



**SOSYAL BİLGİLER 6. VE 7. SINIF DERS KİTAPLARINDA
KÜLTÜREL MİRAS ÖĞRENME ALANI KAPSAMINDA KADIN
KARAKTERLERİN İNCELENMESİ**

Kevser Ateş

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Kevser

Soyadı: Ateş

Bölümü: Sosyal Bilgiler Eğitimi

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler 6. ve 7. Sınıf Ders Kitaplarında Kültürel Miras Öğrenme Alanı Kapsamında Kadın Karakterlerin İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation of Female Characters in Social Studies 6th and 7th Grade Textbooks within the Scope of Cultural Heritage Learning Area

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Kevser ATEŞ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Kevser ATEŞ tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler 6. ve 7. Sınıf Ders Kitaplarında Kültürel Miras Öğrenme Alanı Kapsamında Kadın Karakterlerin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Bülent AKBABA

Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Tevfik PALAZ

Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Erdi ERDOĞAN

Kırıkkale Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Savunma Tarihi: 26/08/2021

Bu tezin Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Babam Ali AYAR'A

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her anında yanımda olan, bana bu süreçte sabırla desteğini esirgemeyen hocam Prof. Dr. Bülent Akbaba'ya; kıymetli jüri üyelerime; eğitim hayatım boyunca her daim yanımda olan maddi manevi desteğini sunan sevgili aileme; tezi yazma aşamasında bana gerekli ortamı hazırlayan elimden tutan sevgili eşime; tez yazarken ilgimi eksik bırakmak zorunda kaldığım sevgili oğlum Mustafa Kemal'e sonsuz teşekkür ederim...

**SOSYAL BİLGİLER 6. VE 7. SINIF DERS KİTAPLARINDA
KÜLTÜREL MİRAS ÖĞRENME ALANI KAPSAMINDA KADIN
KARAKTERLERİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Kevser Ateş

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos 2021

ÖZ

Araştırma ortaokul 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında kadın kahramanların yerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı çalışmada veriler, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanımda olan 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarından elde edilmiştir. Elde edilen veriler beş farklı alt probleme göre değerlendirilmiştir. Buna göre kadın karakterlerin sıklık yönünden; hem 6. sınıf hem de 7. sınıf ders kitabında erkek karakterlere oranla daha düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. İçerik ile kadın görsellerinin uyumu yönünden; 6. sınıflarda 2019 ve öncesi yayınlanan ders kitaplarında az da olsa kadın görsellerine yer verilirken, 2020 yılına ait ders kitabında hiçbir kadın görseline yer verilmediği; 7. sınıf ders kitabında ise sekiz adet kadın görselinin yer aldığı ve bu görsellerin ele alınan içerikle de uyumlu olduğu görülmüştür. Buna karşın erkek görselleri ile kıyaslandığında kadın görsel sayısı çok daha azdır. Kadın kahramanlara yüklenen misyon yönünden; 6. sınıf ders kitaplarında altı adet kadın kahraman yer alırken, bu kadın kahramanlara ev hanımı olmaları yönüyle evlenilen kadın misyonu, kız çocuklarına ise kıymetsiz evlat misyonunun yüklendiği; 7. sınıf ders kitaplarında ise dört kadın kahramana yer verilirken, bu kadın kahramanlara annelik, ülkeyi yöneten kadın, yöresel kıyafetli kadın ve araştırmacı-yazarlık misyonu yüklendiği belirlenmiştir. Kadın kahramanların meslekleri

yönünden 6. sınıf ders kitabında yer alan kadın kahramanların mesleklerinin tüccar olduğu belirtilen bir kahraman dışında net olarak verilmediği, 7. sınıf ders kitabında da yazar olduğu belirtilen bir kahraman dışında diğer kadın kahramanların mesleklerine açıkça yer verilmediği belirlenmiştir. Kadın kahramanlar aracılığı ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılan değerler yönünden; 6. sınıf ders kitabında kendi milleti dışında biri ile evlenen Çinli prenses aracılığıyla özgürlük değeri, İslamiyet'in gelişi ile kız çocuklarına hak ettikleri değerin verilmesi yönüyle eşitlik değeri, ilk iman eden kişi olan Hatice karakteri ile sevgi, saygı, aile birliğine önem verme ve dayanışma değerleri, peygamber efendimizin annesi olan Amine kahramanı ile sevgi, aile birliğine önem verme değerleri, Hz. Ali'nin halifeliğine karşı çıkan Ayşe kahramanı ile eşitlik ve özgürlük değerleri verilirken; 7. sınıf ders kitabında; padişah ile soru cevap şeklindeki sohbet eden Sara Hatun kahramanı ile eşitlik değeri, görsel kıyafeti sergilenen Rum köylü kadın ve ev giysili Türk kadın kahraman ile estetik değerine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler : Sosyal bilgiler, kültürel miras, kadın, öğrenme alanı.
Sayfa Adedi : 82 Sayfa
Danışman : Prof. Dr. Bülent AKBABA

**INVESTIGATION OF FEMALE CHARACTERS IN SOCIAL
STUDIES 6TH AND 7TH GRADE TEXTBOOKS WITHIN THE
SCOPE OF CULTURAL HERITAGE LEARNING AREA**

(M.S. Thesis)

Kevser Ateş

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August 2021

ABSTRACT

The research was carried out to examine the place of female protagonists in the "Culture and Heritage" learning area in the 6th and 7th grade MEB Social Studies textbooks. In the study, in which the document review method was used, the data were obtained from the 6th and 7th grade MEB Social Studies textbooks in use in the 2020-2021 academic year. The data obtained were evaluated according to five different sub-problems. Accordingly, in terms of the frequency of female characters; It has been determined that both the 6th and 7th grade textbooks are at a lower level than the male characters. In terms of the harmony between the content and the images of women; While there are few images of women in the 6th grade textbooks published in 2019 and before, no female images are included in the textbooks for 2020; It was seen that there were eight images of women in the 7th grade textbook and these images were also compatible with the content discussed. On the other hand, the number of female images is much less when compared to male images. In terms of the mission imposed on the heroines; While there are six heroines in the 6th grade textbooks, these heroines are given the mission of being married as housewives, and the mission of worthless children to girls; While four heroines were included in the 7th grade textbooks, it was determined that these heroines were assigned the mission of motherhood, the woman who ruled the country,

the woman in local dress, and the researcher-authorship. In terms of the professions of the heroines, it has been determined that the professions of the heroines in the 6th grade textbook are not clearly given except for one hero who is stated to be a merchant, and the professions of other female heroes are not clearly included in the 7th grade textbook, except for one hero who is stated to be an author. In terms of the values that are tried to be gained to the students through the female heroes; In the 6th grade textbook, the value of freedom through a Chinese princess who married someone other than her own nation, the value of equality in terms of giving girls the value they deserve with the advent of Islam, love, respect, giving importance to family unity and solidarity with the character of Hatice, the first person to believe. values, love with the hero Amine, the mother of our prophet, values of giving importance to family unity, Hz. Ali. While the values of equality and freedom are given with the hero Ayşe, who opposes Ali's caliphate; In the 7th grade textbook; It is seen that the value of equality with the heroine Sara Hatun, who had a question-answer conversation with the sultan, the aesthetic value with the Greek peasant woman in her visual outfit and the Turkish heroine in a house dress, and the values of science.

Key Words : Social studies, cultural heritage, women, learning space.

Page Number : 82 Pages

Supervisor : Prof. Dr. Bülent AKBABA

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler	2
1.4. Araştırmanın Amacı	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Varsayımlar	4
1.7. Sınırlılıklar.....	4
BÖLÜM II.....	5
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1. Sosyal Bilgiler	5
2.1.1. Sosyal Bilgiler Kavramı.....	5
2.1.2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi	6
2.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı	8

2.1.1.1. Öğrenme Alanları.....	8
2.1.1.2. Değerler	11
2.1.1.3. Beceriler.....	12
2.1.1.4. Kazanımlar.....	13
2.2. Kültürel Miras Kavramı	14
2.2.1. Kültür Kavramı.....	14
2.2.2. Kültürel Miras Tanımı	15
2.2.2.1. Kültürel Mirasın Önemi.....	16
2.2.2.2. Kültürel Mirasın Eğitimde Kullanımı	18
2.2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Kültürel Mirasın Aktarımı	20
2.2.3. Kültürel Miras Türleri	20
2.2.3.1. Somut Kültürel Miras.....	22
2.2.3.2. Somut Olmayan Kültürel Miras.....	23
2.2.4. Türk Kültüründe Kadının Yeri	24
2.2.5. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet	26
2.2.5.1. Toplumsal Cinsiyet Kavramı.....	26
2.2.5.2. Toplumsal Cinsiyet Roller.....	27
2.2.5.3. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Roller.....	29
2.2.5.4. Cinsiyet Eşitliği Açısından Ders Kitaplarının Önemi.....	31
2.2.6. Kültürel Miras ve Toplumsal Cinsiyet.....	33
2.2.7. UNESCO “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Miras ve Yaratıcılık” Raporu	34
2.3. İlgili Çalışmalar.....	35
BÖLÜM III	41
YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Deseni.....	41
3.2. Çalışma Grubu	41
3.3. Verilerin Toplanması.....	42
3.4. Verilerin Analizi.....	42
BÖLÜM IV	43
BULGULAR VE YORUM	43
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	43
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	53
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	60

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
BÖLÜM V	65
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	65
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	65
5.1.1. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kahramanlarda kadın karakterlerin sıklığı nedir?.....	65
5.1.2. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın görselleri ile içerik uyumu nasıldır?	66
5.1.3. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlere yüklenen misyon nedir?	67
5.1.4. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlerin meslekleri nelerdir?	69
5.1.5. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterler aracılığı ile öğrencilere hangi değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır?	70
5.2. Öneriler	71
KAYNAKLAR.....	73

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanlarının Sınıflara Göre Dağılımları	10
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Kazandırılması Amaçlanan Değerler	12
Tablo 3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Kazandırılması Amaçlanan Beceriler	12
Tablo 4. Kültür ve Miras Öğrenme Alanına İlişkin Kazanımlar	13
Tablo 5. Kültürel Mirasın Sınıflandırılması ve Öğeleri.....	22
Tablo 6. 6. Sınıf Ders Kitabı Kadın Karakterler	43
Tablo 7. 6. Sınıf Ders Kitabı Erkek Karakterler	44
Tablo 8. 7. Sınıf Ders Kitabı Kadın Karakterler	46
Tablo 9. 7. Sınıf Ders Kitabı Erkek Karakterler	46

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> 1. Dünya Savaşı'nda İngiliz ordusunda yer alan Hintliler.	50
<i>Şekil 2.</i> Da Vinci'nin Mona Lisa tablosu.	50
<i>Şekil 3.</i> Ev giysili Türk kadını.....	51
<i>Şekil 4.</i> Rum köylü kadını.	52
<i>Şekil 5.</i> Türk giysileri içerisinde Avrupalı kadın tablosu.....	53
<i>Şekil 6.</i> Çinli prenses karakteri.....	54
<i>Şekil 7.</i> Kız çocuk karakteri..	54
<i>Şekil 8.</i> Hz. Amine karakteri.	55
<i>Şekil 9.</i> Hz. Hatice karakteri.	55
<i>Şekil 10.</i> Hz. Ayşe karakteri.....	56
<i>Şekil 11.</i> Sara Hatun karakteri.....	57
<i>Şekil 12.</i> Rum köylü kadını.	58
<i>Şekil 13.</i> Ev giysili Türk kadını.....	59
<i>Şekil 14.</i> Çinli prenses karakteri.....	60
<i>Şekil 15.</i> Kız çocuk karakteri.	61
<i>Şekil 16.</i> Hz. Hatice karakteri.	61
<i>Şekil 17.</i> Hz. Amine karakteri.	62
<i>Şekil 18.</i> Hz. Ayşe karakteri.....	62
<i>Şekil 19.</i> Sara Hatun karakteri.....	63

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
f	: Frekans
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; problem durumu, ilgili araştırmalar, araştırmanın amacı ve soruları, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sosyal bilgiler bir kavram olarak ilk defa 19. yy başlarında Amerika Birleşik Devletlerinde ortaya çıkmıştır. O yıllarda ABD’de sosyal sözcüğü popüler sözcüklerden biriydi ve hemen hemen birçok reformun başında bir sıfat olarak bulunmaktaydı. Örneğin; sosyal gelişme, sosyal verimlilik, sosyal gerçek, sosyal araştırmalar, sosyal kontrol, sosyal eğitim vb. (Doğanay, 2008, s.78).

Bireyler toplumsal yaşamlarını gerçekleştirmek için; çeşitli sosyal bilgiler ve içeriğinde sosyal bilimlerin var olduğu dersleri öğrenmesi gerekmektedir. Bireyler içinde bulunduğu zamana, mekana, topluma ve kültüre adapte olmalıdır. Bu sebeple sosyal bilgiler dersi bireylerin sosyal katılımını artırmaktadır.

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, 2005, s.42).

Bu doğrultuda sosyal bilgiler ders konuları, 4-7. sınıflarının hepsini içine alarak yapılandırılmıştır. Programda kavram, beceri, değer, kazanım ve öğrenme alanı gibi birçok içerik sosyal bilgilerin merkezine alınmıştır. Programın içeriği modern strateji, yöntem ve tekniklerin kullanımına elverişli olacak şekilde yapılandırılmıştır. Programda ürüne değil

sürece dayalı değerlendirme modeli benimsenmiş olup eğitim- öğretim faaliyetlerinde öğretim araç gereç ve materyallerinden yararlanılması önemle vurgulanmıştır (Ata, 2006; Kaymakçı, 2009; Akt. Çelikkaya, 2013, s.40).

Sosyal bilgiler eğitiminin verilmesinde aktif rol oynayan en önemli yardımcı tartışmasız sosyal bilgiler ders ve çalışma kitaplarıdır. Ders kitaplarında “Kültür ve Miras” öğrenme alanında kadın ve erkek kahramanlar yer almaktadır. Erkek egemen bir toplumda yaşamamıza rağmen kadınların Türk toplumları içerisinde varlıkları kuşkusuz hep aktiftir. Ders kitaplarında da bu duruma paralel olarak kadınların varlıkları araştırılmalıdır kadınlara gereken değer verilmelidir. Bu sebeple 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında “Kültür ve Miras” öğrenme alanı içerisinde kadın kahramanlar araştırma konusu olarak belirlenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

Ortaokul 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında kadın karakterlerin yeri nedir?

1.3. Alt Problemler

1. Ortaokul 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlerin sıklığı nedir?
2. Ortaokul 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın görselleri ile içerik uyumu nasıldır?
3. Ortaokul 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlere yüklenen misyon nedir?
4. Ortaokul 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlerin meslekleri nelerdir?
5. Ortaokul 6. ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterler aracılığı ile öğrencilere hangi değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, ANADOL yayınevinin 2020-2021 eğitim öğretim yılında kullanımda olan 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ile EKOYAY yayınevinin 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanımda olan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki kadın karakterlerin yerini ve önemini ortaya koymaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Bireyler toplumda var olduğu sürece kendilerini ifade etme, geçmişini bilme, haklarını bilme, yaşadığı doğayı bilme vb. gibi ihtiyaçlar içerisinde. Bu ihtiyaçları genel anlamda karşılayabilen en etkili ders sosyal bilgilerdir. Sosyal bilgiler dersi işlenmeden önce öğrencilerin öğrenmelerini kalıcı hale getirmek için öğretim ortamları hazırlanmalıdır.

Öğretim ortamını öğrenciler için daha işlevsel hale getirmek amacıyla öğretim araç-gereç ve materyallerinden faydalanılır. Öğretim materyalleri, öğrenme sürecini kolaylaştırma, zenginleştirme, verimini artırma ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirme de önemli bir yer tutar (Somyürek, 2010, s.227).

Okul süresince derslerde en çok kullanılan araç- gereç ve materyallerin ilki şüphesiz ders kitaplarıdır. Birçok temel çıkarlarını gerçekleştirmek için iş birliği yapan insanlar, gelecek kuşaklara belirlemiş oldukları hedefleri aktarmalarında etkili olan sosyal bilgiler dersinin kitabı eksiksiz olmalıdır. Eksiksiz hazırlanmış bir kitap öğrencinin kendisini içinde bulmasına yardımcı olmalıdır. Ders kitapları öğrencilerin gelişimlerinin her safhasına faydalı olabilecek şekilde hazırlanmalıdır (Demirel, 2006, s.38).

Ders kitapları içeriğinde görsel ve metin uyumu, toplumsal cinsiyet algısına uygunluğu gibi çeşitli konularda incelenerek öğrencilere ulaşmalıdır. Sosyal bilgiler 6. ve 7. Sınıf “Kültür ve Miras” öğrenme alanlarında yer alan karakterlerden kadına verilen yerin önemi oldukça fazladır. Kuşkusuz Türk toplumunda kadın aktif rol oynamaktadır. Aynı alana paralel olarak kitaplara ne derecede yansıdığı araştırılmalıdır. Ve bu araştırma sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yazılı ve görsel içerikte kadınlara verilen yeri ortaya koyması açısından önem arz etmektedir.

1.6. Varsayımlar

Sosyal bilgiler ders kitabının objektif olarak incelenip değerlendirildiği varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma; ANADOL yayınevinin 2020-2021 eğitim öğretim yılında kullanımda olan 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ile EKOYAY yayınevinin 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanımda olan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sosyal Bilgiler

2.1.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

Sosyal bilgiler dersinin birçok farklı disiplini içinde barındırması nedeniyle birçok araştırmacı tarafından farklı yönleri vurgulanarak tanımlandığı görülmektedir. Bu bağlamda aşağıda farklı araştırmacı ve kurumlar tarafından yapılmış olan sosyal bilgiler kavramı ele alınmıştır.

Sosyal bilgiler, çocukların bilgili bireyler olarak toplumun bir parçası olmalarına yardımcı olan, iyi ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesine önem veren bir derstir. Bu ders, bireylerin yaşamlarının çevreden nasıl etkilendiği, çevreyi nasıl etkilediği, geçmişte kurumların nasıl oluştuğu, bireylerin geçmişte yaşanan zorluklarla nasıl başa çıktığı ve bugün nasıl yaptıkları üzerine odaklanmaktadır (Shamsi, 2004, s.12). Stanley ve Nelson (1994, s.266), ise sosyal bilgiler eğitimini tüm insan girişimlerinin zaman ve mekan içinde incelenmesi olarak tanımlamaktadır. Bahse konu araştırmacılara göre en geniş anlamıyla sosyal bilgiler, gençlerin toplumda aktif olmaları için verilmesi gerekli olan bir derstir.

Sosyal bilgiler, temelinde insanı bulunduran disiplinler arası bir eğitim alanı olarak öne çıkmaktadır. Geçmişle günümüz arasında toplum ve bireyle ilgili araştırma ve inceleme icra eden disiplinler bütünü olarak tanımlanabilir. Bu kapsamda sosyal bilgiler, toplum ve bireyle alakalı konularda bir takım metodolojik ilkeler bağlamında ortaya konan bilimsel bilgiyi ifade eder. Sosyal bilgiler dersi bireyi, toplumu ve bunların çevresini inceleyen bir alandır. Vatandaşlık yaklaşımını esas alan sosyal bilgiler dersi, bireylerin toplumsallaşmasını amaçlamakta ve bilinçli bir toplum oluşmasını hedeflemektedir. Bu bağlamda öğrenim

sürecine devam eden öğrencileri, içerisinde yaşadığı topluma karşı yararlı olan, sorumluluk bilinciyle davranan, diğer bireylere ve topluma karşı duyarlı, iyi, etkin birer vatandaş olarak yetiştirmek maksadıyla farklı disiplinleri içine alan çok yönlü ve geniş kapsamlı bir derstir (Avcı, 2017, s.37; Karapınar, 2012, s.3).

En kapsamlı tanımlardan birini sağlayan Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS-National Council of Social Studies), Sosyal bilgileri antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, anayasa, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji ile beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinin beslediği bir ders olarak tanımlamıştır. Bu bağlamda bahse konu konseyin sosyal bilgiler konusunda yapmış olduğu tanım aşağıda tam olarak ifade edilmiştir (aktaran. Öztürk, 2007, s.23).

"Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal Bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için insanlara yardımcı olmaktır."

Ülkemizde ise Millî Eğitim Bakanlığı sosyal bilgiler kavramını bireyin gerek kendi beceri ve gerekse de potansiyelinin farkına varması, sosyal varlıklarını gerçekleştirmelerine yardımcı olması maksadıyla (MEB, 2005, s.51);

- Tarih, coğrafya, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve adalet gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık konularını yansıtan
- Öğrenme alanlarının bir ünite veya temada birleştirilmesini içeren,
- İnsanların sosyal ve fiziksel çevreleriyle etkileşiminin bugün ve gelecek bağlamında incelendiği ve öğretime bütüncül bir yaklaşımla şekillendiği bir ilköğretim dersi olarak tanımlamıştır.

2.1.2. Sosyal Bilgilerin Amacı ve Önemi

Sosyal bilgiler dersi ile temel olarak öğrencilerin çevre, toplum ve insanlığa karşı görevleri ve sorumluluklarını öğrenmesinin sağlanması, toplumsal problemlere yönelik çözümler getirme becerisi ve toplumsal sorumlulukların yerine getirebilmesine yönelik öğrencilere belirli beceri ve davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır (Aykaç, 2007, s.47).

Sosyal bilgiler, insanların tatmin edici, rahat ve başarılı bir yaşam sürmelerini sağlamak için tüm yönleriyle bağlantılı bir çalışmadır. İnsanları sosyal, akademik, ekonomik, kültürel,

fiziksel ve psikolojik yaşamlarla ilişkili olarak inceler. Toplumda yararlı yurttaşlar haline gelmelerini sağlamak için, insanoğlunun her yönüyle gelişmesi gerekmektedir. Sosyal bilimlere vurgu yapan sosyal bilgiler dersi, nitelikli vatandaşların ilgili içerikle yetiştirilmesini sağlar. Sosyal bilgiler dersinin temel amacı ise öğrencilerin sosyal bir kişilik geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Sosyal kişiliğin en önemli özelliği iyi bir vatandaş olmasıdır. İyi vatandaş, sorumluluklarını bilen ve çevresindeki olaylardan haberdar olandır (Sözer, 2008, s.49).

