ss.97-114). İstanbul: Tarih Vakfı.
- Gür, B., Çelik, Z. ve Özoğlu, M. (2012). Policy options for Turkey: A critique of the interpretation and utilization of PISA results in Turkey. *Journal of Education Policy*, 27(1), 1-21. Doi: 10.1080/02680939.2011.595509
- Helvacıoğlu-Gümüšoğlu, F. (1994). *1928'den 1994'e ders kitaplarında cinsiyetçilik* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Higate, P.R. ve Hopton, J. (2004). *War, militarism, and masculinities*. M. S. Kimmel, J. Hearn, ve R. W. Connell (Ed.), *Handbook of studies on men and masculinities* (ss.432-441). London: Sage.
- İnal, K. (2006). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praxis*, 14, 265-287. Erişim <http://www.praksis.org/wp-content/uploads/2013/04/014-Inal.pdf>
- İnce, B. (2012). *Citizenship and identity in Turkey: From Atatürk's republic to the present day*. London: I.B. Tauris.
- Kancı, T. (2007). *Imagining the Turkish men and women: Nationalism, modernism and militarism in primary school textbooks, 1928-2000* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sabancı Üniversitesi, İstanbul.
- Kancı, T. ve Altınay, A. (2011) Küçük askerleri ve küçük Aşşeleri eğitmek: Ders kitaplarında askerleştirilmiş ve cinsiyetleştirilmiş vatandaşlık. M. Carlson, A. Rabo ve F. Gök (Ed.), *Çok kültürlü toplumlarda eğitim: Türkiye ve İsveç'ten örnekler* (ss.47-71), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kandiyoti, D. (1991). End of empire: Islam, nationalism and women in Turkey. D. Kandiyoti (Ed.), *Women, Islam, and the state* (22-47). London: Mcmillan. Kandiyoti, D. ve Emanet. Z. (2017). Education as battleground: The capture of minds in Turkey. *Globalizations*, 14(6), 869-876. Doi: 10.1080/14747731.2017.1325170
- Kandiyoti, D. ve Emanet. Z. (2017). Education as battleground: The capture of minds in Turkey. *Globalizations*, 14(6), 869-876. Doi: 10.1080/14747731.2017.1325170
- Meyer, M. (2001). Between theory, method, and politics: positioning of the approaches to CDA. R. Wodak & M. Meyer (Ed.) *Methods of Critical Discourse Analysis* (ss.14-31). London: Sage Publications

- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim, 2012-2013*. Erişim http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2012_2013.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim, 2017-2018*. Erişim http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf
- Robertson, S. L. (2008). *Approaching Critical Discourse Analysis (CDA) for education policy analysis: Theory and analytical categories*. Yayınlanmamış makale, Eğitim Politikası Analizi Çalıştayı (15-19 Mayıs 2008), Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Sayılan, F. (2013). Toplumsal cinsiyet ve eğitim, F. Sayılan (Ed.), *Toplumsal cinsiyet ve eğitim: Olanaklar ve sınırlar* (ss.13-76). Ankara: Dipnot Yayınları.
- Scollon, R. (2001). Action and text: towards an integrated understanding of the place of text in social (inter)action, mediated discourse analysis and the problem of social action. R. Wodak ve M. Meyer (Ed.) *Methods of critical discourse analysis* (ss.139-183). London: Sage Publications.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Ankara, 18 Temmuz 2017, Erişim https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- Tanrıöver, H.U. (2003). Ders Kitaplarında Cinsiyet Ayrımcılığı. B. Çotuksöken, A. Erzan ve O. Silier (Ed.), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi* (ss.106-121). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Tunçel, Ö. (2017). AKP dönemi eğitim politikalarına ilişkin bir örnek: Değerler eğitimi, *Kültür ve Siyasette Feminist Yaklaşımlar*, 33. Erişim <http://www.feministyaklasimlar.org/sayi-33-ekim-2017/akp-donemi-egitim-politikalarina-iliskin-bir-ornek/>
- Van Dijk, T. (2001). Multidisciplinary CDA: a plea for diversity. R. Wodak ve M. Meyer (Ed.), *Methods of Critical Discourse Analysis* (ss.95-120). London: Sage Publications.
- Wodak, R. ve Weiss, G. (2007). Analysing European Union discourses: Theories and applications, R. Wodak ve P. Chilton (Ed.), *A new agenda in (Critical) Discourse Analysis: Theory, methodology, and interdisciplinarity* (s.121-135). Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Whitty, G. (1987). Curriculum research and curricular politics. *British Journal of Sociology of Education*. 8(2), 109-117.

