



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA
KADIN İMAJI (1950-1980)

AYŞE ECE ŞAHİN

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA
KADIN İMAJI (1950-1980)

AYŞE ECE ŞAHİN

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN

JÜRİ ÜYESİ

Prof. Dr. Derya GÖĞEBAKAN YILDIZ

JÜRİ ÜYESİ

Prof. Dr. Banu ÇULHA ÖZBAŞ

JÜRİ ÜYESİ

Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN

İzmir

2026

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “*Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kadın İmaji (1950-1980)*” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül niversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

03/02/2026

Ayşe Ece şAHİN



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK
RAPORU



Tarih: 18.02.2026

Tez Başlığı: Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kadın İmajı (1950-1980)

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 135 sayfalık kısmına ilişkin, 18.02.2026 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 8'dir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum x

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15)

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) x

<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça hariç, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil, <input type="checkbox"/> Sekiz (8) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, x Kaynakça dâhil, x Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK İKİ SAYFA x	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) USB içinde. X	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Ayşe Ece Şahin
Öğrenci No : 2022950492
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Programı : Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans x Doktora

ÖĞRENCİ

Ayşe Ece Şahin

İmza:

18.02.2026

DANIŞMAN

Mustafa Şahin

İmza:

18.02.2026

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin çıktısı ve elektronik nüshasının içerisinde elder kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Tez sürecim boyunca bana yalnızca danışmanlık yapmakla kalmayıp doğru soruları sorarak düşünme biçimimi geliştiren, her geri bildiriminde daha iyisini hedeflememi sağlayan danışmanım sayın Prof. Dr. Mustafa Şahin'e içtenlikle teşekkür ederim. Hocamın disiplinli çalışma anlayışı, net yönlendirmeleri ve insani yaklaşımı bu tezin tamamlanmasında belirleyici olmuştur. Çalışma sürecimde bilgi ve deneyimleriyle yönümü bulmamı sağlayan, yapıcı katkılar sunan Dr. Öğr. Üyesi Hamide Kılıç hocama teşekkür ederim.

İçinde bulunduğum için kendimi şanslı saydığım 122K971 numaralı TÜBİTAK 1001 projesinin değerli ekip üyelerine süreç boyunca kazandırdıkları akademik bakı deneyim ve katkıları için teşekkürlerimi iletirim.

Ve yaşam yolculuğumda zorlandığım anlarda kendi yolumu bulmama alan açan, her koşulda yanımda olarak desteklerini benden esirgemeyen kıymetli annem Sevil Şahin ve kıymetli babam Mahir Şahin'e yalnızca bu süreçte değil, hayatım boyunca minnettarım.

Bu süreçte duygusal dayanıklılığımı korumamı sağlayan sevgileri, varlıkları ve desteğiyle beni ayakta tutan biricik arkadaşım Ceyda Selvi Demiral, her zaman yanımda olan dostlarım ve kuzenlerime teşekkür ederim.

Bugün eğitim hakkına erişebilmemin ve hayallerimin peşinden gidebilmemin önünü açan, özellikle kız çocuklarının ve kadınların eğitim hakkını toplumsal ilerlemenin temel koşulu olarak gören, vizyonu ile eğitim anlayışını değiştiren Cumhuriyetin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'e şükranlarımı sunmayı borç bilirim.

Son olarak bu tez, eğitim ve yaşam hakkı çeşitli biçimlerde sınırlandırılan, hayallerini gerçekleştiremeyen ya da gerçekleştirmek için mücadele eden tüm kız çocuklarına ve kadınlara adanmıştır. Ve hayallerime...

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	3
1.3. Problem Cümlesi.....	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Toplumsal Cinsiyet Roller ve Kadın İmajı	6
2.1.1. Cinsiyetçi Dil Kullanımı	6
2.2. Okul Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet	7
2.3. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet.....	8
2.3.1. Ders Kitaplarında Kadın ve Erkek Roller.....	8
2.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Dersi	9
2.4.1. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi ve Öncesi	10
2.4.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Amaç ve İçeriği	11
2.5. Sosyal Bilgiler Ders Kitapları.....	12
2.6. İlgili Araştırmalar	13
BÖLÜM III	24
YÖNTEM	24
3.1. Araştırmanın Deseni / Modeli.....	24
3.2. Araştırmanın Kapsamı	25
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	26
3.3.1. Veri Toplama Süreci.....	26
3.3.2. Veri Toplama Aracı	27
3.4. Verilerin Analizi	28
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	31
3.6. Araştırmacının Rolü.....	33
BÖLÜM IV	35
BULGULAR.....	35
4.1. Akrabalık İlişkileri Temasına İlişkin Bulgular	35
4.2. Karakterler Temasına İlişkin Bulgular.....	41