Sosyal bilgiler dersi ile insanların yaşamları süresince karşılaştıkları problemlere çözümler getirmesini sağlayarak onların hayata hazırlanması, hayatta deneyimledikleri olaylardan ne şekilde dersler alınması gerektiğinin öğretilmesi, toplumun bir bireyi olarak insanlara yurttaş görev ve sorumluluklarının kazandırılması amaçlanmaktadır (Savaş ve Ünüvar, 1991, s.1; Erdoğan, 2007, s.22).

Sosyal bilgiler toplumların ve bireylerin gelişiminde en önemli role sahip olan alanlardan biridir. Bilhassa milli değerleri benimseyen bireyler yetiştirmek, kültürel mirası aktarmak, milli bilinç kazandırmak ve vatandaşlık bilincini sağlamak sosyal bilgilerin temel amaçları arasında sayılabilir (Kop ve Tuncel, 2010, s.92).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ise bu dersin amaçları özet olarak aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (MEB, 2018, s.7):

- Milletini ve vatanını seven bireyler yetiştirilmesi,
- Hak ve sorumluluklarının bilincinde olan, bunları yerine getiren, ulus bilincine sahip bireyler yetiştirilmesi,
- Kişilerarası ilişkilerin geliştirilmesi,
- Bilimsel bakış açısı kazandırılması ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasının sağlanması,
- Toplumsal ve bireysel problemlerin çözümünde katılım göstermenin teşvik edilmesi,
- Yaşanılan çevrenin ve dünya coğrafyasının genel özelliklerinin bilinmesi,
- İnsan hakları, demokrasi, laiklik, ulusal egemenlik ve cumhuriyet gibi kavramların öğrenilmesi ve benimsenmesi.
- Ülkeye ve dünyaya ilişkin konulara yönelik duyarlılık kazandırılması,

- Ekonomik bakış açısının kazandırılmasıdır.

Sözer (1998, s.19), sosyal bilgiler öğretiminde amaçların çok geniş bir alanı kapsadığını ifade etmektedir. Bu nedenle bahse konu araştırmacı her bir amacı bir beceri alanı ile ilişkilendirmiş ve dört başlık altında ele almıştır. Bahse konu dört bölüm aşağıda kısaca açıklanmıştır:

- Sosyal bilgiler dersiyle beraber öğrencilere çağımızda çok önemli bir beceri konumunda olan eleştirel, yaratıcı ve yapıcı düşünme becerileri ve problem çözme becerileri kazandırılır.
- Öğrencilerin birbirleri ile çalışmaları sağlanır ve bu şekilde aralarındaki ilişkileri gelişir ve aralarında iş birliği yapmaları sağlanır ve yapılan grup çalışmaları ile sorumluluk bilinci aşılanır.
- Bu derste öğrenciler temel vatandaşlık hak ve sorumluluklarını öğrenirler. Bu kapsamda hukuk karşısında yapmaları gereken görev ve sorumluluklar öğrenciler tarafından öğrenilir.
- Sosyal bilgiler öğretimi ile beraber öğrenciler ekonomik bakış açısı geliştirirler. İhtiyaçlarını iyi bir şekilde tespit etme ve doğru tercihlere yönelme davranışlarını geliştirirler.

2.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Öğretim programları ilgili dersin bir sistematik içerisinde uygulanmasını sağlayan, dersin amacını, içeriğini ve ne şekilde uygulanacağını ortaya koyan programlardır. Kısaca dersin neden verildiğini, diğer bir ifadeyle amacını temel olarak ortaya koymaktadır (Erköse, 2007, s.40). Şu anda uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 2018 yılında yayınlanmıştır. Öğretim programı sosyal bilgiler dersinin verilmekte olduğu ilkökul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıfları kapsamaktadır. Bu öğretim programında dersin temelini oluşturan öğrenme alanları, öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerler, beceriler ve kavramlar aşağıdaki başlıklarda ele alınmıştır.

2.1.1.1. Öğrenme Alanları

Öğrenme alanı kavramı birbirleriyle alakalı bilgilerin, becerilerin ve değerlerin bütüncül bir biçimde ele alındığı ve öğrenmenin organize edildiği bir yapıyı ifade eder. Sosyal bilgiler öğretim programında 7 adet öğrenme alanı belirlenmiştir. Bu kapsamda programın içeriği de bu öğrenme alanlarına bağlı olarak dizayn edilmektedir. Öğretim programında belirtilmiş olan öğrenme alanları sırasıyla aşağıdaki gibidir (MEB, 2018, s.11):

- Birey ve Toplum: Temelde öğrencilere bir birey olma kapsamında “ben” ve toplumun bir parçası olma kapsamında “biz” olma süreçlerini öğreten bir öğrenme alanıdır.
- Kültür ve Miras: Esas olarak tarih odaklı bir öğrenme alanıdır. Kültürü ve kültürel mirası ön plana çıkarır. Türk kültürünün korunması ve geliştirilmesine yönelik milli bilincin kazandırılmasını amaçlar.
- İnsanlar, Yerler ve Çevreler: İnsanların yaşamları açısından gereken mekânsal temel bilgiler, beceriler ve değerler bu öğrenme alanı ile kazandırılır. Bu öğrenme alanı coğrafya odaklı bir alandır. İnsanların içinde bulunduğu toplumu, yaşadığı coğrafyayı ve çevresini tanıması amaçlanır.
- Bilim, Teknoloji ve Toplum: Öğrencilerin eleştirel, bilimsel ve yenilikçi düşünme becerilerini kazanması, bilim ve teknolojinin gelişimi açısından bu becerinin öneminin kavranmasının önemli olduğu bu alanda gösterilmektedir. Diğer taraftan bilgiye erişimde teknolojinin faydaları, teknolojinin günlük hayatta sağladığı kolaylıklar bu öğrenme alanında ele alınmaktadır.
- Üretim, Dağıtım ve Tüketim: Öğrencilerin bilinçli tüketici ve girişimci anlayış kazandırılması amaçlanan öğrenme alanıdır. Kaynakların sınırlı ancak ihtiyaçların sonsuz olarak algılandığı bir yaşamda tasarrufun önemi ve ekonomik yaşamın kazandırdıkları bu öğrenme alanında öğrencilere aktarılır.
- Etkin Vatandaşlık: Bu öğrenme alanının siyaset bilimi, sosyoloji ve hukuk bağlamı içerisinde etkin vatandaşlığa odaklandığı görülmektedir. Bu bağlamda toplumsal grupların, kurumların ve sosyal örgütlerin ne şekilde geliştiği, bunları etkileyen mekanizmalar ve bunların bireyleri ve toplumu ne şekilde etkilediği bu öğrenme alanında ele alınır.
- Küresel Bağlantılar: İnsan, sermaye, fikir, teknoloji, kültür ve inançların sınırları aştığı ve küresel olarak etkide bulunduğu bu öğrenme alanında gösterilmektedir.

Öğrencilerin böylesi bir ortamdaki ilişkileri ve bağlantıları kavraması amaçlanmaktadır.

Bahse konu öğrenme alanlarının sınıflara göre dağılımı ve tahsis edilen ders saatleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Bahse konu tablo incelendiğinde “Kültür ve Miras” öğrenme alanına yönelik sürelerin 6. ve 7. Sınıflarda ağırlık kazandığı görülmektedir.

Tablo 1

Sosyal Bilgiler Öğrenme Alanlarının Sınıflara Göre Dağılımları

Sınıflar	4. Sınıf			5. Sınıf			6. Sınıf			7. Sınıf		
Öğrenme Alanı	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati	Kazanım	Süre Oranı (%)	Ders Saati
Birey ve toplum	5	11,1	12	4	13	14	5	11,1	12	4	11,1	12
Kültür ve miras	4	13	14	5	16,6	18	5	20,4	22	5	27,8	30
İnsanlar, yerler ve çevreler	6	18,5	20	5	16,6	18	4	13	14	4	13,9	15
Bilim, teknoloji ve toplum	5	14,8	16	5	13	14	4	11,1	12	4	11,1	12
Üretim, dağıtım ve tüketim	5	16,6	18	6	16,6	18	6	16,6	18	6	13,9	15
Etkin vatandaşlık	4	13	14	4	11,1	12	6	14,8	16	4	11,1	12
Küresel bağlantılar	4	13	14	4	13	14	4	13	14	4	11,1	12
Toplam	33	100	108	33	100	108	34	100	108	31	100	108

Kaynak: MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Diğer ülkelerden örneklerin incelenmesi kapsamında ABD öğretim programındaki öğrenme alanlarına bakılabilir. Bu kapsamda ABD’de genel müfredat standartları, NCSS tarafından oluşturulmuştur. Bu standartların orijinali 1994’te yayınlanmış ve 2010’da revize edilmiştir. Bu standartlar ile belirli içerik hakkında yerel kararların alınabileceği geniş bir tema

çerçevesi oluşturmaya çalışılmıştır. Spesifik olarak, on tematik unsur diğer bir deyişle öğrenme alanı aşağıdaki gibi belirlenmiştir (Ross vd., 2014, ss.28-29):

- Kültür.
- Zaman, Süreklilik ve Değişim.
- İnsanlar, Yerler ve Çevre.
- Bireysel Gelişim ve Kimlik.
- Bireyler, Gruplar ve Kurumlar.
- Güç, Otorite ve Yönetişim.
- Üretim, Dağıtım ve Toplum,
- Bilim, Teknoloji ve Toplum.
- Küresel Bağlantılar.
- Sivil İdealler ve Uygulamalar.

Bahse konu öğrenme alanlarının ülkemizde MEB tarafından yayınlanan öğrenme alanlarını kapsadığı görülmektedir.

2.1.1.2. Değerler

"Değer" kavramı, bir şeyin önemini belirleyen soyut ölçü anlamını taşır (Arslan ve Yaşar, 2007, s.8). Bolay'a (2007, s.12) göre "değer", insanların değer verdiği ve başarmaya çalıştığı, elde etmeyi şiddetle arzuladığı bir şeydir. Sosyal bilgiler müfredatında değer kavramı, toplumun veya bir sosyal grubun çoğunluğu tarafından sürekliliğini sağlamak için doğru ve gerekli olduğu kabul edilen ortak düşünce, birlik ve varoluş, amaç, temel ahlaki ilkeler veya inançlar olarak tanımlanmaktadır. Bireyleri bu temel ahlaki ilke ve hedeflere resmi bir yolla getirmek eğitim yoluyla olacaktır.

İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (MEB, 2018, s.9). Bu değerlerden eşitlik, saygı ve duyarlılık değerleri kapsamında kadın-erkek eşitliğinin vurgulanabileceği değerlendirilmektedir.

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Kazandırılması Amaçlanan Değerler

Değerler	
1. Adalet	10. Estetik
2. Aile birliğine önem verme	11. Eşitlik
3. Bağımsızlık	12. Özgürlük
4. Barış	13. Saygı
5. Bilimsellik	14. Sevgi
6. Çalışkanlık	15. Sorumluluk
7. Dayanışma	16. Tasarruf
8. Duyarlılık	17. Vatanseverlik
9. Dürüstlük	18. Yardımseverlik

Kaynak: MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

2.1.1.3. Beceriler

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında bir takım becerilerin kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir. Bahse konu beceriler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir (MEB, 2018, s.9). Bahse konu becerilerden kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisinin toplumsal cinsiyet kavramı açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Tablo 3

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Kazandırılması Amaçlanan Beceriler

Beceriler		
1. Araştırma	10. Harita okuryazarlığı	19. Mekanı algılama
2. Çevre okuryazarlığı	11. Hukuk Okuryazarlığı	20. Öz denetim
3. Değişim	12. İletişim	21. Politik okuryazarlık
4. Dijital okuryazarlık	13. İşbirliği	22. Problem çözme
5. Eleştirel Düşünme	14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	23. Sosyal katılım
6. Empati	15. Kanıt kullanma	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
7. Finansal okuryazarlık	16. Karar verme	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
8. Girişimcilik	17. Medya okuryazarlığı	26. Yenilikçi düşünme
9. Gözlem	18. Politik okuryazarlık	27. Zaman ve kronolojiyi algılama

Kaynak: MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

2.1.1.4. Kazanımlar

2018 yılında yayınlanmış olan sosyal bilgiler dersi öğretim programında 4. Sınıflarda 33 adet kazanım, 5. Sınıflarda 33 adet kazanım, 6. Sınıflarda 34 adet kazanım ve 7. Sınıflarda 34 adet kazanım bulunmaktadır. Tablo 2.1’de bu kazanımların sınıflara göre ve öğrenme alanlarına göre dağılımları gösterilmektedir. Bu tez çalışmasında kültür ve miras bağlamında bir araştırma yapılacağından bu öğrenme alanının kazanımları aşağıdaki tabloda sunulmuştur (MEB, 2018, s.14).

Tablo 4

Kültür ve Miras Öğrenme Alanına İlişkin Kazanımlar

Sınıf	Kazanım Kodu	Kazanım Açıklaması
4. Sınıf	SB.4.2.1.	Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar.
	SB.4.2.2.	Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.
	SB.4.2.3.	Geleneksel çocuk oyunlarını değişim ve süreklilik açısından günümüzdeki oyunlarla karşılaştırır.
	SB.4.2.4.	Millî Mücadele kahramanlarının hayatlarından hareketle Millî Mücadele’nin önemini kavrar.
5. Sınıf	SB.5.2.1.	Somut kalıntılarından yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder.
	SB.5.2.2.	Çevresindeki doğal varlıklar ile tarihî mekânları, nesneleri ve eserleri tanıtır.
	SB.5.2.3.	Ülkemizin çeşitli yerlerinin kültürel özellikleri ile yaşadığı çevrenin kültürel özelliklerini karşılaştırarak bunlar arasındaki benzer ve farklı unsurları belirler.
	SB.5.2.4.	Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki rolünü analiz eder.
	SB.5.2.5.	Günlük yaşamdaki kültürel unsurların tarihî gelişimini değerlendirir.
6. Sınıf	SB.6.2.1.	Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasi, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
	SB.6.2.2.	İslamiyet’in ortaya çıkışını ve beraberinde getirdiği değişimleri yorumlar.
	SB.6.2.3.	Türklerin İslamiyet’i kabulleri ile birlikte siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimleri fark eder.
	SB.6.2.4.	Türklerin Anadolu’yu yurt edinme sürecini XI ve XIII. yüzyıllar kapsamında analiz eder.
	SB.6.2.5.	Tarihî ticaret yollarının toplumlar arası siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolünü açıklar.
7. Sınıf	SB.7.2.1.	Osmanlı Devleti’nin siyasi güç olarak ortaya çıkış sürecini ve bu süreci etkileyen faktörleri açıklar.
	SB.7.2.2.	Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder.
	SB.7.2.3.	Avrupa’daki gelişmelerle bağlantılı olarak Osmanlı Devleti’ni değişime zorlayan süreçleri kavrar.
	SB.7.2.4.	Osmanlı Devleti’nde ıslahat hareketleri sonucu ortaya çıkan kurumlardan hareketle toplumsal ve ekonomik değişim hakkında çıkarımlarda bulunur..

Kaynak: MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

2.2. Kültürel Miras Kavramı

Çalışmanın bu kısmında kültürel miras kavramı, kültürel mirasın önemi, ders kitaplarında ele alınışı ve toplumsal cinsiyet ile ilişkisi incelenmiştir. Ayrıca kültürel miras ile toplumsal cinsiyet kavramının ilişkisi de ele alınmıştır.

2.2.1. Kültür Kavramı

Kültür kelimesi köken olarak Latince toprak kültürü anlamını taşıyan “*edere-cultura*” sözcüğünden geldiği ifade edilmektedir (Mejuyev, 1987, s.22). Yine bu kelimenin Latince yetiştirmek, ikamet etmek, korumak gibi anlamlara sahip olan ve “*colere*” kökünden gelen “*cultura*” olarak kullanıldığı ifade edilmektedir (Williams, 2005, ss.106). *Colere* kelimesi işlemek, inşa etmek, onarmak, ekip biçmek iyileştirmek, bakım yapmak ve özen göstermek, eğitmek gibi anlamlara sahip olan bir sözcüktür. Bu kelimedenden üretilmiş olan *cultura* kelimesi, ilk kez tarımsal faaliyetleri belirtmek için kullanılmıştır. Romalılar *cultura* kelimesini tabiatla kendi başına yetişen bitkilerden farklı olarak, insan emeğiyle tarla ve bahçelerde yetiştirilmiş olan bitkileri adlandırmak amacıyla kullanmıştır. Günümüzde de tarla, sera ve laboratuvar şartlarında yetiştirilmiş olan tarım ürünlerine kültür bitkisi adı verilir. Dilimizde ise *kültür* kelimesinin karşılığı olarak öne sürülen *ekin* kelimesi de *colere* fiilinin esas alınmasıyla türetilmiştir. Kültür kelimesinin tarım ile alakalı kök anlamının sonradan ona atfedilen diğer anlamlar ve kullanımları etkilediği ifade edilmektedir (Özlem, 2000, s.142).

15. yüzyıldan itibaren kültür kelimesi İngilizceye *culture* olarak geçmiş ve Latince olduğuna benzer şekilde çiftçilik, doğal büyümenin takip edilmesi gibi anlamlarda kullanılmıştır. 16. Yüzyıldan itibaren bu sözcüğün manasına insan gelişimi de eklenmiş ve insan yetiştirilmesi, eğitilmesi ve işlenmesi anlamları da kullanılmaya başlanmıştır. 18. yüzyılda J.G. Herder tarafından bu kelime “kültürler” biçiminde çoğul olarak kullanılmış ve günümüzdeki anlamları bağlamında kullanılmaya başlanmıştır. Bu kelimedenden farklı dönemlerin ve ulusların kendine has ve değişken kültürleri, hatta bir ulus içerisindeki farklı ekonomik ve toplumsal grupların kendine has ve değişken kültürleri kastedilmeye

başlanmıştır (Williams, 2005, s.106). 19. Yüzyılda ise kültür ve uygarlık kelimesinin aynı anlamda kullanıldığı görölmektedir (Güvenç, 2002, s.96).

Kültür, belirli bir yerde belirli bir zamanda yaşayan bir grup insanın yaşam tarzıdır (Zimolmak ve Stansfield, 1983, s.217). Kültür dinamiktir. Atalarından aktarılan her türlü mirasa her nesil tarafından ekleme yapılır ve bu kültürü değiştirir. Bu nedenle sosyologlar, sadece bir toplumun müziğini, edebiyatını ve sanatını kültür olarak değil, aynı zamanda bir toplumun giyim, alışkanlıklar, yemek tercihleri, mimari, çiftlik ve alanlarının şekli, eğitim ve hukuk sistemi gibi her yönünü de kültürün bir parçası olarak görürler. Ayrıca kültür, sadece insanların yaşam tarzını yansıtan bir mozaik değil, değerleri ve inançları kapsayan kapsamlı bir kavramdır (Tümertekin ve Özgüç, 2015, s.92).

Dünya Kültür Politikaları Konferansı Sonuç Bildirgesi'nde UNESCO (1982) tarafından kültür kavramı:

“en geniş anlamıyla kültür, bir toplumu ya da toplumsal bir grubu tanımlayan belirgin maddi, manevi, zihinsel ve duygusal özelliklerin bileşiminden oluşan bir bütün ve sadece bilim ve edebiyatı değil, aynı zamanda yaşam biçimlerini, insanın temel haklarını, değer yargılarını, geleneklerini ve inançlarını da kapsayan bir olgu”

şeklinde tanımlamıştır (aktaran. Oğuz, 2011, s.128). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere kültürün hem somut hem de soyut boyutları olduğu gözlenmektedir.

Ulusları oluşturan temel unsurlardan biri de maddi ve manevi değerler kültürün bir parçasıdır (Alım, 2009, s.231). Kültürden maddi ve manevi değerlerin bir birikimi olarak bahseden bilim adamları, kültürün toplumun mevcut bilgilerinin bir birikimi olduğunu da savunmaktadırlar (Uygur ve Baykan, 2007, s.30). Kültür, sosyal psikoloji, tarih, sosyoloji ve etnoloji gibi sosyal bilimlerin sıkça tartıştığı bir konudur. Elbette bu disiplinlerin her biri kültürü, kendilerini ilgilendiren yönleriyle araştırmaktadır. Bu durumda kültür, farklı sosyal bilimler perspektiflerinden incelenir ve ona göre tanımlanır (Gülcan, 2010, s.99).

2.2.2. Kültürel Miras Tanımı

Kültürel miras, insanlara atalarından miras kalan, toplumsal ve bireysel düzeyde anlam yüklenen ve bu nedenle korunmaya çalışılan, insan iletişimi ve davranışının eserleridir. Kültürel miras kavramı, geçmiş dönemlerde yaşamış olan veya günümüzde yaşamakta olan bir toplumun yaratıcı ifadesi şeklinde açıklanmıştır. Kültürel miras bir ülkenin ve insanların başarıları, inançları ve geleneklerini anlatır (Aslan ve Ardemagni, 2006, s.1).

Kültürel miras, çağdaş toplumun geçmişi kullanması anlamına gelir. "Kültürel mirasımız", ulusal kalıpların ve bölgesel kimliğin şekillenmesine katkıda bulunur ve geçmişin modern veya postmodern bir yansımasıdır. Kültürel miras, ekonomik, kültürel, politik veya sosyal olsun, çağdaş amaçlar katkı sağlayan geçmişimizin bir parçasıdır (Khakzad vd. 2015, s 110).

Avrupa Konseyi tarafından kültürel miras kavramı aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır (Avrupa Konseyi, 2005):

- Kültürel miras, insanların mülkiyetten bağımsız olarak, sürekli gelişen değerlerinin, inançlarının, bilgilerinin ve geleneklerinin bir yansıması ve ifadesi olarak tanımladıkları, geçmişten miras kalan bir kaynak grubudur. Zaman içinde insanlar ve yerler arasındaki etkileşimden kaynaklanan çevrenin tüm yönlerini içerir.
- Bir miras topluluğu, kültürel mirasın belirli yönlerine değer veren, kamusal eylem çerçevesinde sürdürmek ve gelecek nesillere aktarmak istedikleri insanlardan oluşur.