Ek: Karşılaştırmalı İncelenen Ders Kitapları

DERS KİTABI	BASIM YILI	YAYINEVİ	HAZIRLAYANLAR
1. Sınıf Türkçe 1. ve 2. Kitap	2016	MEB Devlet Kitapları	Sabri Sidekli Emine Balcı
1. Sınıf Türkçe	2017	MEB Devlet Kitapları	Davut Civelek Derya Yılmaz Gündüz Fatma Karafilik
1. Sınıf Hayat Bilgisi	2016	Koza Yayın Dağıtım	Sema Cebir Aliyar Karaca
1. Sınıf Hayat Bilgisi	2017	MEB Devlet Kitapları	Kamil Akgül Münteha Aydınbelge Seçkin Balcı Tuncer Tanyeri
5. Sınıf Türkçe	2016	MEB Devlet Kitapları	Nagihan Tetik Nevin Zorlu Hilal Türker Zeynep Polat
5. Sınıf Türkçe	2017	MEB Devlet Kitapları	Hülya Ağın Haykır Hüseyin Kaplan Ali Kıryar Rasim Tarakçı Ercan Üstün
5. Sınıf Sosyal Bilgiler	2016	Berkay Yayıncılık	Ahmet Utku Özensoy Celal Aynacı
5. Sınıf Sosyal Bilgiler	2017	MEB Devlet Kitapları	Jülide Özkan Suna Öztürk Zuhal Özdural
5. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2016	Netbil Yayıncılık	Nazım Genç
5. Sınıf Din Kültürü ve	2017	İlke Basım Yayım	Ayhan Baştürk

Ahlak Bilgisi			Murat Özdemir
9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı	2016	MEB Devlet Kitapları	Yakup Çelik Mustafa Kurt Şükran Uçkaç Yargı Mihirban Uyar
9. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı	2017	MEB Devlet Kitapları	İfakat Yücel Mahmut Türkyılmaz Selim Sağır
9. Sınıf Tarih	2016	Biryay Kitapçılık	Behçet Önder
9. Sınıf Tarih	2017	MEB Devlet Kitapları	Mehmet Ali Kapar Erol Yüksel Ferhat Bildik Kazım Şahin Leyla Şafak Murat Ardiç Özgür Bağcı Süleyman Yıldız
9. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2016	Netbil	Nazım Genç
9. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2017	MEB Devlet Kitapları	Mustafa Yılmaz Firdevs Arı Veli Karataş Tuğba Kevser Uysal Ahmet Yasin Okudan Ayşe Macit Dilek Menküç Sabahattin Nayir Emine Öğülmüş Doğan Sümeyye Kırman Elif Köroğlu

¹ Bu makale, Özgürlük için Friedrich Naumann Vakfı Türkiye Ofisi'nin desteğiyle Karşılaştırmalı Eğitim Derneği tarafından yürüttüğümüz "Değişen Ders Kitaplarında Sekülerizm ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Araştırması" (Eylül, 2018) verilerine dayanmaktadır.

² Bkz: "Yeni Eğitim ve Öğretim Yılı Hangi Başlıklarla Tartışılıyor", <https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-41278321>; "Kadınlardan Yeni Müfredata Tepki: Cinsiyetçi Eğitim İstemiyoruz", <https://www.birgun.net/haber-detay/kadinlardan-yeni-mufredata-tepki-cinsiyetci-egitim-istemiyoruz-179739.html>; "Yeni Eğitim Müfredatı İçin Son Dönemeç", <http://www.egitimreformugirisimi.org/yeni-egitim-mufredati-icin-son-donemec/>; "Türkiye'de Okullar Açılırken Gündem Yine Müfredat", <https://www.dw.com/tr/t%C3%BCrkiyede-okullar-a%C3%A7%C4%B1l%C4%B1rken-g%C3%BCndem-yine-m%C3%BCfredat/a-40530541>

³ Bu çalışmada incelenen ders kitapları, İmam Hatip Ortaokulu ve İmam Hatip Lisesi kitaplarını içermemektedir.

⁴ Eleştirel Söylem Analizi'nde araçların seçileceği belirli bir havuz bulunmamaktadır (Fairclough, 2003). Araştırmacı, araştırma sorularına göre araçlar arasından seçim yapmaktadır (Van Dijk, 2001; Meyer, 2001). Metinsel analiz kaçınılmaz olarak seçici bir süreçtir. Araştırmacı, sosyal süreçler ile ilgili belirli soruları sormayı tercih ederken bazılarını ise sormayabilir. Sorulan sorular, araştırmacının neyi açığa çıkarmak istediği ile ilgili olabilir (Robertson, 2008).