4.2.1. Temanın Kitaplara Göre Dilsel Düzlemde Dağılımı	41
4.2.2. Temanın Kitaplara Göre Görsel Düzlemde Dağılımı	45
4.3. Eğitim ve Meslek Temasına İlişkin Bulgular	50
4.4. Sıfatlar Temasına İlişkin Bulgular	58
4.4.1. Duyusal Sıfatlar Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı	59
4.4.2. Fiziksel Sıfatlar Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı	60
4.5. Etkinlik ve Eylem Temasına İlişkin Bulgular	63
4.5.1. Temanın Kitaplara Göre Dilsel Düzlemde Dağılımı	64
4.5.2. Temanın Kitaplara Göre Görsel Düzlemde Dağılımı	67
4.6. Dil Kullanımı Temasına İlişkin Bulgular	72
4.6.1. Cins Adları Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı	73
4.6.2. Değişmeceli Dil Kullanımı Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı	74
4.6.3. Kapsayıcı Sözcükler Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı	75
4.7. Mekanlardaki Görünürlük Temasına İlişkin Bulgular	80
4.8. Görsellerdeki Simgesel Unsurlar Temasına İlişkin Bulgular	85
BÖLÜM V	94
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
5.1. Tartışma	94
5.2. Sonuç	101
5.3. Öneriler	103
5.3.1. Ders Kitapları ve Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öneriler	103
5.3.2. Eğitim Politikalarına ve Öğretmen Eğitimine Yönelik Öneriler	104
5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	104
KAYNAKÇA.....	105
EK 1. Özgeçmiş	115
EK 2. Kod Listesi.....	116
EK 3. Kitap Kapakları	123

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Akrabalık ilişkileri temasının kitaplardaki kod frekansı.	36
<i>Şekil 2.</i> Karakterler temasının dilsel düzlemde kitaplardaki kod frekansı.	41
<i>Şekil 3.</i> Karakterler temasının görsel düzleme göre kitaplardaki kod frekansı.	46
<i>Şekil 4.</i> Eğitim ve meslek temasının kitaplardaki kod frekansı.	51
<i>Şekil 5.</i> Sıfatlar temasının kitaplardaki kod frekansı.	58
<i>Şekil 6.</i> Sıfatlar temasının duygusal alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.	59
<i>Şekil 7.</i> Sıfatlar temasının fiziksel alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.	60
<i>Şekil 8.</i> Etkinlik ve eylem temasının dilsel düzlemde kitaplardaki kod frekansı.	64
<i>Şekil 9.</i> Etkinlik ve eylem temasının görsel düzleme göre kitaplardaki kod frekansı.	68
<i>Şekil 10.</i> Etkinlik ve eylem temasının, görsel düzlemde cinsiyete göre pasta grafiği.	70
<i>Şekil 11.</i> Dil Kullanımı temasının cins adları alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı. ..	73
<i>Şekil 12.</i> Dil Kullanımı temasının değişmeceli alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı. 74	
<i>Şekil 13.</i> Dil Kullanımı temasının kapsayıcı alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.	75
<i>Şekil 14.</i> Mekanlardaki görünürlük temasının kitaplardaki kod frekansı.	80
<i>Şekil 15.</i> Görsellerdeki simgesel unsurlar temasının kitaplardaki kod frekansı.	86
<i>Şekil 16.</i> Aksesuarlar alt temasının cinsiyete göre pasta grafiği.	87
<i>Şekil 17.</i> Giysiler alt temasının cinsiyete göre pasta grafiği.	88
<i>Şekil 18.</i> Renkler alt temasının cinsiyete göre kod frekansı.	92

GÖRSELLER LİSTESİ

<i>Görsel 1.</i> Akrabalık ilişkileri temasının kelime bulutu.....	37
<i>Görsel 2.</i> Karakterler temasının dilsel düzlemde kelime bulutu.....	43
<i>Görsel 3.</i> Kadın kurmaca karakterin oy kullanmasını betimleyen görsel.....	48
<i>Görsel 4.</i> Sivas kongresi delegeleri.....	48
<i>Görsel 5.</i> Tarihsel sahnede karakter temsilleri.....	49
<i>Görsel 6.</i> Eğitim ve meslek temasının dilsel düzleme göre kelime bulutu.....	53
<i>Görsel 7.</i> Mahkeme salonunda yönetici ve çalışan konumunda kadın temsilleri.....	54
<i>Görsel 8.</i> Fabrikada çalışan işçilerin temsili.....	55
<i>Görsel 9.</i> Eğitim ve meslek teması kapsamında meslek temsilleri.....	56
<i>Görsel 10.</i> Dans eden kadın öğrenciler.....	71
<i>Görsel 11.</i> Dokuma tezgahı başında kilim dokuyan kadın temsili.....	71
<i>Görsel 12.</i> Dil Kullanımı temasının kapsayıcı sözcükler alt temasına göre kelime bulutu..	76
<i>Görsel 13.</i> Ev içi mekanda kuşaklar arası ilişki temsili.....	83
<i>Görsel 14.</i> Kamusal alanda hizmet alan ve hizmet sunan kadın temsilleri.....	83
<i>Görsel 15.</i> Resmi alanda kadın temsilleri.....	84
<i>Görsel 16.</i> Şapka aksesuarı ve modern giyim temsilleri.....	89
<i>Görsel 17.</i> Tören alanındaki kız öğrenciler temsili.....	89
<i>Görsel 18.</i> Yavuz Sultan Selim temsili.....	90
<i>Görsel 19.</i> Sokakta kadın temsilleri.....	91
<i>Görsel 20.</i> Başörtülü kadın temsili.....	91