Kültürel miras, çoğu insanın pozitif bir değer atfedeceği bir kavramdır. Maddi kültürün korunması - sanat ve günlük kullanım nesneleri, mimari, peyzaj biçimi - ve soyut kültür - dans, müzik, tiyatro ve ritüel performanslarının yanı sıra dil ve insan hafızası - genel olarak paylaşılan herkesin yararlandığı bir ortak fayda olarak kabul edilir. Hem kişisel hem de topluluk kimlikleri, bu tür somut nesneler ve soyut kültürel performanslar aracılığıyla oluşturulur ve güçlü bir kimliğin oluşumu temelde iyi bir şey gibi görünebilir. Ancak kültürel miras, aynı zamanda, bireylerin ve toplulukların genellikle rekabet veya düpedüz çatışma içinde olduğu kimlik ve bölge ile iç içe geçmiştir. Yerli toprak ve kültürel mülkiyet hakları konularında veya azınlığın kültürel mirasını tanımlama ve yönetme hakkını tartışan etnik azınlıklar ve baskın çoğunluklar arasında çatışmalar meydana gelebilir. Söz konusu olan, kültürel mirası kimin tanımladığı ve yönetimi ve kültürel mirasın faydalarını kimin kontrol etmesi gerektiğidir. Bu tartışmalar çözülmediğinde direnişe, şiddete ve savaşa yol açabilir. Dünya veya ulusal miras ile bireysel veya yerel haklar arasındaki içsel çatışma bu kritik noktada ortaya çıkar. Miras hiçbir şekilde tarafsız bir kendini tanımlama kategorisi ne de doğası gereği olumlu bir şey değildir: Kendini tanımayı teşvik edebilen, iletişimi ve öğrenmeyi kolaylaştıran ve mevcut kültürün ve onun tarihsel geçmişinin idaresine rehberlik edebilen bir kavramdır (Silverman ve Ruggles, 2007, s.3).

2.2.2.1. Kültürel Mirasın Önemi

Mekansal farklılıkların yarattığı maddi ve manevi değerlerden oluşan kültürel miras üzerine çalışmalar ve korumaya ilişkin sözleşmeler giderek daha fazla önem kazanmaktadır (Emekli, 2006, s.99). Çünkü kültürel miras ve tarihi kaynaklar sadece geçmişimizin değil geleceğimizin de garantisidir. Tarihi ve arkeolojik alanlar, korunan kentsel ören yerleri, anıtlar, ören yerleri, tümölüs, camiler, kiliseler kültürel mirası oluşturur ve bu unsurlar kanunlarla koruma altına alınmalıdır. Tarihi kaynaklar aynı zamanda geçmiş uygarlıkların ve dönemlerin fiziksel kalıntılarıdır. Dünyanın ilk uygarlıklarına ait kalıntılara sahip şehirler koruma altına alınmalıdır. Şehirlerde eski bina sayısı arttıkça, tarihi yapıları daha güçlü ve coğrafi görünümü daha çekici hale gelmektedir (Doğaner, 2003, s.5).

Tarihi kültürel miras kaynakları büyük öneme sahip olan çok yönlü yaşam birikimleridir. Geçmişte herhangi bir tehdit olmaksızın var olan tarihi kültürel miras, bugün büyük ölçüde tahrip edilmiş ve tam bir yıkımla karşı karşıya kalmıştır (Uygur ve Baykan, 2007, s.30). Bu tarihi kültürel çevre, insanların tarih boyunca yarattığı kültürel değerlerin fiziksel çevreye yansımalarının imgeleri olarak tanımlanabilir (Keleş, 1997, s.21). Bu görüntüler, dönemlerinin tanıkları ve o dönemlerin özelliklerini bize anlatan bilgi kaynaklarıdır. Bu tarihi kültürel değerler insanlığın ortak geçmişine katkı sağladığından, korunması gereken yerler olmalıdır (Yasin, 2007).

UNESCO'nun ortaya koyduğu direktifler, tüzükler ve uluslararası kararlar aracılığıyla "miras" teriminin uluslararası kabul görmüş işlevsel bir tanımını sağlandığı söylenebilir. II. Dünya Savaşı'nın ardından, mirasın korunmasında uluslararası iş birliğinin harekete geçirilmesi, öncelikle silahlı çatışma durumunda kültürel varlığa saygı duymak için UNESCO aracılığıyla yönlendirilmiştir (Yahaya, 2006, s.292; Vecco, 2010, s.321). Bu bağlamda, UNESCO, genel uluslararası hukukun gelişmesine yol açan bir dizi uluslararası sözleşme, tavsiye ve bildirgenin kabul edilmesine önemli katkılar sağlamıştır. "Kültürel mülkiyet" ifadesi, II. Dünya Savaşı'nda mirasın yok edilmesine doğrudan bir tepki olarak Silahlı Çatışma Durumunda Kültür Varlıklarının Korunmasına İlişkin Sözleşme'nin ilk giriş kısmında vurgulanmıştır (Lahey, 14 Mayıs 1954) (UNESCO, 1954). Kültürel ve doğal mirasın, kendilerini tehdit eden yeni tehlikelerin büyüklüğü ve ciddiyeti açısından korunması, toplanması ve değerlendirilmesi, 1972 Dünya Mirası Sözleşmesi Giriş Bölümünün özünü oluşturmaktadır. Bu Sözleşme, en ileri görüşlü sözleşmelerden biri olarak kabul edilmektedir (Calligaro, 2014, s.60; UNESCO, 1972).

Kültürel mirasın korunması sorunu yerelden başlayıp küresele kadar uzanmaktadır. Korumaya yönelik geliştirilen politikalar ortaya konmaya çalışıldığı görülmektedir. Son yıllarda tarihi kültürel mirasın korunması önem kazanmış ve sadece yeni uygulama türleri değil, aynı zamanda yeni kavramlar da geliştirilmiştir (Herbert, 1995, s.4). Nitekim kültürel mirasın ortak ilkeleri doğrultusunda kültürel eserleri korumak için geliştirilmiş uluslararası kurum ve sözleşmeler bulunmaktadır (Emekli, 2005, s.99). UNESCO, bu kültürel unsurları 1972 UNESCO Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına İlişkin Sözleşme (UNESCO, 1972) ile somut kültürel miras olarak kabul etmiştir. 11 Eylül 1999'da Avrupa Birliği, Bükreş'te düzenlenen bir toplantıyla “Avrupa Ortak Miras” kampanyası başlatılmıştır. Kampanyanın amaçları, Avrupa'da kültürel, doğal ve tarihi miras bilincini artırmak, kültürel çeşitliliğe saygı duyarak ülkeler arasında iş birliğini geliştirmek ve korunan kültürel ve tarihi alanlarla ilgili ahlaki, dini ve kültürel değerleri ön plana çıkarmaktır. Diğer bazı uluslararası kurumlar, özel şirketler, çeşitli dernekler ve gönüllü kuruluşlar bu kampanyayı desteklemektedir (UNESCO, 1999).

Tarihi kültürel mirasın korunması, denge gözetilerek sürdürülebilir kalkınma çerçevesinde düşünülmelidir. Bu amaçla Dünya Kültürel ve Doğal Mirasının Korunmasına İlişkin Sözleşme sürekli olarak güncellenmekte ve diğer ülkelerin imzaları kampanyaya devam etmektedir. 1983 yılında UNESCO Dünya Kültür ve Tabiat Mirasının Korunmasına İlişkin Sözleşmesini imzalayan ülkemiz, Tabiat Varlıklarını Koruma Genel Müdürlüğü bünyesinde birçok çalışma üzerinde çalışmaktadır (Emekli, 2005, s.99).

Kültürel miras, toplumsal yaşamın kültürel bağlamını tanımlayan, tarih, bölge ve toplumu birbirine bağlayan ana kurumlar oldukları için, çoğunluk resmi olmayan, kamu koruması olmaksızın ve açık yönetim olmaksızın kalsa da hem ekonomik hem de sosyal hayatta güçlü bir rol oynamaktadır. Kültürel mirasın korunmasının arkasında en az dört argümanın varlığından söz edilebilir. Bunlar (Boyd ve Timothy 2003, s. 87):

- Bilimsel (araştırma yapılması ve bilgi artışı),
- Politik (mesajlar ve sembolizmin kullanılması),
- Sosyal (Yer duygusu edinme ve kültürel kimlik kazanma) ve
- Ekonomik (Bölgeye turist ve ziyaretçi çekilmesi).

2.2.2.2. Kültürel Mirasın Eğitimde Kullanımı

Kültürel miras eğitimi, öğrencilerin kültürel yaşantılarını da ele alarak maddi ve manevi olarak aktarım sürecidir. Kültürel miras eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin tarih ve kültür hakkındaki kavram ve ilkeleri anlamalarını güçlendirmeyi ve farklı gruplardan erkek ve kadınların sanatsal başarıları, teknolojik dehaları ve sosyal ve ekonomik katkıları için takdirlerini zenginleştirmeyi amaçlamaktadır. Kültürel miras eğitimi, tarihsel ve kültürel deneyimimizle bir süreklilik ve bağlılık duygusu besler; vatandaşları geleceği planlarken tarihsel ve kültürel deneyimlerini dikkate almaya teşvik eder ve yerel, bölgesel ve ulusal mirasımızın mirasına yönelik yönetimi teşvik eder (Kathleen, 1988).

Ayrıca kültürel miras eğitimi, öğrencilerin miras alanlarına ve geleneklerine odaklanmalarına yardımcı olmanın yanı sıra, bu sitelerin korunmasının neden önemli olduğunu anlamalarına da yardımcı olur. Kültürel miras eğitiminin ilk ve en önemli özelliği, öğrencilerin kendi doğal ve insan yapımı çevrelerinin tarihi ve değeri hakkındaki anlayışlarını artırmaktır.

Kültürel miras eğitimi, çevremizdeki dünyayla her etkileşime girdiğimizde gerçekleşir. Ayrıca öğretmenler maddi kültür ve yapılı çevrenin örneklerini sanat, beşeri bilimler, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinde sunduğunda da ilk ve ortaokullarda ortaya çıkar. Öğrenciler; binaları, anıtları, işyerlerini, manzaraları ve diğer tarihi mekanları ve eserleri- maddi kültürümüzdeki nesneler ve yapılı çevremizdeki nesneler- doğrudan deneyimleyerek, inceleyerek ve değerlendirerek toplumumuzun ve yaşam tarzımızın iyileştirilmesine yönelik bir öğrenme gerçekleştirirler (Kathleen, 1988).

Kültürel mirasın eğitimde kullanılmasının diğer önemli bir yönü ise bu varlıkların korunmasıdır. Dünyadaki tarihi kültürel mirasın korunmasına yönelik farkındalık, eğitimle kolayca artırılabilir. Kültürel mirasın korunması ile eğitim arasındaki ilişkiyi ve kültürel miras bilincinin artırılmasında eğitimin önemini vurgulayan çeşitli araştırmalar vardır (Curtis ve Seymour, 2004, s.20; Alkış ve Oğuzoğlu, 2005, s.347). Kültürel miras eğitimi, bir toplumun tarihinin, mimarisinin, müzelerinin, antik şehirlerinin, kültürel manzaralarının, anıtlarının, geleneklerinin, fotoğraflarının, gazetelerinin, belgelerinin, mahkeme kayıtlarının, aile belgelerinin, anılarının ve el sanatlarının korunmasına nesilden nesile aktarılmasına kayda değer düzeyde katkı sağlar (Huhta ve Hankis, 1988, s.13).

Avrupa Konseyi üye ülkeleri kültürel mirası eğitime yansıtmak amacıyla birtakım önerilerde bulunmuştur. Buna göre tarafların aşağıdaki hususları taahhüt edeceği ifade edilmiştir (Avrupa Konsey, 2005):

- Kültürel miras boyutunun eēitimin tüm düzeylerine d hil edilmesini, kendi baēına bir  alıēma konusu olarak deēil, diēer konulardaki  alıēmalar için verimli bir kaynak olarak d hil etmeyi kolaylaētırmak,
- Kültürel miras eēitimi ile mesleki eēitim arasındaki baēı güçlendirmek,
- Kültürel miras, miras toplulukları,  evre ve bunların karēılıklı iliēkileri üzerine disiplinler arası araētırmaları teēvik etmek;
- Eēitim sistemi içinde ve dıēında sürekli mesleki eēitimi ve bilgi ve beceri alıēveriēini teēvik etmektir.

2.2.2.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Kültürel Mirasın Aktarımı

Araētırmacılar, kültürel miras eēitiminin ilkokul, ortaokul ve liselerde sosyal bilgiler, tarih, coērafya, vatandaşlık, edebiyat, müzik ve görsel sanatlar gibi derslerde verilebileceēini vurgulamaktadır. Ayrıca bu dersler geometri, fizik ve kimya gibi derslerle b t nleētirilebilir (Patrick, 1989, s.315; Wilhelm, 2004, s.25; Borman, 2004, s.33; Gökmen, 2010). Gökmen'e (2010) göre tarihi ortamın niteliēini artırmak için okullara dahil edilmesi gerekmektedir. Bu, sosyal bilgilerin önemini ortaya koymaktadır. Ülkemizde ilkokul ve ortaokullarda kültürel miras bilincinin artmasındaki en büyük sorumluluk sosyal bilgiler dersine atfedilmiētir. Bu durum ilköēretim sosyal bilgiler  ēretim programında göze çarpmaktadır. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler Dersi  ēretim Programı  zel amaçlarında doērudan veya dolaylı olarak  ērencilerde kültürel miras bilincinin artırılmasıyla ilgili aēaēıdaki hususlar dikkat çekmektedir (MEB, 2018, s.8):

-  ērenciler, kültürel mirasın Türk kültürü ve tarihinin temel unsurlarını anlayarak korunması ve geliētirilmesi gerektiēini kabul ederler (Madde 4);
-  ērenciler, farklı dönemlere ve yerlere ait tarihsel delilleri sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve gerçekler arasındaki benzerlik ve farklılıkları tespit eder, deēiēimi ve devamlılıēı anlar (Madde 10).

2.2.3. Kültürel Miras Türleri

Kültürel miras önceden yalnızca sanat eserleri, tarihi eserler ve anıtlar gibi somut varlıkları kapsayan bir kavram olarak kullanılırken, günümüzde çok daha kapsayıcı bir şekilde

kullanılarak soyut birtakım unsurları da içermektedir. 20. Yüzyılın sonlarında kültürel miras kavramının somut unsurları ile birlikte soyut unsurların da anılmaya başlandığı gözlenmiştir (Ahmad, 2006, s.298). Bu bağlamda kültürel miras kavramı soyut ve somut olmak üzere iki başlık altında ele alınabilmektedir. Bunlardan somut olan kültürel miras taşınır ve taşınmaz miras olarak ayrıca iki alt grupta ele alınmıştır (Aslan ve Ardemagni, 2006, s.2). Bahse konu sınıflandırma aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5

Kültürel Mirasın Sınıflandırılması ve Öğeleri

Somut Kültürel Miras		Somut Olmayan Kültürel Miras
Taşınır Kültürel Miras	Taşınmaz Kültürel Miras	
Heykeller	Anıtlar	Tiyatro
Resimler	Arkeolojik siteler	Müzik
Arşivler	Mimari eserler	Halk dansları
Kütüphane eserleri	Bina grupları	Edebiyat
Müzik aletleri	Kanallar	Görenekler
Eski paralar	Köprüler	Gelenekler
Fotoğraflar	Yel değirmenleri	Şölenler, törenler
Takılar ve süs eşyaları vb.	Tarihi merkezler	Geleneksel oyunlar
	Tarihi parklar ve bahçeler vb.	El sanatları gelenekleri vb.

Kaynak: Dönmez, C., & Yeşilbursa, C. C. (2014). The effect of cultural heritage education on students' attitudes toward tangible heritage. *Elementary Education Online*, 13, 425-442.

2.2.3.1. Somut Kültürel Miras

Somut kültürel miras, bir toplumda nesiller arası olarak üretilen, muhafaza edilen ve iletilen fiziksel eserleri ifade eder. Sanatsal kreasyonları, binalar ve anıtlar gibi inşa edilmiş mirasları ve bir toplumda kültürel öneme sahip olan insan yaratıcılığının diğer fiziksel veya somut ürünlerini içerir. Somut miras, insanların dokunabileceği / hissedebileceği kültür ürünlerini ifade eder. Somut kültürel miras kendi içinde UNESCO'nun kategorizasyonu yoluyla üç alt kategoriye ayrılabilir. (UNESCO, 2003, s. 49).

- Bu somut kültürel ürünlerden bazıları, resimler, heykeller, kültürler tarafından kullanılan günlük nesneler gibi taşınabilirken,
- Siteler, binalar, anıtlar gibi diğerleri ise taşınmaz kültürel miras olarak kabul edilir.
- Üçüncü kategori, gemi enkazları, su altı şehirleri ve su altı kalıntıları olarak kabul edilen sualtı kültür mirasıdır.

Somut kültürel miras genellikle anıt, yapılar, tarihi yerler, estetik, arkeolojik, bilimsel, etnolojik, antropolojik ve geçmişin herhangi bir malzeme koleksiyonu olarak tanımlanır. Bunlar arasında hazineler, bir grup tarihi bina ve müzelerde sergilenen malzemeler bulunmaktadır. Somut miras, günümüzde görülebilen, dokunulabilen ve bazen deneyimlenebilen fiziksel unsurlar veya nesnelerdir (Bakar vd., 2011, s.3).

Taşınabilen somut kültürel miras, her türden sanat eseri (resim, çizim, heykel, seramik, tekstil vb.) gibi kültürel değerde taşınabilen nesneleri kapsar. Dans ve müzik de taşınabilen somut kültürel miras olarak kabul edilebilir “bunların fiziksel kanıtı müzikal veya koreografik puanlarla veya filmde saklanabilirken sahne setleri, müzik aletleri ve kostümler korunabilir (Prott ve O'Keefe, 1992, s. 308).

Paris'te düzenlenen 'Sualtı Kültürel Mirasının Korunmasına İlişkin Sözleşme', Sualtı Kültürel Mirasını, en azından dönemsel veya sürekli olarak kısmen veya tamamen su altında kalmış, kültürel, tarihi veya arkeolojik karaktere sahip tüm insan varoluş izleri 100 yıl öncesine dayanan batıklar olduğunu belirtmektedir. Bazen sualtı kültürel mirasının ayrımı genel anlamda arkeolojik alanının konusu olarak görülse de tanım gemi enkazlarının yanı sıra su altındaki arkeolojik alanları da kapsar. 2001'deki Sözleşme, UCH'yi şu şekilde tanımlamıştır (Dromgoole, 2013, s. 1):

- Arkeolojik ve doğal bağlamları ile birlikte siteler, yapılar, binalar, eserler ve insan kalıntıları,
- Arkeolojik ve doğal bağlamlarıyla birlikte gemiler, uçaklar, diğer araçlar veya bunların herhangi bir parçası, kargoları veya diğer içerikleri,
- Tarih öncesi karaktere sahip nesneler.

2.2.3.2. Somut Olmayan Kültürel Miras

Somit olmayan kültürel miras geçmiş ve devam eden kültürel uygulamaları, yaşayan etnik kökenleri, bilgileri ve yaşam deneyimlerinden meydana gelmektedir. Logan (2007, s.36) somut olmayan kültürel miras kavramını cansız nesnelerden ziyade insanlar nezdinde anlam taşıyan miras olarak tanımlamıştır. Diğer taraftan bazı araştırmacıların tanımları da kültürel mirasın soyut yönüne vurgu yapmaktadır. Bu kapsamda Harvey (2001, s.327) kültürel mirası “insan eylemi ve aracılık ile ilgili bir süreç ya da fiil olarak ve kişi incelemek istediği zaman diliminde kültürel gücün bir aracı” olarak tanımlar. Lowenthal (1998, s.4) benzer bir yaklaşımı benimser ve kültürel mirası, “atalardan miras kalan mallar fikrinden ziyade kültürel kökler, kimlik ve aidiyet duygusuna dönüştürülen “belirsiz ve akışkan bir kavram” olarak tanımlar.

Somit olmayan kültürel miras toplulukların, grupların ve bazı durumlarda bireylerin Kültürel miraslarının bir parçası olarak tanıdıkları uygulamaları, temsilleri, ifadeleri,

bilgileri, becerileri ve bunlarla ilişkili araçları, nesneleri, eserleri ve kültürel alanları belirtir. Somut ve somut olmayan miras, koruma ve koruma için farklı yaklaşımlar gerektirmektedir. Bu durum, Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunmasına İlişkin 2003 UNESCO Sözleşmesinin tasarlanmasına ve onaylanmasına yön veren ana motivasyonlardan biri olmuştur. Sözleşme, somut olmayan kültürel miras ile somut kültürel ve doğal miras arasındaki karşılıklı bağımlılığı şart koşturmakta ve somut olmayan kültürel mirasın kültürel çeşitliliğin kaynağı ve sürdürülebilir kalkınmanın itici gücü olarak rolünü kabul etmektedir. Somut olmayan kültürel mirasın ifade edilmesi ve aktarılması için insanların değerinin farkında olan UNESCO, somut olmayan Kültürel Mirasın belirli öğelerini gerçekleştirmek veya yeniden yaratmak için gerekli bilgi ve becerilere çok yüksek derecede sahip olan, yaşayan insan hazinelerinin tanınması ve tanıtılmasına öncülük etmektedir (UNESCO, 2003, s.49).

Somut olmayan miras örnekleri sözlü gelenekler, sahne sanatları, yerel bilgi ve geleneksel becerilerdir. UNESCO tarafından ortaya konulan Somut Olmayan Kültürel Mirasın (SOKÜM) Korunması Sözleşmesiyle (UNESCO, 2003) somut olmayan kültürel mirasa yönelik daha belirgin bir kapsam getirilmiştir.

2.2.4. Türk Kültüründe Kadının Yeri

Türk kültüründe tarihsel olarak kadının yeri her zaman erkekle birlikte güçlü bir şekilde konumlanmıştır. Her türlü faaliyet ve etkinliklerde başat rollere sahip olduğu gözlenmektedir. Türk destanlarında ve efsanelerinde, hikâyelerinde kadın sosyal, iktisadi ve siyasi yaşamda etkin bir role sahip olmuştur. Bilhassa ailenin kültürümüzde çok önemli görülmesi kadının rolünü daha da kuvvetlendirdiği görülmektedir. Diğer taraftan eski tarihlerde Türklerde kadının rollerinin diğer toplumlara göre çok ileri seviyede olduğu ifade edilmektedir (Aksoy, 2000, s.8).

İslamiyet öncesi dönemde kadınların boşanma ve mülkiyet edinme hakkına sahip olduğu görülmektedir. İslamiyet sonrasında da bu haklarını elinde tutan Türk kadınları açısından kadın-erkek eşitliğinin bozulmadığı söylenebilir. Orta Asya Türk döneminde olduğu gibi İslamiyet sonrasında kadınlar, yine erkekler ile bir arada yaşamayı sürdürmüş, birbirlerinden kaçınmamışlardır. Aile yaşamında kadınların yön vermesi de devam etmiştir. Genel anlamda

diğer dinlerde kadınlar geri planda kalırken, Türk kadınları bunu yaşamamıştır (Turan, 2009, s.353; Göksel, 1988, s.129).

Türkler Anadolu'ya yayıldıkça devlet sisteminde birtakım değişiklikler yaşanmış ve buna bağlı olarak toprak sistemi bozulmaya başlamış, devletin otoritesi zayıfladıkça kadınlar geri planda kalmıştır. Ancak buna rağmen erkekler genellikle, tek bir kadın ile evlenmişler, yalnızca eğer kadının çocuğu olmaması halinde, o zaman erkek karısının rızası ile ikinci bir kadınla evlenebilmiştir. Kadınlar diğer taraftan eve kapatılmamıştır ve harem olgusu henüz yoktur. Kadınlar da erkekler gibi toplum içerisinde varlık göstermişlerdir. Ancak Osmanlı Döneminde kadının statüsün gerilediği görülmektedir. Özellikle eğitim hakkından mahrum kaldıkları ve yalnızca dini eğitim aldıkları gözlenmektedir. Kadınlar genelde evlerinde kalarak sosyal yaşamın dışında kalmışlardır (Acar, 2019, s.401-403). Osmanlı kadınının öne çıkması, ancak batılılaşma hareketlerinin örnek alınmasıyla başlamıştır. Batıya yönelme ile kadın, sosyal yaşamda ve siyasi alanda öne çıkmaya başlamıştır (Çakır, 2016, s.22).

Modern Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk, kadınların liberalleşmesine ve özgürleşmesine vurgu yaparak Türkiye'deki modernleşme sürecinin öncüsü olmuştur (Aycan, 2004, s. 455). Cumhuriyet döneminde ise kadınlarımız batının dahi ilerisinde haklara ve statülere kavuşmuştur. Bu bağlamda İsviçre Medeni Kanunu'nu örnek alınarak hazırlanmış olan Türk Medeni Kanunu'nda, kadınla erkek yasalar önünde eşit kabul edilmiştir. Seçme ve seçilme hakkı birçok gelişmiş ülkeden önce Türkiye'de kadınlara sağlanmıştır (Sağ, 2001, s.22).

Atatürk, çok eşliliğin yasaklanması, boşanma ve çocuk velayeti konularında eşit haklar ve kadınların oy hakkı gibi kadın haklarını garanti altına alan hukuki ve toplumsal reformları gerçekleştirmiştir (Woodward ve Özbilgin, 1999, s.326). Ayrıca laik eğitime geçerek eğitilmiş kadın sayısını artırmıştır. Kadınların iş hayatına katılım yasağını da kaldırmış ve bunu, Türkiye'deki doktor, pilot, eğitimci gibi kadın profesyonellerin ilk dalgasını destekleyerek ve Türk medyasında rol model olarak görünmelerini teşvik ederek sürdürmüştür (Özbilgin ve Woodward, 1999, s.326). Bu yasal ve toplumsal değişiklikler sayesinde Türkiye, 20. yüzyılın başlarında kadınlara sosyal, hukuki ve siyasi haklar tanıyan tek İslam ülkesi olmuştur (Müftüler, 1999, s.303). Türk kadınları giyim kuralları, yaşam standartları ve siyasi haklarında "Batı standartlarına" ulaşmıştır (Müftüler, 1999, s.305).

Türk toplumunda, aile bakımından öncelikle kadınların sorumlu olduğu geleneksel cinsiyet rolleri incelendiğinde, kadınların iş dışı yaşamda eş, anne, ev hanımı, kız, kız kardeş, teyze,

komşu gibi rollere sahip olması beklenir (Çelebi, 1990, s.14-18). Bununla birlikte, gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye, sanayileşme ve modernleşmenin yol açtığı değişimlerin etkilerine de maruz kalmaktadır. Ekonomik küreselleşme ve neoliberalleşme günümüz Türkiye'sinde muhafazakar kadın ve erkek hayatını şekillendirmiştir. Özellikle 1980 sonrasında liberalleşme hareketleri tırmanmış ve küreselleşme çağı başlamıştır. Buna paralel olarak Türk kadınları çeşitli kamusal, kurumsal ve çalışma alanlarında emeklerini yeniden şekillendirmeye başlamıştır (Aycan ve Fikret-Paşa, 2003, s.132).

Türkiye'de kadının güçlendirilmesi üzerine yapılan araştırmalar, Türk kadınlarının artık ev işlerini birincil sorumlulukları olarak görmediklerini göstermiş, daha ziyade, rollerini yardımcıları arasında koordine sağlama olarak görmüşlerdir (Aycan, 2004, s. 467). Ayrıca araştırmalar, kadınların çalışma hayatındaki statüsünün iyileştirilmesi konusunda hem erkeklerin hem de kadınların hemfikir olduklarını göstermiştir (Aycan, 2004, s. 463). Ayrıca kadınların iş dünyasında feminen kimlikleriyle çalışmaya başladığı gözlenmiştir (Atik ve Şahin, 2012, s. 15)

Türkiye bugün toplumsal cinsiyet rolleri açısından bir geçiş sürecindedir. Daha fazla kadın, daha yüksek eğitim seviyeleriyle, hayallerle ve cinsiyet eşitliği beklentileriyle işgücüne girmektedir (Koyuncu, Burke ve Wolpin, 2012, s.204). Türk toplumunda kadının yerini araştıran araştırmalar da Türkiye'de kadına yönelik tutumun olumlu olduğunu kanıtlamıştır. Kadınlara erkeklerden daha fazla olumlu tutum atfedildiği belirtilmektedir (Aycan 2004, s.473). Türk toplumunda çalışan kadınların sayısı az olmasına rağmen rolleri gözle görülür şekilde değişmiş ve artmıştır. Toplumsal değer ve normlarda kadının çalışma hayatındaki bu yeni rolüne uyması için dramatik bir değişim beklemek gerçekçi olmamakla birlikte bu durumu hızlandırmak için önemli girişimlerde bulunmaktadır (Atik ve Şahin, 2012, s.15).

2.2.5. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet

2.2.5.1. Toplumsal Cinsiyet Kavramı

Toplumsal cinsiyet, insanın doğuştan itibaren sahip olduğu biyolojik cinsiyetin ötesinde, toplumlar tarafından erkeğe ve kadına biçilen özellikler ve görev bütünü olarak tanımlanabilir. Cinsiyet teriminin yerine günümüzde kullanılan anlamı ile toplumsal cinsiyet terimi ilk kez psikolog John Money tarafından “toplumsal cinsiyet rolleri” ifadesi ile kullanılmaya başlanmıştır. Money, toplumsal cinsiyeti tam olarak kavrayabilmek amacıyla

kadın ve erkeğin üreme organlarında var olan farklılıkların ötesindeki erkeklik ve kadınlık rol ve özelliklerinin tamamına bakılmasının gerekli olduğunu ifade etmektedir (Blakemore vd., 2009, s.3). John Money'in bu kavramı kazandırmasından itibaren geçen sürede toplumsal cinsiyet kavramının sosyal bilimlerde kayda değer bir yeri olduğu ve birçok araştırmanın konusunu belirlediği gözlenmektedir. Araştırmacılar arasında cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları tanımlarına yönelik bir anlaşma olmasa da genel anlamda cinsiyet kavramının insanın biyolojik bir özelliği (hormonlar, kromozomlar, üreme organları) olduğu, diğer taraftan toplumsal cinsiyetin ise kültürel ve toplumsal bir olgu olduğu konusunda uzlaşma meydana gelmiştir.

Bhasin (2003, s.2), cinsiyet kavramını erkek ve kadının üreme organlarında var olan ve bu nedenle üreme fonksiyonlarındaki farklılığa dayandırmaktadır ve bunu da cinsiyetin değişmez diğer bir ifadeyle, her yerde aynı olmasının kanıtı olduğunu ifade etmektedir.

Ann Oakley (2016, s.115) de, cinsiyet kavramını cinsiyet kavramından ayıran ilk sosyal bilimcilerden biridir. Oakley'e göre cinsiyet, cinsiyetin biyolojik olarak erkek ve kadın olarak bölünmesiyle paraleldir, ancak erkeklik ve dişiliğin bölünmesini ve sosyal değerlendirmesini içerir. İnsanlar toplumsal olarak toplumsal cinsiyet kavramını yarattığı için, toplumsal cinsiyet toplumsal bir yapı olarak adlandırılır. Cinsiyetin sosyal yapısı, bireylerin, grupların ve toplumların, bireylere yalnızca cinsiyetleri nedeniyle belirli özellikler, statüler veya değerler atfetmeleri, ancak bu atıflar toplumlar ve kültürler arasında ve aynı toplum içinde zamanla farklılık göstermesi gerçeğiyle ortaya konmaktadır. Oakley, kadın ya da erkek, kız veya erkek çocuk olmanın üreme organları farklılığının ötesinde giyim, tavır, jest, toplumsal iletişim ağı, meslek, kişilik gibi pek çok bileşenden meydana geldiğini savunur. Benzer biçimde, toplumsal cinsiyetin, toplumsal anlamda kurulu olan dişilik ve erillik kavramları ile alakalı olduğunu ileri süren Giddens (2012, s.505) de erkekler ve kadınlar arasında var olan toplumsal yaşamdaki farklılığın kökeninin genellikle biyolojik olmadığını iddia eder.

2.2.5.2. Toplumsal Cinsiyet Roller

Toplumsal cinsiyet toplumlar arası biyolojik kimliği olan kadın ve erkek karakter yapısına bürünen bireylerin olmasını savunur. Ancak bakıldığında bu roller katı ve kesin kurallarla

oluşturulmamışken toplum kendi içerisinde kadına ve erkeğe katı kurallar koyarak o karakterin dışına çıkmaması gerektiğini savunmaktadır.

Bir kadının geleneksel kadınsı cinsiyet rolüne girmesinin bir yolu, evin dışında işe girmek yerine, aile içinde tam zamanlı çalışarak ailesini büyütmek olabilir. Öte yandan erkeklerin geleneksel cinsiyet rolleri görüşlerine göre lider olduğu varsayılmaktadır. Bu nedenle, erkeksi cinsiyet rolüne ilişkin geleneksel görüş, erkeklerin aileye mali destek sağlayarak ve önemli aile kararları alarak hane halkının reisi olması gerektiğini ileri sürer. Bu görüşler toplumun birçok alanında baskın kalırken, yirmi birinci yüzyılda toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel inançlara ilişkin alternatif bakış açıları artan bir destek kazanmıştır (Basow, 1992, s.4).

Farklı disiplinler, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin bir dizi perspektif sunar. Bu bakış açıları aşağıda açıklanmıştır (Blackstone, 2013, s.337):

- Cinsiyet rollerine ilişkin ekolojik bir bakış açısı, cinsiyet rollerinin bireyler, topluluklar ve çevreleri arasındaki etkileşimler tarafından yaratıldığını göstermektedir. Yani, bireyler toplumsal cinsiyet rollerinin inşasında rol oynarken, insanların içinde faaliyet gösterdiği fiziksel ve sosyal çevreler de rol oynar.
- Cinsiyet rollerine ilişkin biyolojik bakış açısı, kadınların dişi cinsiyet rolüne karşı doğal bir yakınlığa sahip olduğunu ve erkeklerin erkek cinsiyet rolüne karşı doğal bir yakınlığa sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, biyolojik perspektif, bir rolün doğası gereği diğerinden daha büyük bir değere sahip olduğunu göstermez.
- Cinsiyet rollerine yönelik sosyolojik bir bakış açısı, eril ve dişi rollerin öğrenildiğini ve eril ve dişi cinsiyet rollerinin mutlaka erkeklerin ve kadınların biyolojik özellikleriyle bağlantılı olmadığını göstermektedir. Sosyologlar, toplumda eril ve kadınsı cinsiyet rollerinin taşıdığı farklı anlam ve değerleri inceler. Sosyolojik perspektifle ilgili olarak, toplumsal cinsiyet rolleri üzerine feminist bir bakış açısı, toplumsal cinsiyet rolleri öğrenildiği için bunların da öğrenilemeyebileceğini ve yeni ve farklı roller yaratılabileceğini iddia eder.
- Feminist bakış açısı, cinsiyet rollerinin sadece erkekler ve kadınlar için uygun davranışa ilişkin fikirler olmadığını, aynı zamanda erkeklerin ve kadınların toplumda sahip oldukları farklı güç seviyeleriyle bağlantılı olduğunu belirtir. Örneğin, kendileri ve aileleri üzerinde ekonomik kontrolü sürdürmek, erkeklerin toplumda

kadınlardan daha fazla güç deneyimlemesinin bir yoludur. Erkeklerin ailelerinin geçimini sağlayan başlıca kişiler olması beklendiğinden, kadınlar evlilikleri çözülürse kendilerini yoksulluk içinde bulurlar. Bu örnekte, feminist bir bakış açısı, erkeklerin evliliklerinde kadınlara göre daha fazla güce sahip olma eğiliminde olduklarını, çünkü erkeklerin evlilikleri çözülürse güçlerini veya sosyal statülerini kaybetme ihtimalinin daha düşük olduğunu iddia edecektir.

Toplumsal cinsiyet rolleri, iş gibi aile dışındaki ortamlarda da erkek ve kadınların beklentileriyle ilişkilendirilebilir. İşyerinde, erkeklerden ve kadınlardan genellikle farklı görevleri yerine getirmeleri ve cinsiyetlerine göre farklı roller üstlenmeleri beklenir (Kanter, 2008, s.211). Yirmi birinci yüzyılın başlarında bile, birçok şirket, örneğin yalnızca annelere ebeveyn izni yardımı sunarak ve babalara bu tür faydaları reddederek, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel inançları destekleyen bir bakış açısıyla faaliyet göstermektedir. Buna ek olarak, birçok şirkette toplumsal cinsiyet rollerine yönelik geleneksel bakış açısı hâkim kaldığından, kadın ve erkeklerin şirketler içinde sahip oldukları pozisyonlar genellikle cinsiyete göre ayrılmaktadır.

Kadınlara yüklenen misyon daha çok çalışmaya yardımcı unsur rolündeyken erkekler ise yönetici ve lider rolü ile karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca, erkeklerin işlerinde daha hırslı ve görev odaklı oldukları varsayılırken, kadınların işyerinde başkalarıyla olan ilişkileriyle daha fazla ilgilenip ilgilenecekleri varsayılmaktadır.

Bu örneklerin gösterdiği gibi, cinsiyet rolleri bazen toplumsal cinsiyet hakkındaki stereotipler temelinde oluşturulur. Cinsiyet stereotipleri, kadın ve erkeklerin aşırı basitleştirilmiş anlayışları ve aralarındaki farklılıklardır. Bireyler bazen uygun toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarını toplumsal cinsiyet stereotiplerine dayandırır. Cinsiyet stereotipleri, erkeklerin ve kadınların doğası hakkında abartılı veya hatalı iddialar içerir. Örneğin, erkeklerle ilgili yaygın bir cinsiyet klişesi, onların duygusal olmamasıdır. Öte yandan, dişiler genellikle irrasyonel veya aşırı duygusal olarak kalıplaşmışlardır. Feminist hareket gibi siyasi hareketler, toplumsal cinsiyet kalıplarını yıkmak için çalışmaya devam etmektedir ve kadın-erkek eşitliğini vurgulayan toplumsal cinsiyet rollerine dair alternatif vizyonlar sunmaktadır (Blackstone, 2013, s.338).

2.2.5.3. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Roller

Öğretmen tutumları, müfredat, ders kitapları ve örtük program toplumsal cinsiyet rolleri edinilmesi bağlamında birer kaynaktır. Eşitlik temelli bir toplumsal cinsiyet algısının meydana gelmesi açısından toplumsal cinsiyet eğitimi fonksiyonel ve gerekli olarak kabul edilmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitliğini elde edebilmek amacıyla toplumsal cinsiyet eğitiminin önemli bir adım olduğu ifade edilebilir. Toplumsal cinsiyet eğitimi sayesinde bu konuya yönelik farkındalık ve hassasiyet kazandırılabilir. Toplumsal cinsiyet eğitiminin, toplumsal cinsiyete yönelik bilincin diğer bir ifadeyle toplumsal cinsiyet bilincinin oluşumuyla başladığı görülür. Toplumsal cinsiyet kalıp yargılarının negatif yansımalarını fark etme ve onlardan ileri gelen eşitsizliklerin yok edilmesi anlamında toplumsal bilinç, önemli bir role sahiptir. Toplumsal cinsiyet eğitimiyle kız çocuklarının eğitimi, kadınların kamusal alanda hak ettiği şekilde söze sahip olması, bağımsız bir kişiliğe sahip olmaları sağlanabilir. Diğer taraftan bu eğitim ile erkeklerin de başarısızlık korkusunu yenmeleri, daha az saldırgan olmaları sağlanabilir (Flowers, 2009, s. 237).

Öğrencilerin eğitim başarısı için okul ortamı cinsiyet önyargılı olmamalıdır. Okul ortamı sadece fiziksel altyapıyı değil, aynı zamanda öğretmenin tutumunu ve toplumdaki cinsiyet rolleri hakkındaki stereotipleri ortadan kaldırarak eşit muameleyi destekleyebilecek sınıf materyallerini (ders kitapları, resimler, okuma materyalleri, yazılı ödevler ve hatta test materyalleri) içerir. Okullar toplumdaki önemli kurumlardır ancak cinsiyet eşitsizliğini gidermede etkili olmayabilmektedir (UNESCO, 2003). Okul ders kitaplarında temsil ve ayrımcılık, çocukların yaşam seçimleri ve motivasyonu üzerinde etkisi olduğu için önemlidir. Öğrenciler maruz kaldıkları cinsiyetli rol modellerine göre öz saygı ve kimliklerini geliştirirler. Müfredat, kadınları belirli kariyerlere doğru "doğal olarak" yönlendirme gücüne sahiptir (Griffith, 2010, s.911). Gümüsoğlu (2008, s.39) ise geçmişten günümüze ders kitaplarında toplumsal cinsiyet açısından giderek kadınlar açısından daha olumsuz içeriklerin oluşturulduğunu savunmaktadır. Özellikle kullanılan resimlerin bu konuda özensiz olduğu, metinlerin cinsiyetçi olduğu araştırmacı tarafından ileri sürülmektedir. Kasa ve Şahin (2016, s.4152) yapmış olduğu çalışmada ilkokul ders kitaplarındaki metinler ve görsellerin toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını barındırdığını tespit etmiştir.

Neuerdorf (2002), ders kitaplarının kadın ve erkeklerin rollerini ve davranışlarını incelemek için tipik bir materyal olduğunu ve çalışmaların genellikle erkeklerin çok fazla temsil edilme eğilimini gösterdiğini ve ayrıca daha önemli roller verdiğini açıklamaktadır. Çalışmalar

ayrıca sık sık, "erkek ve kadın karakterleri arasında önemli ve genellikle tahmin edilebilir farklılıklar içeren" cinsiyet stereotiplerini tespit etmektedir (Neuerdorf, 2002, s.202). Talansky (1986, s.32), ders kitaplarında kadınların genellikle hiç bulunmadığını veya kadınların kitapta yer alması durumunda, genellikle küçük rollerde olduklarını veya mizahi bir şekilde sunulduğunu bulmuştur.

Sleeter ve Grant (1997), kadınların genellikle açıkça cinsiyet kalıplaşmış rollerde tasvir edildiğini tespit etmiştir. Bu klişelere örnek olarak, kadınları görünüşlerine konsantre ya da bir dikkat eden olarak, korkmuş ve çaresiz, endişeli şekilde tanımlanmaktadır. Erkekler için klişeler, cesur olma, güçlü olma ve kendilerini kanıtlama ihtiyacına sahip olma şeklindedir. Ayrıca, çalışmalar kadınların kalıplaşmış kapsamlarının dışındaki rollerde görünmeye daha yatkın olduklarını bulmuşlardır, çünkü çoğu kitapta atletizmde yer almak, evrak çantası taşımak veya macera yaşamak gibi şeyler yapan bazı kadınları gösterilmektedir. Ancak bu durumun tam tersi olarak çocuklara bakma, mutfakta çalışma veya geleneksel olarak kadın mesleği yapma gibi işleri yapan erkeklerin temsili görünmemektedir (Sleeter ve Grant 1997, s.90; Gümüsoğlu, 2008, s.49).

2.2.5.4. Cinsiyet Eşitliği Açısından Ders Kitaplarının Önemi

Ayrımcılık yapmama ilkesiyle uyumlu güçlü bir eğitim sistemi, daha geniş bir toplumda cinsiyet adaletsizliğinin giderilmesi, kızlara ve kadınlara karşı ayrımcılık yapan sosyal ve kültürel normların aşılması için bir anahtardır. Bugün herkes için eğitim hedefi ve kız çocuklarının eğitime verilen öncelik, ders kitaplarını daha da önemli hale getirmektedir (Brugilles ve Cromer, 2009, s.7).

Eğitim alanındaki pek çok akademisyen, okul müfredatının / ders kitaplarının toplumsal sorunlara bir çözüm sağlayabileceğine inanmaktadır (Banks, 2010, s.233; Chinyani, 2010, s.240; Brugilles ve Cromer, 2009, s.6). Brugilles ve Cromer (2009, s.6) ayrıca, herhangi bir toplumda ve dünyanın her yerinde ders kitaplarının okul ve öğrenmenin yakın sınırlarının çok ötesinde bir etkiye sahip olduğunun altını çizmektedir. Bahse konu araştırmacılar ders kitaplarını öğrenciler ve öğretmenler için temel bir öğrenme aracı olarak görmekte; üretim ve kullanımına dahil olan çeşitli aktörler arasında bir müzakere aracı; ve aileler içinde, özellikle değerler için bir iletişim unsuru olarak kabul etmektedir.