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA KADIN İMAJI (1950-1980)

Bu araştırmanın amacı 1950-1980 yılları arasında ilkokullar için hazırlanmış sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imajının dilsel ve görsel düzlemde nasıl temsil edildiğini ve bu temsillerin dönemsel bağlam içindeki değişim ve sürekliliğini incelemektir. Çalışma ders kitaplarının toplumsal cinsiyet rollerinin yeniden üretimindeki işlevini tarihsel bir perspektifle ele alarak literatüre katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Araştırma nitel yaklaşımla yürütülmüş dilsel veriler söylem-tarihsel yaklaşım, görsel veriler ise çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlemesi ile analiz edilmiştir. 8 ders kitabı NVivo 15 yazılımı kullanılarak incelenmiştir.

Araştırma bulguları kadın figürlerinin metinlerde ve görsellerde büyük ölçüde geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde sunulduğunu göstermektedir. Kadınlar akrabalık ilişkileri bağlamında çoğunlukla anne, eş ve bakım veren rollerle temsil edilmiştir. Meslek ve eğitim temalarında kadınların görünürlüğü artmakla birlikte bu temsiller öğretmenlik, hemşirelik gibi sınırlı ve toplumsal olarak kabul görmüş mesleklerle sınırlandırılmıştır. Etkinlik ve eylem temalarında kadınlar daha çok ev içi ve destekleyici faaliyetlerle ilişkilendirilmiş; kamusal alan, liderlik ve karar alma süreçlerinde ise oldukça sınırlı biçimde yer almıştır. Dil kullanımında erkek merkezli ve cinsiyetçi ifadelerin baskın olduğu, kapsayıcı söylemlerin ise sınırlı kaldığı belirlenmiştir. Görsellerde kadınların ev içi ve kırsal mekânlarda daha görünür olduğu saptanmıştır.

Sonuç olarak 1950-1980 dönemi sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imajının modernleşme söylemiyle birlikte sunulmasına karşın, büyük ölçüde ataerkil toplumsal cinsiyet normları içinde kurgulandığı belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sosyal bilgiler ders kitapları, kadın imajı, toplumsal cinsiyet rolleri, söylem-tarihsel yaklaşım, çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlemesi.

ABSTRACT

THE IMAGE OF WOMEN IN SOCIAL STUDIES TEXTBOOKS (1950-1980)

The aim of this study is to examine how the image of women was represented linguistically and visually in social studies textbooks prepared for primary schools between 1950 and 1980, and to analyze the changes and continuities of these representations within their historical context. By addressing the role of textbooks in the reproduction of gender roles from a historical perspective, the study seeks to contribute to the relevant literature.

The research was conducted using a qualitative approach. Linguistic data were analyzed through the discourse-historical approach, while visual data were examined using multimodal critical discourse analysis. A total of eight textbooks were analyzed with the aid of NVivo 15 software.

The findings indicate that female figures were predominantly represented within the framework of traditional gender roles in both texts and visuals. Women were mainly depicted in terms of kinship relations, most commonly as mothers, wives, and caregivers. Although women's visibility increased in themes related to occupation and education, these representations were largely confined to socially accepted and limited professions such as teaching and nursing. In themes related to activity and action, women were primarily associated with domestic and supportive tasks, while their presence in the public sphere, leadership roles, and decision-making processes remained highly limited. The analysis of language use revealed the dominance of male-centered and sexist expressions, whereas inclusive discourses were found to be scarce. Visually, women were more frequently portrayed in domestic and rural settings.

In conclusion, although the image of women in social studies textbooks from the 1950-1980 period was presented alongside a discourse of modernization, it was largely constructed within patriarchal gender norms.