Brugeilles ve Cromer (2009, s.7), ders kitaplarının evrensel değerlerin yayılmasında sosyal değişimin güçlü kaldıraçları olduğunu bir kez daha vurgulamaktadır. Ayrıca ders kitaplarının yalnızca bilginin yayılması yoluyla öğrenmeye katkıda bulunmadığını, aynı zamanda sosyal davranış, norm ve değer modellerini doğrudan veya dolaylı olarak aktararak çocukların yetiştirilmesinde de rol oynadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla ders kitapları hem eğitim hem de sosyal değişim için bir araçtır. Bu, Chinyani (2010, s.240)'nin bir şeyin okul bilgisi haline geldikten sonra uygulanmasının meşrulaştırıldığı ve değerli bilgiye değer görüldüğü görüşüne dayanmaktadır. Chinyani'de belirttiği gibi, doğru müfredatı sunmadığı sürece okul sistemi bir çözüm olamaz. Bu bağlamda çocukları toplumsal cinsiyet rollerine yönlendiren eğitimin önemli bir yönü, eğitim almalarına izin verilen müfredattır.

Aikman ve Rao (2010), ders kitabının çocukların toplumsal cinsiyet hakkındaki fikirlere maruz kaldıkları önemli ve etkili bir araç olduğunu savunmaktadır. Böylece ders kitaplarında kadınlara ve erkeklere eşit olmayan muamele, öğrencinin düşüncesine ve toplumdaki günlük faaliyetlerine yansımaktadır. Chinyani (2010, s.240) ve Brugeilles ve Cromer (2009, s.6) 'e göre, öğrencilerin fikirleri ve düşünceleri ders kitapları aracılığıyla şekillenir. Bu nedenle, bir ders kitabı oluşturmak, insanlar ve kurumlar arasındaki sosyal uyumu ve uyumlu ilişkiyi sürdürme umutlarının temelini oluşturan değerleri, normları ve temsilleri seçmekle eşdeğerdir.

Eğitimde müfredat, ulusal eğitim politikası hedefleri ile eğitim hizmetlerinin sunumu arasında bağlantı görevi görür. Müfredat eğitimin amacını ve içeriğini, sunum şeklini ve süresini belirler ve içeriğin nasıl öğretilmesi gerektiği ve öğrenme sonuçlarının nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda eğitimcilere rehberlik malzemesi sağlar. Ulusal müfredat, geleneksel cinsiyet kalıp yargılarını örtük olarak destekleyerek veya ülke genelinde kızlar ve erkekler arasında öğrenme ihtiyaçlarının ve öğrenme tarzlarının çeşitliliğini göz ardı ederek mevcut sosyal ve cinsiyet eşitsizliklerini güçlendirebilir. Alternatif olarak, ulusal müfredat kadın ve erkek eşitliğine ilişkin olumlu mesajları teşvik etmek ve insan hakları eğitimi entegre etmek için bir araç olabilir (CIDA, 2010, s. 23). Ders kitabında ve müfredatta cinsiyet önyargılarını ele almak, eğitimde eşitliğe giden önemli bir yoldur.

Öğretmenlerin cinsiyet eşitliğine karşı olumlu bir tutumu varsa, ders kitaplarında ve diğer materyallerde cinsiyet eşitliği temsiline eşitsizlik belirtilerini tespit edebilirler. UNESCO kontrol listesi, öğretmenlerin aşağıda verilen bu sorun için materyallerini kontrol etmelerine

yardımcı olabilir. Buna göre aşağıdaki sorulara cevaplar aranarak ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet rolleri ve ayrımcılığı tespit edilebilir (Kaur, 2018, s.4):

- Öğretmen veya öğrenciler tarafından kullanılan materyaller cinsiyet kalıpları içeriyor mu?
- Materyaller kadınlarla ve erkekleri eşit sayıda mı gösteriyor?
- Materyaller kadınlara ve erkeklere eşit saygı ve potansiyele sahip olduğunu gösteriyor mu (örneğin işler veya gelecek hakkında konuşurken)?
- Müfredat hem erkeklerin hem de kadınların ihtiyaçlarını ve yaşam deneyimlerini yansıtıyor mu?
- Müfredat, ırkları, sınıfları, engellilikleri, dinleri, cinsel tercihleri veya etnik kökenleri ne olursa olsun erkekler ve kadınlar için barış ve eşitliği teşvik ediyor mu?

Zira ders kitaplarında toplumsal cinsiyeti araştıran çalışmaların genellikle bu sorulara cevap arayarak kanıtlar sundukları görülmektedir.

2.2.6. Kültürel Miras ve Toplumsal Cinsiyet

Cinsiyetle ilgili değerler, normlar ve kurallar toplumlar, topluluklar ve gruplar arasında çeşitlilik gösterir. Somut olmayan tüm kültürel miras ifadeleri, belirli bir topluluktaki cinsiyet grupları arasındaki ve içindeki roller ve ilişkilerle ilgili bilgi ve normları taşır ve aktarır. Bu şekilde, somut olmayan kültürel miras, toplumsal cinsiyet rollerini ve kimliklerini şekillendirmek ve aktarmak için ayrıcalıklı bir bağlamdır. Somut olmayan kültürel miras ve kişinin cinsiyet kimliğinin inşası bu nedenle birbirinden ayrılamaz (UNESCO ve ICH, 2013, s.6).

Somit olmayan kültürel mirasın belirli ifadelerine erişim ve katılım da cinsiyete göre belirlenir. Örneğin geleneksel el sanatları, genellikle tamamlayıcı ve cinsiyetlendirilmiş rollere sahip belirli iş bölümlerine dayanır. Öte yandan sosyal uygulamalar, bayram etkinlikleri ve sahne sanatları, toplumsal cinsiyet rolleri ve / veya eşitsizliklerle ilgili konular dahil olmak üzere ilgili topluluğun sorunlarını ve sosyal önyargılarını sahneye koyma vesileleri olabilir.

İnsanlar genellikle çocukluktan itibaren cinsiyet rollerini özümser ve öğrenirler. Bununla birlikte, cinsiyet rolleri statik değildir. Somut olmayan kültürel miras gibi, onlar da sürekli

değişmekte ve yeni koşullara uyum sağlamaktadır. Topluluklar zaman içinde cinsiyet rolleri ve normlarını 'müzakere eder' ve geçmişte bir cinsiyet grubunun özel alanı olan cinsiyete özgü birçok gelenek, o zamandan beri topluluk tarafından diğer cinsiyet gruplarını da içerecek şekilde açılmıştır.

Somut olmayan kültürel miras, cinsiyetle ilgili değer ve normların yaratılması ve yayılmasında ve bunların dönüşümünde önemli bir rol oynar. Bir uygulamayı değiştirme motivasyonu, belirli bir tehdide bir çözüm bulmak gibi pragmatik olabilir. Fırsat eşitliğini teşvik etmek ilkelere dayalı da olabilir. Cinsiyet normları somut olmayan kültürel mirasın aktarımını etkilerken, somut olmayan kültürel miras cinsiyet normlarını etkiler. Dolayısıyla cinsiyet normları ile somut olmayan kültürel miras arasında karşılıklı bir ilişki vardır (UNESCO ve ICH, 2013, s.7).

2.2.7. UNESCO “Toplumsal Cinsiyet Eşitliği: Miras ve Yaratıcılık” Raporu

UNESCO Kültür Sektörünün girişimleri ile hazırlanmış olan bu rapor, mevcut araştırma, politika, istatistikler ve vaka çalışmaları ile elde edilen sonuçlara dayanmaktadır. Bahse konu rapor aynı zamanda, karar vericiler, hükümetler ve uluslararası toplum açısından miras ve yaratıcılık alanlarında toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik önerilerde bulunmaktadır. Raporda yapılmış olan toplumsal cinsiyet tanımlaması, sosyo – ekonomik hayatın diğer alanlarından bilinen bulgularla yapılmaktadır. Bu bağlamda raporda toplumsal cinsiyet eşitliği açısından kadınlara dezavantaj sağlayan faktörler aşağıda ifade edilmiştir (UNESCO, 2014, s.24):

- Kadınların karar verme süreçlerindeki nispeten düşük katılımı (“glass ceiling”),
- Belirli aktiviteler açısından ayrımcılık (“glass walls”),
- Devam etmekte olan eğitim süreçlerinde, kapasite geliştirme ve iletişim ağını geliştirme noktasında sınırlı olanaklar,
- Ücret ödenmemekte olan bakım işlerinde kadınların eşitsiz bir şekilde çalışma payına sahip olması,
- Toplumsal cinsiyet önyargıları ve her zaman kesin bir biçimde ilgililerin rızasını gözetmeyen ve kültürel anlamda kadın ve erkeğe uygun rollere ilişkin değişmeyen görüşler.

Bahse konu raporun toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik sekiz temel tavsiyesi aşağıda sıralanmıştır (UNESCO, 2014, s.135):

- Kadınlar ve erkeklerin, erkek ve kız çocukların yaratıcı ufuklarını geliştirmek ve kültürel hayata katılımı eşit erişim sağlamak için diğer insan hakları belgelerine uygun olarak ve toplumsal cinsiyet eşitliği ve çeşitliliğe ilişkin kültür alanındaki uluslararası sözleşmelerin ve bildirgelerin tam olarak uygulanmasının sağlanması gereklidir.
- Eğitim, istihdam, kapasite geliştirme, katılım ve tüketim dahil olmak üzere tüm sosyal ve kültürel alanlarda cinsiyete göre ayrıştırılmış verilerin ulusal istatistik ofislerince düzenli ve sistematik bir şekilde toplanması ve yayılması vasıtasıyla kanıt temelinin güçlendirilmesi gereklidir.
- Farklı grupların ve bireylerin çeşitliliğini ve dezavantajları artırabilecek daha geniş sosyal unsurların ve eşitsizliklerin kesişimini göz önünde bulundurarak, toplumun tüm fertlerini güçlendiren cinsiyete duyarlı politikalar ve stratejiler geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
- Kadınların ve erkeklerin karar alma süreçlerine, mali kaynaklara ve kültürel alanlarda eğitime eşit erişimini teşvik etmek için ulusal kurumsal kapasiteleri güçlendirilmesi gereklidir.
- Kültürel yaşamın her alanını kapsayacak şekilde cinsiyet klişeleri ve ayrımcılık ile mücadele eden ulusal ve yerel, uluslararası bilinçlendirme ve savunuculuk kampanyalarının desteklenmesi gereklidir.
- Toplumun tüm üyelerinin kültürde cinsiyet eşitliğini savunan stratejilere teşvik edilmesi ve dahil edilmesi gereklidir. Bu, cinsiyet eşitliğine erişim, kültüre katkı ve katılım için sürdürülebilir çözümleri teşvik etmek açısından ilgili bütün grup ve topluluklar ile işbirliği içerisinde ortak çalışmalar yapmayı içerir.

2.3. İlgili Çalışmalar

Dönmez ve Yeşilbursa (2014) 6. sınıf sosyal bilgiler dersi sırasında miras eğitiminin öğrencilerin somut mirasa yönelik tutumları üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmada hem deney hem de kontrol grubundan ön test ve son test verileri toplamak için yarı deneysel tasarım kullanılmıştır. 6. sınıf öğrencileri çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmaya 38 deney grubu, 38 kontrol grubu olmak üzere toplam 76

öğrenci katılmıştır. Veriler, somut bir kültürel miras tutum ölçeğinden elde edilmiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların somut kültürel mirasa yönelik tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görülmüştür. Derslerin ders kitabı kullanılarak işlendiği kontrol grubunda, katılımcıların somut kültürel mirasa yönelik tutumlarında olumlu bir değişiklik gözlenmemiştir. Deney ve kontrol gruplarının son testleri karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Öcal (2016) sosyal bilgiler öğretiminde kültürel mirasın gerekliliğini incelediği çalışmasında ilkokul ve ortaokulda tarihi kültürel mirasa ilişkin konuların yeterli olup olmadığı incelemiştir. Bu bağlamda 5. sınıf sosyal bilgilerdeki konuları ve ayrıca 7. sınıf sosyal bilgiler müfredatındaki tarihi kültürel miras unsurları ayrıntılı olarak incelenmiştir. Gelecek nesillere sosyal bilgiler öğretecek sosyal bilgiler öğretmen adaylarına üniversitelerde verilen seçmeli dersler de ele alınmıştır. Çalışma sonucunda ortaokul sosyal bilgiler müfredatının tarihi kültürel mirasla ilgili bölümlerinin, öğrencilerin Divriği Ulu Camii, Metropolis arkeolojik alanı ve Sümela Manastırı gibi Türk mirası eserleri tanınması ve saygı duymasının yanı sıra Kolezyum (İtalya) , Akropolis (Yunanistan) ve Tac Mahal (Hindistan) gibi dünya kültür mirasını da tanınması için genişletilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Müfredat değişiklikleri yapılırken sosyal bilgiler öğretmenlerinin farkındalık ve akademik bilgi düzeyleri artırılması gerektiği araştırmacı tarafından ileri sürülmüştür. Bunun için eğitim fakültelerinin sosyal bilgiler bölümlerinde tarihi kültürel miras eğitimi ile ilgili zorunlu bir ders olması önerilmiştir.

Dejene (2017) Nijerya'da ilköğretim ikinci devre (5-8. Sınıflar) Sosyal Bilgiler ders kitaplarında cinsiyet temsilini araştırmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda kullanılan dört sosyal bilgiler ders kitabı derinlemesine incelenmiştir. İçerik analizi yöntemi kullanan araştırmacı, cinsiyetle ilgili bazı özelliklerde kadın ve erkeklerin adil bir temsilinin olmadığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda erkeklerin kadınlara göre temsil açısından üstünlükleri isim ve zamirlerde gözlenmiştir.

Jančič ve Hus (2018) ilkokul düzeyindeki sosyal bilgiler derslerinde kültürel miras içeriğinin temsilini ve işlenmesini analiz etmiştir. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından Slovenya Cumhuriyetindeki ilkokullarda 6. ve 8. sınıf sosyal bilgiler dersleri gözlemlenmiş ve analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda, gözlemlenen derslerin yarısında kültürel miras içeriğinin derse entegre edildiği tespit edilmiştir. Kültürel mirasın içeriğini tartışan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ana odak noktasını bilgi ile oluşturmuştur. Kültürel miras içeriğinin

öğretilmesi için didaktik stratejiler araştırmaya dayalı öğrenme ve probleme dayalı öğrenme çoğunlukla kullanılmıştır.

Hatay Uçar'ın (2019), araştırmasının amacı 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren 5 yıl süre ile ders kitabı olarak kabul edilen ilköğretim 1, 2, 3. sınıf hayat bilgisi ve 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kök değerlerin nasıl ve ne düzeyde yer aldığını incelemektir. Veriler doküman inceleme tekniği ile toplanmıştır. Ders kitapları, araştırmacı tarafından oluşturulan doküman inceleme formu aracılığıyla eş zamanlı olarak incelenmiştir. Sınıf düzeyleri dikkate alınarak ünite bazında oluşturulan doküman inceleme formunda ünitelerde geçen sorular, metinler ve görseller ayrı ayrı incelenerek kök değerlerin kitaplarda doğrudan ya da dolaylı yer verilme durumu da yer almıştır. Araştırmanın sonucunda tüm ders kitaplarında en çok yer verilen kök değerlerin sırasıyla sorumluluk (%25,3), dostluk (%16), saygı (%14,1) ve özdenetim (%12,5) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarında en az yer verilen kök değerler ise sırasıyla dürüstlük (%0,6), sabır (%2), adalet (%2,5) ve yardımseverlik (%5,4)'tir. Kök değerler ders kitaplarında en fazla metinler aracılığıyla verilirken en az sorular aracılığıyla verilmiştir. Ayrıca kök değerlerin ders kitaplarında daha çok dolaylı olarak yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara dayanarak ders kitapları hazırlanırken kök değerlerden adalet, dürüstlük, sabır ve yardımseverlik değerlerine daha çok yer verilmesi ve kök değerlerin her sınıf seviyesinde tüm ünitelere dağılım göstermesi önerilmiştir.

Nar'ın (2019), araştırmasında; 2018-2019 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda okutulan sosyal bilgiler 4. ve 5. sınıf ders kitapları dil ve anlatım yönünden incelenmiştir. Araştırmada ders kitaplarının işlevsel bir biçimde hazırlanıp hazırlanmadığının belirlenmesi ve ders kitaplarının dil ve anlatım yönünden eksiklerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu inceleme sonucunda, noktalama işaretlerinin genel olarak sınıf düzeyine uygun kullanıldığı belirlenmiştir. Noktalama işaretlerinin kullanımında 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında f(11), 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ise f(11) hata görülmüştür. Yazım yanlışlarının 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında çok fazla yapıldığı f(60), 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ise f(6) yazım yanlışı yapıldığı belirlenmiştir. Tümcelerin yapısı ve anlatımı ile ilgili olarak 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında, 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabına göre daha fazla hata yapıldığı belirlenmiştir. 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yabancı dil kökenli sözcüklere 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabına göre daha çok yer verilmiştir. Anlatımın sade ve anlaşılır olması için aynı anlama gelen

ifadelerin kullanılmaması noktasında kitaplarda hatalara rastlanılmıştır. İncelenen ders kitapları 2019-2020 eğitim-öğretim yılında da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda okutulmaktadır ve aynı hataların yeni basımlarında da tekrarlandığı görülmektedir.

Topcuoğlu'nun (2019), araştırmasının amacı; sosyal bilgiler 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarındaki tarihi şahsiyetleri tespit ederek, bu kişilere uygun sınıflandırma yapmak, sınıf ve konu dikkate alınarak bu şahsiyetlerin sayılarını belirlemek, veriliş şekillerini ortaya koymak ve varsa eksiklikler üzerinde durmaktır. Aynı zamanda bu çalışmanın program geliştiricilerine ve ders kitabı yazarlarına yol göstermesi amaçlanmıştır. Araştırmaya sosyal bilgiler, tarih nedir? Sorularına cevap aramak amacıyla doküman incelemesi yöntemi ile başlanmış, ardından 2015-2016 eğitim öğretim yılından başlanmak üzere 2018-2019 eğitim öğretim yılı da dahil edilerek 5, 6 ve 7. sınıf ders kitapları incelenip tarihi şahsiyetler tespit edilmiştir. Çalışmanın evreni 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları olup, örneklem ise ulaşılabilir örneklem yoluyla seçilmiş 12 adet sosyal bilgiler ders kitabıdır. Bu ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı'nın onayladığı ve devlet okullarında okutulan, farklı yayınevleri tarafından çıkartılan ders kitaplarıdır. Tarihi şahsiyetlerin daha kolay anlaşılabilmesi için bu şahsiyetler bulundukları eğitim öğretim yılı belirtilerek yazılmış ve tüm tarihi şahsiyetler uygun başlık altına sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma yapılırken bu kişilerin ders kitaplarında geçen ve ağır basan yönleri dikkate alınmış ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bilgilere göre, sosyal bilgiler ders kitaplarında birçok tarihi şahsiyet tespit edilmiştir. Bu şahsiyetlerin çoğu kısa ve öz bilgilerle anlatılmıştır. 5. sınıf ders kitaplarında sosyal içerikli konular ağır basarken, 6. ve özellikle 7. sınıf ders kitaplarında tarihi konular yer almaktadır. Bu sebeptendir ki sınıf seviyesi büyüdükçe kitaplarda bulunan tarihi şahsiyetlerin sayısının arttığı görülmüştür.

Karaboğa (2020) ortaokullarda takip edilen sosyal bilgiler ders kitaplarındaki görsellerin kadın ve erkek cinsiyet rolleri bağlamında incelemiştir. Bu kapsamda araştırmacı ders kitaplarında mevcut olan görsellerde yetişkin kadınlar ve erkekler ile kız ve erkek çocukların kimler ile beraber gösterildiği, hangi mekânlar, eylemler, meslekler ve objeler ile beraber gösterildiklerini analiz etmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılı ortaokul 5, 6, ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında bulunan görseller ele alınmıştır. Çalışma sonucunda incelenen ders kitaplarında var olan görsellerin cinsiyet rollerine uygun öğeleri içerdiği tespit edilmiştir. Kadın figürlerin yönetici olarak temsili erkeklere göre kayda değer biçimde çok az olduğu gözlenmiştir. Erkeklerin kızlara göre daha çok kurumsal mekanlarda ve dış

evrelerde resmedildiği, kızların ise genellikle evde ve okul çevresinde resmedildiği gözlenmiştir. Yine de kitaplarda kız ve erkek temsillerinin toplamda eşit olduğu da grlmştir.

Polat'ın (2020), araştırmasında; 2005 yılı Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı'na göre oluşturulan 2014 yılı 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ile 2017 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı'na göre oluşturulan 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarını, biçimsel özellikler, görsel kaynaklar, lme-değerlendirme gibi inceleme kriterlerine göre karşılaştırarak bahsedilen bu ders kitaplarında zamana ve koşullara göre yaşanan değerifimler, yenilikler, farklılıklar ve varsa eksiklikler ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca lkemizde uygulanmakta olan sosyal bilgiler kapsamındaki ders kitaplarına ilişkin birtakım yeni fikirlerin oluşması ve uygulanması da amaç edinilmiştir. Çalışma nitel bir araştırmadır. MEB yayınlarına ait ders kitaplarından elde edilen bilgiler "Doküman İncelemesi" yöntemiyle elde edilmiştir. Verilerin analizinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak araştırmada ele alınan ders kitaplarının biçimsel özellikler, görsel kaynaklar ve lme değerlendirme boyutları bakımından farklı özelliklerinin olduğu ancak bazı benzerlikler de içerdiği saptanmıştır. Özellikle 2017 yılı 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabına yansıyan birtakım olumlu gelişmeler mevcuttur. Nitekim ilgili ders kitabının kuşe kğıt baskıya sahip olması, kavram bilgisini destekleyen metni tamamlayıcı fotoğraf kullanımının sayısal artışı, tarih konularının anlatımını destekleyici tarih haritasının kullanımı, öğrencilerin mizah yönünü geliştirici karikatür kullanımının sayısal artışı, ünite sonlarında yer alan kendimi değerlendiriyorum bölümlerinin her birinde kullanılan soru sayısının sayısal artışı, açık uçlu soru sayısının ders kitabı genelinde sayısal artışı tespit edilen olumlu özelliklerin başında gelmektedir. Her iki ders kitabının incelenmesi sonucu tespit edilen farklılıklara dayanarak, 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarına yönelik şu öneriler getirilmiştir: Ders kitaplarının basımevi ve adreslerinin eksiksiz olması, İndeks eklenmesi, belge (pul, mektup, minyatür, gravür vb.) kullanımının artırılması, ders kitaplarının etkileşimli hale getirilerek karekod kullanılması, sanal müze uygulamalarına yer verilmesi; 2014 yılı 5.sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan kavramlar bölümünün kullanılmaya devam edilmesi, kavram karikatrr kullanımının artırılması; ders kitaplarında kullanılan resim ve fotoğrafların süsleyici öğe olmaktan çıkartılarak öğrenciler için daha işlevsel hale getirilmesi, ders kitaplarında kullanılacak haritaların, haritalarda bulunması gereken özellikler dikkate alınarak tasarlanması ve ders kitaplarının en arka bölümüne yerleştirilecek ie katlanabilir özellikte bir dünya siyasi haritasının yerleştirilmesi; tarihi belge niteliğindeki gazete haberi

kullanımına önem verilmesi; ders kitaplarında internet haberi kullanım oranına dikkat edilmesi; sayısal verilerin görselleştirilmesinde grafik türlerinin kullanımına yer verilmesi; ders kitaplarının ünite ve öğrenme alanı sonlarında yer alan kendimi değerlendiriyorum bölümündeki soru sayısı oranlarına dikkat edilmesi ayrıca kullanılan soru türlerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkartacak, daha üst düzey düşünme becerilerine göre hazırlanması noktasında ders kitaplarının geliştirilmesi önerilebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi hakkında bilgi verilecektir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden bir tanesi olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri sosyal bilimlerde alanında çalışma yapan insanlar tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Nitel araştırmalar birden fazla bilimsel soruyu bir şemsiye altında toplayan kavram olmakla birlikte araştırma konusunun kendi doğal ortamında incelenmesini sağlayan çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Bayyurt & Seggie,2017). Nitel araştırmada geleneksel olarak üç temel veri toplama şekli bulunmaktadır. Bunlar; görüşme, gözlem ve doküman incelemesidir (Merriam, 2015). Genel olarak doküman incelemesi araştırılmak istenen bir ürün hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu ANADOL yayınevinin 2020-2021 eğitim öğretim yılında kullanımda olan 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı ile EKOYAY yayınevinin 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanımda olan 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabıdır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri MEB tarafından yayınlanan 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanımda olan 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarından doküman incelemesi yöntemi ile toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen, olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Bu tür araştırmalarda araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilmektedir. Doküman incelemesinin aşamaları; dokümanlara ulaşma, özgünlüğü (orijinallik) kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme, veriyi kullanmadır (Yıldırım & Şimşek, 2016).

3.4. Verilerin Analizi

MEB tarafından yayımlanan 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanımda olan Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitaplarının “Kültür ve Miras” öğrenim alanları içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi genellikle yazılı ve görsel verilerin analizinde kullanılan, belirli kurallar dahilinde kodlamalar yapıp, metin ve görselleri kategorilerle özetleyen sistematik bir tekniktir. Araştırmacılar içerik analizi yoluyla, metin ve görsellerdeki kavramların anlamlarını ve ilişkilerini belirleyerek buradaki mesaja ilişkin çıkarımlar yapar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s.259). İçerik analizi; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması olmak üzere dört aşamada gerçekleşir. *Verilerin kodlanması*: Bu aşama içerik analizinin ilk aşamasıdır. Elde edilen verilerin incelenir, anlamlı ve ilişkili olacak şekilde bölümlere ayrılır. Bu bölümler ise, bir veya birkaç sözcük ile isimlendirilir. Tüm bilgiler bu şekilde isimlendirildiğinde bir kod listesi oluşur. *Temaların bulunması*: İlk aşamada oluşturulan kodlar verileri açıklamak için yeterli değildir. Bu aşamada kodlar ortak özelliklerine göre bir araya getirilir benzerlik ve farklılıkları açısından incelenir ve daha genel olguları içeren temalar altına alınır. *Kodların ve temaların düzenlenmesi*: Bu aşama kodların ve temaların düzenlendiği aşamadır. Daha önceki aşamalarda elde edilen aynı kod ve tema altındaki verilerin, araştırmacı tarafından yorum ve görüş katmadan tanımlanması ve okuyucuya sunulması işlemidir. *Bulguların tanımlanması ve yorumlanması*: Bu aşama içerik analizinin son aşamasıdır. Bu aşamada toplanan verilere anlam kazandırmak, bulgular arası neden sonuç ilişkisi kurmak ve bir sonuca ulaşmak gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.242.)

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde sosyal bilgiler 6. ve 7. sınıf ders kitaplarında kültür ve miras öğrenme alanı kapsamında kadın karakterlerin yeri içerik analizi tekniği ile ortaya çıkan bulgular yer almaktadır. Ardından araştırmanın alt problemleri dahilinde veriler sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminin analizinde Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlerin sıklığı bulunmaktadır.

Tablo 6

6. Sınıf Ders Kitabı Kadın Karakterler

Kadın Karakterler	f
Çinli Prenses	1
Kız çocuk	2
Hız. Hatice	2
Hız. Ayşe	2
Hız. Amine	1

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan kadın karakterler ve sıklık oranları sırası ile; “Çinli prenses” bir, “kız çocuk” iki, “Hız. Hatice” iki, “Hız. Ayşe” iki, “Hız. Amine” bir şeklinde sonuç yer almıştır.

Tablo 7

6. Sınıf Ders Kitabı Erkek Karakterler

Erkek Karakterler	f
Metehan	1
Teoman	2
Oğuz Kağan	5
Rudenko	1
Mukan Kağan	1
Bumin Kağan	1
İstemi Yabgu	1
Bilge Kağan	4
Kutluk Kağan	3
Vezir Tonyukuk	2
Yolluk Tigin	1
İbni Fadlan	1
Kırgız Kağan	1
Hakan	4
Moyençor	3
Bögü Tegin	2
HZ. Muhammed	28
Abdulmuttalip	1
Abdullah	1
Ebu Talip	2
Hız. Ebubekir	4
Hız. Osman	6
Hız. Ömer	5
Hız. Ali	6
Hız. Zeyd	1
Tarık Bin Ziyad	1
Harezmi	1
Kindi	1
Yusuf Kadir Han	1
Alp Tigin	1
Gazneli Mahmut	4
Biruni	5
İbni Sina	1
Yusuf Has Hacip	2
Kaşgarlı Mahmut	1

Edip Ahmet	1
Ahmet Yesevi	1
Selçuk Bey	1
Çağrı Bey	6
Tuğrul Bey	6
Alpaslan	13
Romen Diyojen	7
Sultan Melikşah	4
Sultan Sencer	2
Nizamülmülk	6
Emir Mengücek	1
Artuk Bey	1
Çaka Bey	2
Süleyman Şah	2
Ebul kasım Saltuk	1
Danışment Gazi	1
2 . kılıçarslan	2
Alaeddin Keykubat	2
Celaleddin Harzemşah	1
Aleksions	2
2 . Urban	3
Selahhaddin Eyyübi	4
Ahi Evran	2
Mevlana	3
Hacı Bektaş	3
Yunus Emre	2
Nasreddin Hoca	1
Firdevsi	1

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan erkek karakter ve sıklık oranları sırası ile; “Metehan” bir, “Teoman” iki, “Oğuz Kağan” beş, “Rudenko” bir, “Mukan Kağan” bir, “Bumin Kağan” bir, “İstemi Yabgu” bir, “Bilge Kağan” dört, “Kutluk Kağan” üç, “Vezir Tonyukuk” iki, “Yolluk Tigin” bir, “İbni Fadlan” bir, “Kırgız Kağan” bir, “Hakan” dört, “Mayençor” üç, “Bögü Tegin” iki,” Hz. Muhammed” yirmi sekiz, “Abdulmuttalip” bir, “Abdullah” bir, “Ebu Talip” iki, “Hz. Ebubekir” dört, “Hz. Osman” altı, “Hz. Ömer” beş,

“Hz. Ali” altı, “Hz. Zeyd” bir, “Tarık Bin Ziyad” bir, “Harezmi” bir, “Kindi” bir, “Yusuf Kadir Han” bir, “Alp Tigin” bir, “Gazneli Mahmut” dört, “Biruni” beş, “İbni Sina” bir, “Yusuf Has Hacip” iki, “Kaşgarlı Mahmut” bir, “Edip Ahmet” bir, “Ahmet Yesevi” bir, “Selçuk Bey” bir, “Çağrı Bey” altı, “Tuğrul Bey” altı, “Alpaslan” on üç, “Romen Diyojen” yedi, “Sultan Melikşah” dört, “Sultan Sencer” iki, “Nizamülmülk” altı, “Emir Mengücek” bir, “Artuk Bey” bir, “Çaka Bey” iki, “Süleyman Şah” iki, Ebul Kasım Saltuk” bir, “Danışment Gazı” bir, “2. Kılıçarslan” iki, “Alaeddin Keykubat” iki, “Celaeddin Harzemşah” bir, “Aleksions” iki, “2. Urban” üç, “Selahaddin Eyyübi” dört, “Ahi Evran” iki, “Mevlana” üç, “Hacı Bektaş” üç, “Yunus Emre” iki, “Nasreddin Hoca” bir, “Fırdevsi” bir şeklinde sonuç yer almaktadır.

Tablo 8

7. Sınıf Ders Kitabı Kadın Karakterler

Kadın Karakterler	f
Sara hatun	2
Rum köylü kadın	1
Ev giysili Türk kadını	1

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan kadın karakter ve sıklık oranları sırası ile; “Sara Hatun” iki, “Rum köylü kadın” bir, “Ev giysili Türk Kadını” bir, şeklinde sonuç yer almaktadır.

Tablo 9

7. Sınıf Ders Kitabı Erkek Karakterler

Erkek Karakterler	f
Ertuğrul Gazi	5
Allaeddin Keykubat	1
Osman Bey	21
Şeyh Edebali	3
Aşık Paşazade	3
Halil İncalcık	5
Süleyman Şah	1
Dursun Fakih	4
Orhan Bey	15
1 . Murat	14
Kantakuzen	2

Yıldırım Bayezid	6
Çelebi Mehmet	5
2 . Murat	8
Sokullu	5
Mimar Sinan	4
Timur	4
Mustafa Çelebi	2
Oruç Bey	1
Konstantin Mihailoviç	1
Mehmet Neşri	1
Fatih Sultan Mehmet	15
Uzun Hasan	1
Aşık Paşazade	2
Anagnostis	2
Lajos Fekete	1
Mücteba İlgürel	2
Mehmet Ali	1
2 . Bayezid	1
Yavuz Sultan Selim	8
Kanuni Sultan Süleyman	7
Hız. Muhammed	2
Martellus	1
Bartolomeu Dias	1
Kristof Colomb	3
Americo Vespuçi	1
Hız. İsa	1
Vasgoda Gama	1
Magellan	1
Del Kano	1
Pizarro	1
James C. Davis	1
Ömer Talip	1
Shakespeare	2
Montaigne	2
Erasmus	1
Copernicus	2
Michelangelo	1
Leonar Da Vinci	8

Luther	6
Galileo	1
Locke	1
Bacon	2
Descartes	2
Newton	2
Voltaire	1
Diderot	2
Rousseau	1
16. Louis	1
3. Ahmet	1
28 Mehmet Çelebi	4
Sait Çelebi	2
İbrahim Müteferrika	2
2. Mahmut	5
Münif Paşa	1
Abdülmecit	4
Samuel Morse	1
Nesimi Yazıcı	1
Abdülaziz	1
2. Abdülhamit	1
Mustafa Kemal	1
Bela Horvath	3
Şafak Tunç	11
Ahmet Djevad	2
Jean Thevenot	4
Olgler Qhislain De Busbeq	3
İbni Batuta	1
Manuel Serrano	1
William Wittman	1
Evliya Çelebi	2
Manuel Serrano	1
Ümit Meriç	1

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan erkek karakter ve sıklık oranları sırası ile; “Ertuğrul Gazi” beş, “Allaeddin Keykubat” bir, “Osman Bey” yirmi bir, “Şeyh Edebali” üç, “Aşık Paşazade” üç, “Halil İnalçık” beş, “Süleyman Şah” bir, “Dursun Fakih” dört, “Orhan

Bey” on beş, “1. Murat” on dört, “Kantakuzen” iki, “Yıldırım Bayezid” altı, “Çelebi Mehmet” beş, “2. Murat” sekiz, “Sokullu”beş, “Mimar Sinan” dört, “Timur” dört, “Mustafa Çelebi” iki, “Oruç bey” bir, “Kostantin Mihailoviç” bir, “Mehmet Neşri” bir, “Fatih Sultan Mehmet” on beş, “Uzun Hasan” bir, “Aşık Paşazade” iki, “Anagnostis” iki, “Lajos Fekete” bir, “Mücteba İlgürel” iki, “Mehmet Ali” bir, “2. Bayezid” bir, “Yavuz Sultan Selim” sekiz, “Kanuni Sultan Süleyman” yedi, “Hz. Muhammed” iki, “Martellus” bir, “Bartolomeu Dias” bir, “Kristof Colomb” üç, “Americo Vespuçi” bir, “Hz. İsa” bir, “Vasgoda Gama” bir, “Magellan”bir, “Del Kano” bir, “Pizarro” bir, “James C. Davis” bir, “Ömer Talip” bir, “Shakespeare” iki, “Montaigne” iki, “Erasmus” bir, “Copemicus” iki, “Michelangelo” bir, “Leonar Da Vinci” sekiz, “Luther” altı, “Galileo” bir, “Locke” bir, “Bacon” iki, “Descartes” iki, “Newton” iki, “Voltaire” bir, “Diderot” iki, “Rousseau” bir, “16. Louis” bir, “3. Ahmet” bir, “28 Mehmet Çelebi” dört, “Sait Çelebi” iki, “İbrahim Müteferrika” iki, “2. Mahmut” beş, “Münif Paşa” bir, “Abdülmecit” dört, “Sammuel Morse” bir, “Nesimi Yazıcı” bir, “Abdülaziz” bir, “2. Abdülhamit” bir, “Mustafa Kema” bir, “Bela Horyanth” üç, “Şafak Tunç” on bir, “Ahmet Djevad” iki, “Jean Thevenot” dört, “Olgler Qhislain De Busbeq” üç, “İbni Batuta” bir, “Manuel Serrano” bir, “William Wittman” bir, “Evliya Çelebi” iki, “Manuel Serrano” bir, “Ümit Meriç” bir şeklinde sonuç yer almıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın görselleri ile içerik uyumu incelenmiştir.

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı “Kültür ve Miras” öğrenme alanında kadın görsel bulunmamaktadır. Erkek görseller ise on adet bulunmaktadır. Erkek görselleri ile erkek karakterlerin içerikleri uyumludur.

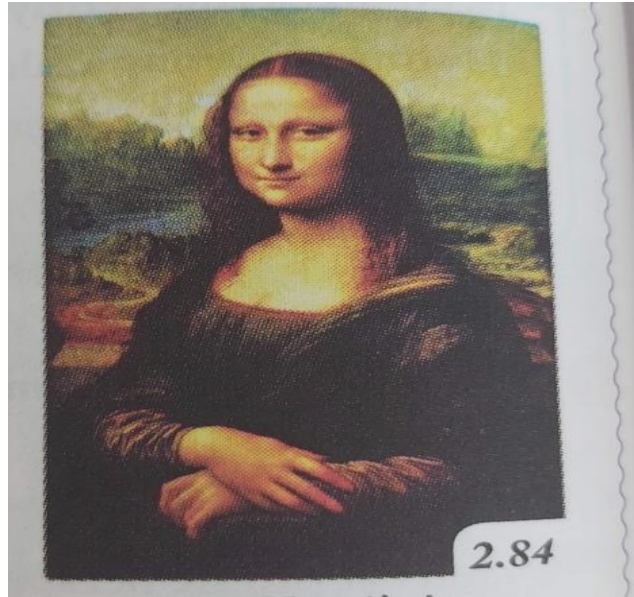
7. sınıf Sosyal bilgiler ders kitabı “Kültür ve Miras” öğrenme alanında sekiz adet kadın görsel bulunmaktadır. Kadın görselleri ile içerik uyumludur. Erkek görselleri ise doksan altı adet bulunmaktadır. Erkek görselleri ile erkek karakterlerin içerikleri uygundur.

Kadın görseller ile içerik detaylı bir biçimde incelenmiştir.



Şekil 1. 1. Dünya Savaşı'nda İngiliz ordusunda yer alan Hintliler. Hikmet, A. (2020). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Ada.

1. Dünya Savaşı'nda İngiliz ordusunda yer alan Hintlileri içeren görselde askerlere karşı konuşan kadın görseli yer almıştır. Metin içeriğinde kadın karaktere değinilmemiş ancak kadın görselde yer almıştır. Görsel ile metin uyumludur. Görsel yukarıda yer almaktadır.



Şekil 2. Da Vinci'nin Mona Lisa tablosu. Hikmet, A. (2020). 7. sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı. Ankara: Ada.

Da Vinci'nin Mona Lisa tablosu, kadın görseli olarak kitapta yer almıştır. Metin içerisinde Da Vinci bahsedilmiş ve yaptığı eserler görsel olarak bulunmaktadır. Bu sebeple görsel ile

metin uyumludur. Ek olarak metinde Mona Lisa'ya ait bilgiler yer almamış görsel olarak kullanılmıştır. Görsel yukarıda yer almaktadır.



Şekil 3. Ev giysili Türk kadını. Hikmet, A. (2020). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Ada.

Ev giysili Türk kadını görseli kadın görsel olarak kitapta bulunmaktadır. Metin içerisinde farklı kültürden ve farklı dinden insanlar anlatıldıktan sonra ev giysili Türk kadını görseli örneği görselleştirmek açısından kullanılmıştır. Türk kadınına ait özellikler ya da bilgiler yer almamıştır. Ancak görsel metin ile uyumludur. Görsel yukarıda yer almaktadır.



Şekil 4. Rum köylü kadını. Hikmet, A. (2020). *7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: Ada.

Yukarıda, Rum köylü kadını görseli kadın görsel olarak kitapta bulunmaktadır. Metin içerisinde farklı kültürden ve farklı dinden insanlar anlatıldıktan sonra Rum köylü kadını görseli, örneği güçlendirmek açısından kullanılmıştır. Rum kadınına ait özellikler ya da bilgiler yer almamıştır. Ancak görsel metin ile uyumludur.



Şekil 5. Türk giysileri içerisinde Avrupalı kadın tablosu. Hikmet, A. (2020). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Ada.

Yukarıda, Türk giysileri içerisinde Avrupalı kadın tablosu kadın görseli olarak kitapta bulunmaktadır. Metin içerisinde seyyahların gözünden Türklerin giyimi konusunda yazmış oldukları ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelerin içerisinde kadın giyimine ait bilgilere yer verilmemiştir. Görsel olarak da Avrupalı bir kadın görseli kullanılmıştır. Metin ile görsel uyumlu değildir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın kahramanlara yüklenen misyon incelenmiştir.

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında altı adet kadın kahraman yer almaktadır. Bu kadın kahramanlar sırası ile; Çinli prenses, kız çocuk, Amine, Hatice, Ayşe şeklinde yer almaktadır. Kadın karakterlere yüklenen misyon görseller bulunmadığı için kitapta ifade edilen metinlerden yararlanarak analiz edilmiştir.

Büyük Hun Devleti, Mete Han'ın ölümünün ardından bir süre daha gücünü devam ettirdi. Çinli prenseslerle yapılan evlilikler Büyük Hun Devleti açısından olumsuz sonuçlar doğurmaya başladı. Bu evliliklerle beraber Çinliler, Büyük Hun Devleti içinde rahatça dolaşmaya başlayarak Türkler arasında yıkıcı ve bölücü faaliyetlerde bulundular. Türk boylarını birbirine düşürdüler. Yaşanan iç çatışmalar, kuraklık ve çeşitli olumsuz iklim faktörleri gibi unsurlar da bunlara eklenince devlet, kısa zamanda parçalandı. Büyük Hun Devleti MÖ 46 yılında Kuzey ve Güney Hun Devleti olmak üzere ikiye ayrıldı. Kuzey Hunlara Siyenpiler, Güney Hunlara ise Çinliler tarafından son verildi.

Şekil 6. Çinli prenses karakteri. Şahin, E. (2020). *6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: Anadol.

Çinli prensese metinden de anlaşılabacağı üzere “evlenilen kadın” misyonu yüklenmiştir.

Arap Yarımadası'nda insanlar genelde yerleşik bir hayat sürerdi. Şehirlerde yaşayan insanlar tarım ve ticaretle uğraşır. Göçebe hayat süren insanlara ise **bedevi** adı verilirdi. Bedeviler hayvancılıkla uğraşır. Bu dönemde Arap Yarımadası'nda ailelerde erkekler söz sahibiydi. Kadınların hakları yoktu. Erkek çocukları önemliyken kız çocuklarına değer verilmezdi. İslamiyet öncesi dönemde kabileler arasında kan davaları yaygındı. Halk genel olarak hürler ve köleler olarak ikiye ayrılırdı. İçki ve kumar gibi kötü alışkanlıklar toplumda yaygındı. İslamiyet öncesi bu dönem Cahiliye (Bilgisizlik) Devri olarak da adlandırılmaktadır.

Şekil 7. Kız çocuk karakteri. Şahin, E. (2020). *6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: Anadol.

Kız çocuklarına metinden de anlaşılabacağı üzere “kıymetsiz evlat” misyonu yüklenmiştir.

Hz. Muhammed (s.a.v.) Dönemi

Peygamber Efendimiz Hz. Muhammed (s.a.v.) 571 yılında Mekke'de dünyaya geldi. Babası Abdullah, annesi Amine'dir. Hz. Muhammed (s.a.v.) doğmadan önce babasını, 6 yaşında iken annesini kaybetti. Bunun üzerine



Şekil 8. Hz. Amine karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

Hz. Amine karakteri metinden de anlaşılacağı üzere “anne, doğuran kadın” misyonu yüklenmiştir.

Peygamber olduktan sonra İslamiyet'i yayma görevine başladı. Önce yakınlarını sonra bütün insanları İslam dinine davet etti. Ona ilk olarak eşi Hz. Hatice, amcasının oğlu Hz. Ali, Hz. Zeyd ve yakın arkadaşı Hz. Ebubekir inandılar. İslamiyet'in zamanla yayılmaya başlaması Kureyşlilerin tepkisini çekti.

İslamiyet puta tapmayı yasaklayarak Allah inancını getiriyordu. Kâbe'de bulunan putlar Kureyşliler için büyük bir gelir kaynağıydı. Kâbe yönetimi ellerinde olduğu için diğer kabilelere üstünlük sağlamışlardı. İslamiyet'in ortaya çıkışı onların çıkarlarını zedeliyordu. Ayrıca İslamiyet tüm insanları eşit olarak görüyor ve köleliği yasaklıyordu.

Şekil 9. Hz. Hatice karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

Hz. Hatice karakteri metinden de anlaşılacağı üzere “eş, inanan ve iman eden insan” misyonu yüklenmiştir.

H. Ali D6nemi (656-661)

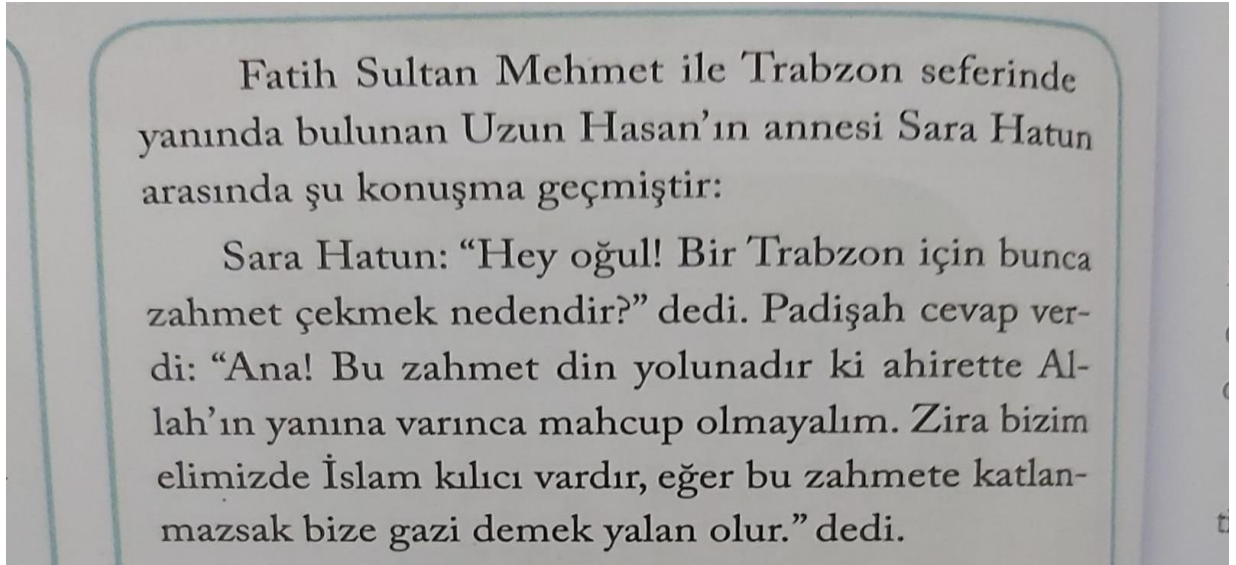
- İ karışıklıkların devam ettiği ve bu nedenle fetihlerin durduğu bir d6nemdir.
- H. Ali'nin halife seçilmesine, H. Ayşe ve Muaviye itiraz etti. H. Ali ile H. Ayşe arasında Cemel (Deve) olayı yaşandı.
- H. Ali ve Suriye valisi Muaviye arasında Siffin Savaşı yapıldı. Bu savaşta yenileneceğini anlayan Muaviye halifelik sorununun Hakemler tarafından 6z6lmesini istedi. H. Ali bu isteği kabul etti. "Hakem Olayı" adı verilen bu gelişmeden sonra Müslümanlar arasında ayrılıklar başladı. Karışıklıkların devam etmesi 6zerine H. Ali şehit edildi.

Şekil 10. H. Ayşe karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

H. Ayşe karakteri metinden de anlaşılacağı üzere "itiraz eden, anlamaya varmayan" misyonu yüklenmiştir.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki "K6lt6r ve Miras" 6ğrenme alanında d6rt kadın kahraman yer almıştır. Bu kadın kahramanlar sırası ile Sara Hatun, Rum köyl6 kadın, ev giysili T6rk kadını'dır.

“Sara Hatun” ders kitabında görsel olarak yer almadığı için kitapta ifade edilen metinden yararlanarak analiz edilmiştir.



Şekil 11. Sara Hatun karakteri. Hikmet, A. (2020). *7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: Ada.

Sara Hatun karakteri metinden de anlaşılacağı üzere “annelik” misyonu yüklenmiştir.

“Rum köylü kadın” ders kitabında metin olarak yer almadığı için görselden yararlanarak analiz edilmiştir.



Şekil 12. Rum köylü kadını. Hikmet, A. (2020). 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Ada.

Rum köylü kadını kahramanına görselden de anlaşılacağı üzere “yöresel kıyafetli kadın” misyonu yüklenmiştir.

“Ev giysili Türk kadını” ders kitabında metin olarak yer almadığı için görselden yararlanarak analiz edilmiştir.



Şekil 13. Ev giysili Türk kadını. Hikmet, A. (2020). 7. sınıf sosyal bilgiler. Ankara: Ada.

Ev giysili Türk kadını kahramanına görselden de anlaşılacağı üzere “yöresel kıyafetli kadın” misyonu yüklenmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlerin meslekleri incelenmiştir.

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında;

Çinli prenses ile ilgili metinde;

Büyük Hun Devleti, Mete Han'ın ölümünün ardından bir süre daha gücünü devam ettirdi. Çinli prenseslerle yapılan evlilikler Büyük Hun Devleti açısından olumsuz sonuçlar doğurmaya başladı. Bu evliliklerle beraber Çinliler, Büyük Hun Devleti içinde rahatça dolaşmaya başlayarak Türkler arasında yıkıcı ve bölücü faaliyetlerde bulundular. Türk boylarını birbirine düşürdüler. Yaşanan iç çatışmalar, kuraklık ve çeşitli olumsuz iklim faktörleri gibi unsurlar da bunlara eklenince devlet, kısa zamanda parçalandı. Büyük Hun Devleti MÖ 46 yılında Kuzey ve Güney Hun Devleti olmak üzere ikiye ayrıldı. Kuzey Hunlara Siyenpiler, Güney Hunlara ise Çinliler tarafından son verildi.

Şekil 14. Çinli prenses karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

Metinde Çinli prensesin açıkça mesleği yer almamıştır ancak ev hanımı olduğu kanısına varılmıştır.

Kız çocuk ile ilgili metinde;

Arap Yarımadası'nda insanlar genelde yerleşik bir hayat sürerdi. Şehirlerde yaşayan insanlar tarım ve ticaretle uğraşır. Göçebe hayat süren insanlara ise **bedevi** adı verilirdi. Bedeviler hayvancılıkla uğraşır. Bu dönemde Arap Yarımadası'nda ailelerde erkekler söz sahibiydi. Kadınların hakları yoktu. Erkek çocukları önemliken kız çocuklarına değeri verilmezdi. İslamiyet öncesi dönemde kabileler arasında kan davaları yaygındı. Halk genel olarak hürler ve köleler olarak ikiye ayrılırdı. İçki ve kumar gibi kötü alışkanlıklar toplumda yaygındı. İslamiyet öncesi bu dönem Cahiliye (Bilgisizlik) Devri olarak da adlandırılmaktadır.

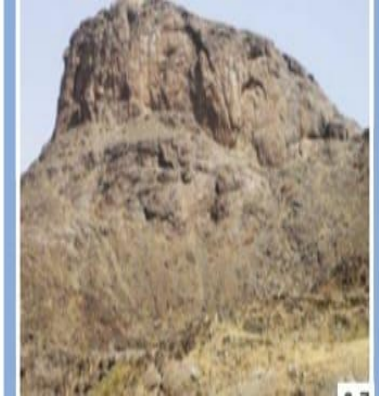
Şekil 15. Kız çocuk karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

Metinde kız çocukların açıkça mesleği yer almamıştır.

Hiz. Hatice ile ilgili metinde;

basını, 6 yaşında iken annesini kaybetti. Bunun üzerine önce dedesi Abdülmüttalip'in sonrasında ise amcası Ebu Talip'in yanında kaldı. Amcasıyla beraber ticaretle uğraştı. 25 yaşındayken Hiz. Hatice ile evlendi.

Hiz. Muhammed (s.a.v.), hiçbir zaman putlara tapmadı. Bazı günler Nur Dağı'nda bulunan Hira Mağarası'nda yalnız olarak vaktini geçirirdi. 610 yılında bu mağarada



Şekil 16. Hiz. Hatice karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

Metinde Hiz. Hatice'nin mesleği açıkça anlaşılamamıştır.

Hız. Amine ile ilgili metinde;

Hız. Muhammed (s.a.v.) Dönemi

Peygamber Efendimiz Hız. Muhammed (s.a.v.) 571 yılında Mekke’de dünyaya geldi. Babası Abdullah, annesi Amine’dir. Hız. Muhammed (s.a.v.) doğmadan önce babasını, 6 yaşında iken annesini kaybetti. Bunun üzerine



Şekil 17. Hız. Amine karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

Metinde Hız. Amine’nin açıkça mesleği yer almamıştır ancak ev hanımı olduğu kanısına varılmıştır.

Hız. Ayşe ile ilgili metinde;

Hız. Ali Dönemi (656-661)

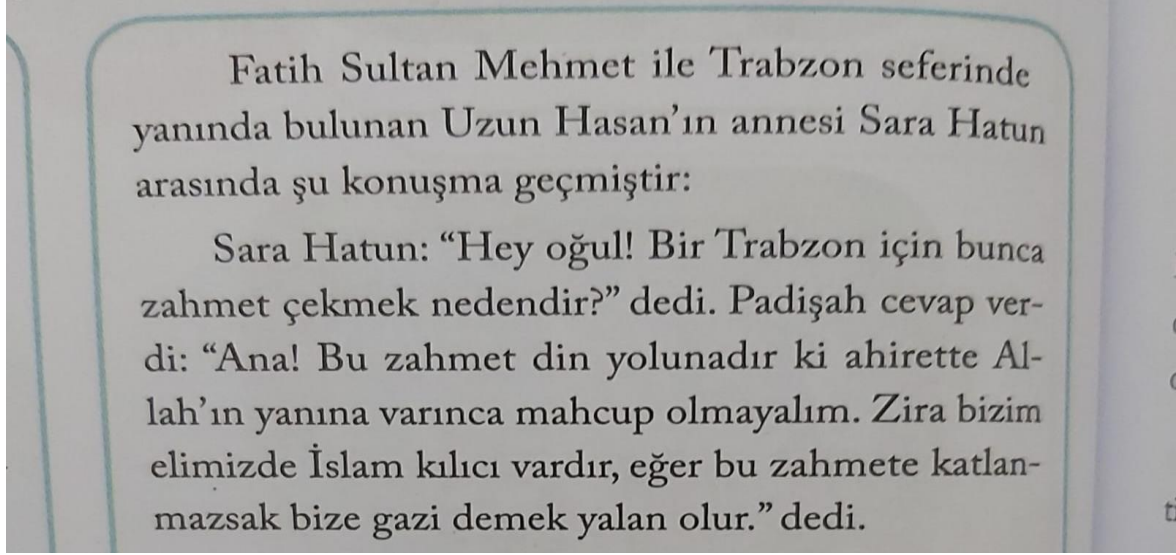
- İç karışıklıkların devam ettiği ve bu nedenle fetihlerin durduğu bir dönemdir.
- Hız. Ali’nin halife seçilmesine, Hız. Ayşe ve Muaviye itiraz etti. Hız. Ali ile Hız. Ayşe arasında Cemel (Deve) olayı yaşandı.
- Hız. Ali ve Suriye valisi Muaviye arasında Siffin Savaşı yapıldı. Bu savaşta yenileneceğini anlayan Muaviye halifelik sorununun Hakemler tarafından çözülmesini istedi. Hız. Ali bu isteği kabul etti. “Hakem Olayı” adı verilen bu gelişmeden sonra Müslümanlar arasında ayrılıklar başladı. Karışıklıkların devam etmesi üzerine Hız. Ali şehit edildi.

Şekil 18. Hız. Ayşe karakteri. Şahin, E. (2020). 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. Ankara: Anadol.

Metinde Hız. Ayşe’nin açıkça mesleği yer almamıştır ancak itiraz ettiği için siyasi yönetimde söz hakkına sahip olduğu kanısına varılmıştır.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında;

Sara Hatun ile ilgili metinde; “Fatih Sultan Mehmet ile Trabzon seferinde yanında bulunan Uzun Hasan’ın annesi Sara Hatun arasında şu konuşma geçmiştir:



Şekil 19. Sara Hatun karakteri. Hikmet, A. (2020). 7. sınıf sosyal bilgiler. Ankara: Ada.

Rum köylü kadın ile ilgili metin yer almadığı için mesleği hakkında bilgi bulunmamaktadır.

Ev giysili Türk kadını ile ilgili metin yer almadığı için mesleği hakkında bilgi bulunmamaktadır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterler aracılığı ile öğrencilere hangi değerlerin kazandırıldığı incelenmiştir.

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında;

Çinli prenses karakteri ile farklı milletlerden evliliğin olduğu anlaşılmaktadır. Bu da “özgürlük” değeri ile örtüşmektedir.

Kız çocuk karakteri ile İslamiyet öncesi kız çocuklarına değer verilmediği ancak İslamiyet’ten sonra değer verildiği görülmektedir. Bu durum “eşitlik” değeri ile örtüşmektedir.

Hz. Hatice karakteri ile peygamber efendimizin evliliği ve ilk iman eden kişi olma sebepleri “sevgi, saygı, aile birliğine önem verme, dayanışma” değerleri ile örtüşmektedir.

Hz. Amine karakteri peygamber efendimizin annesi olduğu için “ sevgi, aile birliğine önem verme” değerleri ile örtüşmektedir.

Hz. Ayşe karakteri Hz. Ali’nin halifeliğine karşı çıkması sebebi ile “eşitlik, özgürlük” değerleri ile örtüşmektedir.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında;

Sara Hatun Karakteri padişah ile soru cevap şeklindeki sohbeti ile kadın erkek arasında “eşitlik” değeri ile örtüşmektedir.

Rum köylü kadın karakteri kitapta görsel kıyafetini sergilemesi “estetik” değeri ile örtüşmektedir.

Ev giysili Türk kadını karakteri kitapta görsel kıyafetini sergilemesi “estetik” değeri ile örtüşmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında kadın kahramanların yerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda beş farklı alt problem üretilmiştir. Alt problemlerin sonuç ve tartışmaları aşağıda sırası ile yer almaktadır.

5.1.1. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kahramanlarda kadın karakterlerin sıklığı nedir?

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan kadın kahramanlar ve sıklık oranları sırası ile; “Çinli prenses” bir, “kız çocuk” iki, “Hz. Hatice” iki, “Hz. Ayşe” iki, “Hz. Amine” bir şeklinde sonuç yer almıştır. Bulgularda da yer aldığı üzere kadın karakterlerin sıklığı erkek karakterlere oranla düşük seviyededir. Kültür ve Miras öğrenme alanında kadın yöneticiler neredeyse hiç yoktur. Ancak birçok tarihçi tarafından kadınlara çok değer verildiği Han olmadığı zamanlarda Hatunun kurultayı toplama yetkisinin verildiği bilinmektedir. Ancak MEB ders kitabında kadın yöneticilere ya da yöneticilerin eşlerinin isimlerine hiç değinilmemiştir. Kadın karakterlere ait isimler erkek karakterlere oranla oldukça düşüktür. Ve kadın görseller kitapta hiç yer almamıştır.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan kadın kahramanlar ve sıklık oranları sırası ile; “Sara Hatun” iki, “Rum köylü kadın” bir, “Ev giysili Türk Kadını” bir şeklinde sonuç yer almıştır. Bulgularda da yer aldığı üzere kadın karakterlerin sıklığı erkek karakterlere oranla düşük seviyededir. Öğrenme alanı içerik açısından Osmanlı dönemini anlatmaktadır. Osmanlıda yöneticilerin erkek karakterler olduğu bilinmektedir. Ancak eşlerin ya da annelerin hükümdara desteği yadsınamaz bir gerçektir. Bu sebeple ders kitaplarında kadın karakterlerin sıklığı daha fazla olmalıdır.

Araştırmada elde edilen bulgular; Gazan (2010), tarafından yapılan “Türk Toplumunda Kadının Yeri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi”, Sarıca (2019), tarafından yapılan “6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, Bilgin(2019) tarafından yapılan, “Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”, Batır (2019), tarafından yapılan “ Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Tarihi Şahsiyetlerin Araştırılması”, Başaran (2019), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitimi” adlı çalışmalar tarafından desteklenmektedir.

5.1.2. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın görselleri ile içerik uyumu nasıldır?

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı “Kültür ve Miras” öğrenme alanına ait kadın görsel bulunmamaktadır. 2019 ve öncesi yayınlanan ders kitaplarında kadın görseller bulunmasına karşın 2020 yılına ait yayınlanan ders kitabında kadın görselin bulunmaması toplumsal cinsiyet algısına ters düşmektedir. Öğrenme alanı gereği yöneticilerin erkek olması sebebiyle erkek görsellerin fazla olması anlaşılır bir durumdur ancak kadın görsellerin hiç yer almaması cinsiyet eşitliği konusunda büyük bir eksiklikler. İlk Türk devletlerinde hakanın yanı sıra hatunun da yönetimde söz hakkına sahip olduğu ve Uygurlara ait bayrakta kadın görselin varlığı bilinmektedir. Ancak bunlara rağmen hiçbir kadın görsel yer almaması kadın karakterlere verilen değerin olmadığı fikriyle eşdeğerdir.

7. sınıf Sosyal bilgiler ders kitabı “Kültür ve Miras” öğrenme alanına ait sekiz kadın görseli bulunmaktadır. Kadın görselleri ile içerik uyumludur. Ancak erkek görsel sayısına bakıldığında kadın görsellerin az olduğu aşırıdır. Ek olarak kadın görseller konu anlamında içerik ile uyumludur. Ancak kadın karakterler ile ilgili bilgiler metinlerde yer almamıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular; Bilgin (2019) tarafından yapılan, “Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”, Batır (2019), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Tarihi Şahsiyetlerin Araştırılması”, Başaran (2019), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitimi” Acun (2019), “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Görsel-Metin İlişkisi” adlı çalışmalar tarafından desteklenmektedir.,

5.1.3. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlere yüklenen misyon nedir?

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında altı adet kadın kahraman yer almaktadır. Bu kadın kahramanlar sırası ile; Çinli prenses, kız çocuk, Hz. Amine, Hz. Hatice, Hz. Ayşe şeklinde yer almaktadır. Kadın karakterlere yüklenen misyon görseller bulunmadığı için kitapta ifade edilen metinlerden yararlanarak analiz edilmiştir.

Çinli prensese metinden de anlaşılabileceği üzere “evlenilen kadın” misyonu yüklenmiştir. Oysaki Çinli prenses kahramanı yönetim gücünü kendi hanesine evirmiştir. Burada liderlik misyonu metin içerisinde kullanılabılırken sadece evlenilen kadın misyonu yüklenmiştir.

Kız çocuklarına metinden de anlaşılabileceği üzere “kıymetsiz evlat” misyonu yüklenmiştir. İslamiyet ile kız çocuklarına verilen değer daha fazla olmasına rağmen peygamber efendimizin kız evlatlarına verdiği değer ve misyon kıymet verilen evlat olarak yüklenebilirken sadece İslamiyet öncesi kadına yüklenen misyon metin içerisinde yer almıştır.

Hız. Amine karakterine metinden de anlaşılabileceği üzere “anne, doğuran kadın” misyonu yüklenmiştir. Ancak Hız. Amine’nin yaşamına bakıldığında zor şartlarda evladını büyüten anne, güçlü kadın misyonu metin de yer alabilirken, sadece doğuran kadın misyonu yüklenmiştir.

Hız. Hatice karakterine metinden de anlaşılabileceği üzere “eş, inanan ve iman eden insan” misyonu yüklenmiştir. Ancak Hız. Hatice’nin yaşamına bakıldığında dul olmasına karşın ticarete kendini göstermiş başarılı kadın misyonu yer almaktadır. Bu rağmen metinde böyle bir misyon kullanılmamıştır. Kadın bu anlamda itaat eden konumundan öteye gidememiştir.

Hız. Ayşe karakterine metinden de anlaşılacağı üzere “itiraz eden, anlamaya varmayan” misyonu yüklenmiştir. Hız. Ayşe metinle birlikte dönem şartlarına bakıldığında kendi ifadesini kullanarak itiraz eden misyonunu almıştır. Ve bu örnek toplumsal cinsiyet algısı bağlamında olumlu ve yerinde bir örnek olmuştur.

Bulgularda yer alan ve yüklenen misyonlara bakıldığında kadın karakterler ile ilgili metindeki ifadeler kadın kahramanları önemini açıklanmayan ifadelerdir. Daha açıklayıcı ifadeler kullanılabilirdi. Kadın kahramanlara yüklenen misyonlar ifadelerden rahatlıkla seçilememiştir. Rahatlıkla metinlerden seçilen misyonlar ise toplumsal cinsiyet algısı bağlamında bakıldığında kadınlara verilen değerin erkeklere nazaran daha az oldu açıkça görülmektedir. Kadın karakterler için daha çok itaat misyonu üzerine yorumlamalar yapılırken erkek karakterler ise lider misyonu daha yoğun görülmektedir.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında dört kadın kahraman yer almıştır. Bu kadın kahramanlar sırası ile; Sara Hatun, Rum köylü kadın, ev giysili Türk kadını’dır.

Sara Hatun karakterine metinden de anlaşılacağı üzere “annelik” misyonu yüklenmiştir. Sara Hatun Uzun Hasan’ın annesi olma misyonu haricinde ülkeyi yöneten kadın misyonu da yer almaktadır. Ve sözlerine değer verilen de bir kadın kahramandır. Trabzon Seferine oğlunun gitmesine rıza göstermemiş ve bu sebepten oğlu Uzun Hasan bu sefere katılmamıştır. Metinde bu yaşanan ve bilinen olaya yer verilmemiş sadece Uzun Hasan’ın annesi olma misyonu Sara Hatuna yüklenmiştir.

Rum köylü kadın karakterine görselden de anlaşılacağı üzere “yöresel kıyafetli kadın” misyonu yüklenmiştir. Rum köylü kadın görselinde sadece kıyafet tanıtımı yapılmıştır.

Ev giysili Türk kadını karakterine görselden de anlaşılacağı üzere “yöresel kıyafetli kadın” misyonu yüklenmiştir. Ev giysili Türk kadın görselinde sadece kıyafet tanıtımı yapılmıştır.

Bulgularda yer alan ve yüklenen misyonlara bakıldığında kadın kahramanlar ile ilgili metindeki ifadeler açık bir şekilde yer almamıştır. Erkeklere yüklenen misyon ile kadınlara yüklenen misyon arasındaki ataerkil farklar göze çarpmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular; Bilgin (2019) tarafından yapılan, “Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”, Batır (2019), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Tarihi Şahsiyetlerin Araştırılması”, Başaran (2019), tarafından

yapılan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitimi” adlı çalışmalar tarafından desteklenmiştir.

5.1.4. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterlerin meslekleri nelerdir?

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında; Çinli prenses kahramanının açıkça mesleği yer almamıştır ancak ev hanımı olduğu kanısına varılmıştır

Kız çocuk karakterinin açıkça mesleği yer almamıştır.

Hz. Hatice karakterinin mesleği açıkça yer almamıştır.

Hz. Amine karakterinin açıkça mesleği yer almamıştır ancak ev hanımı olduğu kanısına varılmıştır.

Hz. Ayşe karakterinin açıkça mesleği yer almamıştır ancak itiraz ettiği için siyasi yönetimde söz hakkına sahip olduğu kanısına varılmıştır.

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan kadın karakterlerinin metinde detaylı bilgisi verilmediği için tüm karakterlerin meslekleri açıkça yer almamakta ve yorumlanamamaktadır. Tahmin üzeri yapılan yorumların geçerliliği bulunmamaktadır. Birçok kadın kahramanın mesleği bilinmektedir ancak metinlerde bu detaylar yer almadığı için meslek konusunda bir fikir sahibi olunamamaktadır. Kadın karakterlerin meslekleri rol model anlamında önemlidir.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında;

Sara Hatun karakterinin açıkça mesleği yer almamıştır ancak ev hanımı olduğu düşünülmektedir.

Rum köylü kadın karakteri ile ilgili metin yer almadığı için mesleği hakkında bilgi bulunmamaktadır.

Ev giysili Türk kadın karakteri ile ilgili metin yer almadığı için mesleği hakkında bilgi bulunmamaktadır.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan kadın karakterlerin meslekleri açıkça yer almamıştır. Birçok kadın karakterinin mesleği bilinmektedir ancak metinlerde bu detaylar

yer almadığı için meslek konusunda bir fikir sahibi olunamamaktadır. Kadın karakterlerin meslekleri rol model anlamında önemlidir.

5.1.5. Ortaokul 6 ve 7. Sınıf MEB Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan kadın karakterler aracılığı ile öğrencilere hangi değerlerin kazandırılması amaçlanmıştır?

6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında;

Çinli prenses karakteri ile farklı milletlerden evliliğin olduğu anlaşılmaktadır. Bu da “özgürlük” değeri ile örtüşmektedir.

Kız çocuk karakteri ile İslamiyet öncesi kız çocuklarına değer verilmediği ancak İslamiyet’ten sonra değer verildiği görülmektedir. Bu durum “eşitlik” değeri ile örtüşmektedir.

Hız. Hatice karakteri ile peygamber efendimizin evliliği ve ilk iman eden kişi olma sebepleri “sevgi, saygı, aile birliğine önem verme, dayanışma” değerleri ile örtüşmektedir.

Hız. Amine karakteri peygamber efendimizin annesi olduğu için “sevgi, aile birliğine önem verme” değerleri ile örtüşmektedir.

Hız. Ayşe karakteri Hız. Ali’nin halifeliğine karşı çıkması sebebi ile “eşitlik, özgürlük” değerleri ile örtüşmektedir.

7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında;

Sara Hatun karakterinin padişah ile soru cevap şeklindeki sohbeti ile kadın erkek arasında “eşitlik” değeri ile örtüşmektedir.

Rum köylü kadın karakterinin kitapta görsel kıyafetini sergilemesi “estetik” değeri ile örtüşmektedir.

Ev giysili Türk kadını karakterinin kitapta görsel kıyafetini sergilemesi “estetik” değeri ile örtüşmektedir.

Bulgular ışığında kadın karakterler aracılığı ile öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerler çoğunlukla eşitlik, estetik, aile birliğine önem verme, özgürlük olduğu görülmektedir. Bu değerlerin kadın kahramanların sayısı ders kitaplarında artırıldığında daha fazla olacağı açıkça anlaşılmaktadır. Ders kitaplarında örtük öğrenme kapsamında bu

değerler oldukça önem arz etmektedir. Bu kapsamda eksik olan değerlerin diğer kadın karakterlerin ders kitaplarına eklendiğinde tamamlanacağı düşünülmektedir. Kadın karakterler her alanda kendilerini göstermiş tarih boyunca kanıtlamış bireylerdir.

Araştırmada elde edilen bulgular; Arslan (2009), tarafından yapılan “Değerler Eğitiminde Kahramanlardan Yararlanma”, Gazan (2010), tarafından yapılan “Türk Toplumunda Kadının Yeri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi”, Bilgin (2019) tarafından yapılan, “Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet”, Batır (2019), tarafından yapılan “ Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarındaki Tarihi Şahsiyetlerin Araştırılması”, Başaran (2019), tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Eğitimi”, Sarıca (2019), tarafından yapılan “6. sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, adlı çalışmalar tarafından desteklenmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre öneriler aşağıda yer almaktadır.

6 ve 7. sınıf Sosyal bilgiler ders kitaplarında;

- Farklı yayınevlerine ait ders kitapları da incelenebilir.
- 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları da incelenebilir.
- 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları da incelenebilir.
- Sosyal bilgilerde yer alan farklı öğrenim alanları da incelenebilir.
- Kadın karakterler daha sık kullanılmalıdır.
- Kadın görsellerin sayısı artırılmalı ve içerik ile uyumlu hale getirilmelidir.
- Kadın karakterlere yüklenen misyonlar metin içerisinde açıkça ifade edilmeli ayrıca kadın karakterlere erkek karakterler kadar önemli misyonlar yüklenmelidir.
- Kadın karakterlerin meslekleri ya da görevleri metin içerisinde açıkça ifade edilmeli ayrıca meslek sahibi kadın isimleri sıklıkla metinlerde geçirilmelidir.
- Kadın karakterler aracılığı ile verilen değer eğitimine daha çok artırılmalı ve metinlerde değerler örtük yollarla verildiği kadar açık yollarla da ifade edilmelidir.
- Kadın yönetici ve liderlere sıklıkla yer verilmelidir.

- Kültür ve Miras ğrenme alanı kapsamında toplumsal cinsiyete uygun ifadeler kullanılmalıdır.
- Kültür ve Miras ğrenme alanı kapsamında cinsiyet eşitliğine uygun görseller kullanılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Acar, H. (2019). Türk kültür ve devlet geleneğinde kadın. *İnsan ve İnsan*, 6(21), 395-411.
- Acar, Z. (2012). Organizational culture, leadership styles and organizational commitment in Turkish logistics industry, *Social and Behavioural Sciences*, 58, 217-226.
- Ahmad, Y. (2006). The scope and defination of heritage: From tangible to intangible. *International Journal of Heritage Studies*, 12(3), 292-300.
- Aikman, S., & Rao, N. (2010). *Quality education for gender equality: background paper for the quality education stream e4 conference*. New York: UNGEI
- Aksoy, İ. (2017). Toplumsal ve siyasal süreçte Türk kadını. *Yasama Dergisi*, (32), 7-20.
- Alım, M. (2009). A cultural geography study: Navruz in Iğdır. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14, 231-238
- Alkış, S., & Oğuzoğlu, Y. (2005). Importance of historical environmental education in our country and factors af fecting its necessity. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVIII, 347-361.
- Arslan, Z. Ş., & Yaşar F. T. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 8-11.
- Aslan, Z., & Ardemagni, M. (2006). *Introducing young people to the protection of heritage sites and historic sites: a practical guide for school teachers in the arab region*. Roma, Italia: ICCROM.
- Atik, D., & Şahin, D. Y. (2012). Sex role conflict at work: its impact on consumption practices of working women in Turkey. *International Journal of Consumer Studies*, 36(1), 10-16.

- Avcı, E. K. (2016). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminde coğrafya disiplininin rolü. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 1(1), 36-58.
- Avrupa Konseyi. (2005). *Council of europe framework convention on the value of cultural heritage for society*, Council of Europe <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/199.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Aycan, Z. (2004). Key success factors for women in management in Turkey, *Applied Psychology: An International Review*, 53(3), 453 –477.
- Aycan, Z., & Fikret-Pasa, S. (2003). Career choices, job selection criteria, and leadership preferences in a transitional nation: The case of Turkey. *Journal of Career Development*, 30(2), 129-144.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 46- 73.
- Bakar, A.A., Osman, M.M., Bachok, S., Ibrahim, M., & Indonesia, I.F. (2011). Intangible Cultural Heritage: Understanding and Manifestation. *In international conference on universal design in built environment*, 22-23.
- Banks, A.J. (2010). Approaches to multicultural curriculum reform. M.C. Banks & J. Banks (Eds.) *Multicultural education: issues and perspectives* in (7th Ed.). John Wiley and Sons, Inc. 233-258.
- Basow, S.A. (1992). *Gender: stereotypes and roles*, P. Sky (Ed.) 3. bs., California: Brooks/Cole.
- Başaran, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bayyurt, Y.,& Seggie, F.N. (2017). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar*. Ankara: Anı.
- Bhasin, K. (2003). *Toplumsal cinsiyet: bize yüklenen roller*. (K. Ay, Çev.), İstanbul: Kadav.
- Bilgin, S. (2019). *Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Blackstone, A. (2003). Gender Roles and Society. 335-338 in *human ecology: an encyclopedia of children, families, communities, and environments*, edited by Julia R. Miller, Richard M. Lerner, and Lawrence B. Schiamberg. Santa Barbara, CA
- Blakemore, J.E.O., Berenbaum, S.A., & Liben, L.S. (2008). *Gender development. Psychology.*
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 12-19.
- Borman, T. (2004). Education at english heritage. *The hague forum*, 33-35.
- Boyd, S.W., & Timothy, D.J. (2003). *Heritage tourism upper saddle river*, NJ: Prentice Hall
- Brugilles C., & Cromer S. (2009). *Promoting gender equality through textbooks: a methodological guide*. Paris. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158897> eng sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Chinyani H. (2010). Beyond the rhetoric of gender equality: Is the school system an agent of change? *Journal of Sustainable Development in Africa*, 12(7), 240- 250.
- CIDA (2010). *Education and gender equality tipsheets*. Quebec: Canadian International Development Agency
- Curtis, R., & Seymour, C. (2004). Louisiana heritage education program and heritage in the classroom: children's attitudes toward cultural heritage. *Journal of Social Studies Research*, 28, 20-24.
- Çakır, S. (2016). *Osmanlı kadın hareketi*. İstanbul: Metis.
- Çelebi, N. (1990). *Kadınlarımızın cinsiyet rolü tutumları*. Konya: Sebat.
- Dejene, W. (2017). A survey of gender representation in social studies textbooks of ethiopian primary schools. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 21(1), 1-7.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77-96.

- Doğaner, S. (2003). Geographical recourses and preservation of heritage tourism. *Coğrafi evre Korumave Turizm Sempozyumu (16-18 Nisan 2003) bildiriler kitabı*, İzmir: Ege Üniversitesi, 1-8.
- Dönmez, C., & Yeşilbursa, C. C. (2014). The effect of cultural heritage education on students' attitudes toward tangible heritage. *Elementary Education Online*, 13, 425-442.
- Dromgoole, S. (2013). Underwater cultural heritage and international law. In *underwater cultural heritage and international law*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139020503> sayfasından erişilmiştir.
- Emekli, G. (2005). The policies of the tourism in european unionand cultural tourism in Türkiye. *Ege Coğrafya Dergisi*, 14, 99-107.
- Erhan, Ş. (2020). *6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: Anadol
- Flowers, N. (Ed) (2009). *Compasito manual on human rights education for children. 2nd edition*, Published by the Directorate of Youth and Sport of the Council of Europe
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*. C. Güzel (Ed.), (H. Özel vd., Çev.). İstanbul: Kırmızı.
- Gökmen, H. (2010). Mimarlık ve çocuk çalışmaları: yapılı çevre eğitimi. *Mimarlık Dergisi*, 366, 352.
- Göksel, B. (1988). *ağlar boyunca Türk kadını ve Atatürk*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Griffith, A.L. (2010). Persistence of women and minorities in STEM field majors: Is it the school that matters. *Economics of education review*, 911-922.
- Gülcan, B. (2010). Body of cultural tourism in turkey and need of product differentiation based on tangible cultural assets. *İşletme Araştırma Dergisi*, 2, 99-120.
- Gümüşoğlu, F. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(4). 39-50.
- Güvenç, B. (2002). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Harvey, D.C. (2001), Heritage pasts and heritage presents: temporality, meaning and the scope of heritage studies, *International Journal of Heritage Studies* 7:4, pp: 319–38

- Hatay Uçar. F. (2019). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Herbert, D. (1995). *Heritage, place leisure and tourism, heritage, tourism and society*. London: Mansell Publishing.
- Hikmet, A. (2020). *7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: Ada.
- Huhta, J. K., & Hankins, J.S. (1988). Approaching heritage education from every angle. *The Journal of Museum Education*, 13, 13-15.
- Hunter, K. (1988). *Heritage education in the social studies*. ERIC Digest. ERIC Identifier: ED300336, Publication Date: 1988-11-00, <https://www.ericdigests.org/pre-929/heritage.html> sayfasından erişilmiştir.
- Jančič, P., & Hus, V. (2018). Treatment of Cultural Heritage Content in the Subject Social Studies in Primary School. *Creative Education*, 9(05), 702.
- Kanter, R.M. (2008). *Men and women of the corporation*: London: Basic books.
- Karaboğa, M. T. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyet rolleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 4847-4881.
- Karapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kasa, B., & Şahan, B. (2016). Gender stereotypes in primary school Turkish textbooks İlkokul Türkçe ders kitaplarında toplumsal cinsiyet kalıp yargıları. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4152-4167.
- Kaur, M. (2018). Gender differences in textbooks: An obstacle on the road to gender equality in society. *Sadakath: a research bulletin*, http://dl.icdst.org/pdfs/files3/3e5f5d6e0f_db4f28ef9958e79ad64643.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Keleş, R. H. (1997). *Çevrenin uluslararası boyutu, insan, çevre, toplum*. Ankara: İmge
- Khakzad, S., Pieters, M., & Van Balen, K. (2015). Coastal cultural heritage: A resource to be included in integrated coastal zone management. *Ocean & Coastal Management*, 118, 110-128.

- Kop, Y., & Tuncel, G. (2010). Türkiye’de sosyal bilgiler/bilimler öğretimi alanlarında bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler üzerine analitik bir çalışma (1987- 2005). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 91-112.
- Koyuncu , M, Burke, R & Wolpin, Journal (2012). Work-family conflict, satisfactions and psychological well-being among women managers and professionals in Turkey, *Gender in Management: An International Journal*, 27(3), 202- 213.
- Levtov, R. (2014). Addressing gender inequalities in curriculum and education: Review of literature and promising practices to inform education reform initiatives in Thailand., *women’s voice and agency research series*, 9, <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/21034/927630NWP0Wome00Box385358B00PUBLIC0.pdf;sequence=1> sayfasından erişilmiştir.
- Logan, W. (2007). Closing Pandora’s Box: Human rights conundrums in cultural heritage protection. H. Silverman & D. F. Ruggles (Eds.). *Cultural heritage and human rights* In (pp.33-52). New York: Springer.
- Lowenthal, D. (1998). *The heritage crusade and the spoils of history*. Cambridge: Cambridge University.
- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mecnun, A. (2009). *Değerler eğitiminde kahramanlardan yararlanma*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Mejuyev, V. (1987). *Kültür ve tarih*. (S. H. Yokova, Çev.). Ankara: Başak.
- Merriam, S.B. (2015). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan Çev.). Ankara: Nobel Akademik.
- Müftüler, M. (1999). Turkish women’s predicament, *Women’s Studies International Forum*, 22(3), 303–315.
- Nar, H. (2019). *4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının dil ve anlatım yönünden değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

- NCSS, (1993). *The social studies professional*. Washington DC: National Council for the Social Studies.
- Neuerdorf, K.A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Oakley, A. (2016). *Sex, gender and society*. New York: Routledge.
- Ocal, T. (2016). Necessity of cultural historical heritage education in social studies teaching. *Creative Education*, 7(3), 396-406.
- Oğuz, E.S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 123-139.
- Özlem, D. (2000). *Kültür bilimleri ve kültür felsefesi*. İstanbul: İnkılap.
- Öztürk, C. & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebî ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: PegemA.
- Öztürk, C. (2007). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. C. Öztürk, D. Dilek, (Ed.), Ankara: PegemA.
- Patrick, J. J. (1989). *Heritage education in the school curriculum. Paper prepared for the national trust for historic preservation and the waterford foundation*, Waterford, 16-18 November, 315-333.
- Polat, M. (2020). *2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programına göre yayınlanmış 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Prott, L.V., & O’Keefe, P. (1992). Journal Cultural Heritage or Cultural Property? *International Journal of Cultural Property*, 1(02). <https://doi.org/10.1017/S094073919200033X>
- Ross, E.W., Mathison, S., & Vinson, K. D. (2014). Social studies education and standards-based education reform in North America: Curriculum standardization, high-stakes testing, and resistance. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10(1), 19-48.
- Sağ, V. (2001). Tarihsel Süreç İçerisinde Türk Kadını ve Atatürk. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(1), 9-23.

- Savaş, B., & Ünüvar, P. (1999), *hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi, ilköğretimde etkili öğretim ve öğrenme öğretmen el kitabı (modül 8)*. Ankara: MEB.
- Seggie, F. N., & Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntemi*. F. N. Seggie & Y. Bayyurt (Ed.). *Nitel araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları içinde* (s. 11-22). Ankara: Anı.
- Shamsi, N. (2004). *Modern teaching of social studies*. New Delhi: Anmol Publications.
- Silverman, H., & Ruggles, D.F. (2007). Cultural heritage and human rights. In *cultural heritage and human rights* (pp.3-29). New York: Springer.
- Sleeter, C.E., & Carl A.G. (1997). Race, Class, Gender and Disability in Current Textbooks. Michael W. Apple & Linda K. Christian-Smith (Eds.), In *The politics of the textbook*, (pp.78–101). London: Routledge.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. G. Can (Ed.), *sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 15-39). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi.
- Sözer, E. (2008). Sosyal bilgiler dersinin tanımı, kapsamı ve ilköğretim programındaki yeri. S. Yasar (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde*. Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi.
- Stanley, W. B., & Nelson, J. (1994). The foundations of social education in historical context. In R. Martusewicz & W. Reynolds (Eds.), *inside/out: contemporary critical perspectives in education* (pp. 266–284). New York: St. Martin's.
- Talansky, Sandra B. (1986). Sex role stereotyping in TEFL teaching materials. In *Perspectives 11*(3), 32–41.
- Topçuoğlu, Z. (2019). *Sosyal bilgiler ders kitaplarındaki tarihi şahsiyetlerin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, O. (2009). *Selçuklular tarihi ve Türk İslam medeniyeti*. İstanbul: Ötüken Neşriyat
- Tümertekin, E., & Özgüç, N. (2015). *Beşerî Coğrafya, İnsan Kültür Mekân*, İstanbul: Çantay Kitapevi.
- UNESCO (1954). Convention for the Protection of Cultural Property in the Event of Armed Conflict with Regulations for the Execution of the Convention; *united*

nations educational scientific and cultural organisation: The Hague, The Netherlands.

UNESCO (1972). *Convention concerning the protection of the world cultural and natural heritage*. <https://whc.unesco.org/en/conventiontext/> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (1972). *Convention Concerning the Protection of the World Cultural and Natural Heritage; united nations educational scientific and cultural organization (UNESCO): Paris, France,*. <http://whc.unesco.org/en/conventiontext/> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (1999). *World culture report: culture, Creativity and Markets*. France

UNESCO (2003). *Gender and education for all: the leap to equality*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132550> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO (2003). *Somut olmayan kültürel mirasın korunması sözleşmesi*. Paris.

UNESCO (2014). *Gender Equality, Heritage and Creativity, united nations educational, scientific and cultural organization*, 7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229418> sayfasından erişilmiştir.

UNESCO & ICH, (2013). *intangible cultural heritage and gender*, Intangible Cultural Heritage & UNESCO, <https://ich.unesco.org/doc/src/34300-EN.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Uygur, S. M., & Baykan, E. (2007). *Culture Tourism and Effect of Cultural Tourism and Tourism on Cultural Wealth. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 30-48

Vecco, M. A. (2010). *Definition of cultural heritage: From the tangible to the intangible. Journal Cult. Herit.*, 11, 321–324.

Williams, R. (2005). *Anahtar sözcükler: kültür ve toplumun sözvarlığı*. (S. Kılıç, Çev.). İstanbul: İletişim.

Woodward, D. and Ozbilgin, M.F. (1999). *Sex equality in the financial services sector in Turkey and the UK, Women in Management Review*, 14(8), 325-333.

Yahaya, A. (2006). *The Scope and Definitions of Heritage: From Tangible to Intangible. Int. Journal Herit. Stud.*, 12, 292–300.

- Yasin, M. (2007). Koruma Amaçlı İmar Planlarının Yapılış Süreci. *e-akademi Hukuk, Ekonomi ve Siyasi Bilimler Aylık İnternet Dergisi*, 59.
- Yıldırım, A & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10.Baskı) Ankara: Seçkin.
- Zimolzak, C. E., & Stansfield, C. A. (1983). *The human landscape, geography and cultural*. Ohio: The Charles Merrill Publishing Co.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..