Keywords: Social studies textbooks, image of women, gender roles, discourse-historical approach, multimodal critical discourse analysis.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim sistemleri yalnızca bilgi ve beceri aktarımını gerçekleştiren yapılar değil, aynı zamanda toplumsal değerlerin, normların ve ideolojik kabullerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında merkezi rol üstlenen kurumsal mekanizmalardır. Bu aktarım sürecinde ders kitapları, resmi bilginin taşıyıcısı olmanın ötesinde, toplumsal gerçekliğin nasıl algılanması gerektiğine ilişkin güçlü mesajlar içeren pedagojik ve ideolojik metinler olarak işlev görmektedir (Althusser, 2019; Apple, 2014; Apple, 2018). Özellikle sosyal bilgiler ders kitapları yurttaşlık bilinci, tarihsel hafıza ve toplumsal kimlik inşası açısından belirleyici bir konuma sahip olup devletin makbul yurttaş tanımını ve toplumsal normlarını görünür kılan temel eğitim materyalleri arasında yer almaktadır (Çayır, 2014; Pingel, 2010).

Toplumsal cinsiyet bireylerin biyolojik olarak kadın ya da erkek olmalarından ziyade, bu biyolojik farklılıklara toplum tarafından yüklenen anlamlar, roller ve beklentiler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Connell, 2022). Eğitim ortamları ve ders kitapları bu rollerin doğal, değişmez ve meşru kabul edilerek yeniden üretildiği temel alanlardan biridir. Ders kitaplarında kadın ve erkeklere atfedilen roller öğrencilerin erken yaşlardan itibaren toplumsal cinsiyet algılarının biçimlenmesinde etkili olmakta eşitsizliklerin görünmez kılınmasına ya da olağanlaştırılmasına zemin hazırlayabilmektedir (UNESCO, 2023). Güncel araştırmalar ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsillerinin halen büyük ölçüde kalıplaşmış roller üzerinden sunulduğunu ve bu durumun eğitim yoluyla eşitsizliklerin yeniden üretimine katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Blumberg, 2015).

Türkiye’de Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren kadınlara yönelik hukuki ve siyasi düzenlemeler modernleşme ve kalkınma söylemiyle birlikte ele alınmış kadınlara tanınan eğitim seçme-seçilme ve çalışma hakları resmi ideoloji düzeyinde “çağdaşlaşmanın” simgeleri olarak sunulmuştur (Kandiyoti, 2019). Ancak bu söylemin toplumsal pratiklerde ve kültürel temsillerde her zaman eşitlikçi bir karşılık bulmadığı bilinmektedir. Özellikle eğitim materyallerinde kadınların hangi rollerle, hangi mekanlarda ve hangi söylemler içinde temsil edildiği, bu çelişkinin görünür hale geldiği temel alanlardan biri olarak öne çıkmaktadır (Arat, 1997).

1950-1980 dönemi Türkiye’nin siyasal, ekonomik ve toplumsal yapısında önemli kırılmaların yaşandığı bir zaman dilimini kapsamaktadır. Çok partili hayata geçiş, kırdan kente

göç, kalkınma politikaları, askeri müdahaleler ve hızlanan toplumsal dönüşüm, bu dönemin temel özellikleri arasında yer almaktadır (Zürcher, 2025). Bu dönüşümlerin eğitim politikalarına ve ders kitaplarının içeriklerine yansıdığı bilinmektedir. Söz konusu yansımaların toplumsal cinsiyet bağlamında nasıl bir temsil düzeni oluşturduğu yeterince sistematik biçimde incelenmemiştir. Oysa ders kitapları dönemin resmi ideolojisinin gündelik hayata ve toplumsal rollere nasıl tercüme edildiğini göstermesi bakımından önemli tarihsel belgelerdir (Apple, 2019).

Ders kitapları üzerine yapılan çalışmalar, bu metinlerin çoğu zaman erkek merkezli bir tarih anlatısı sunduğunu kadınları ise ağırlıklı olarak özel alanla sınırlı, pasif ve destekleyici roller içinde konumlandığını ortaya koymaktadır. Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalar da ilkökul ve ortaokul ders kitaplarında kadınların sayıca daha az temsil edildiğini meslek çeşitliliğinin sınırlı olduğunu ve tarihsel ya da siyasal özne olarak nadiren yer aldıklarını göstermektedir (Gümüšoğlu, 2016; Şahin vd., 2022a; Şahin vd., 2022b). Bununla birlikte mevcut çalışmaların büyük bir bölümü 1980 sonrası döneme odaklanmakta 1950-1980 arası dönemi bütünlüklü, tarihsel ve söylem içerikli bir çerçevede ele alan araştırmaların sınırlı kaldığı görülmektedir.

Sosyal bilgiler ders kitapları, tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi gibi alanları bir araya getirmesi nedeniyle, kadın imajının hem tarihsel hem de toplumsal boyutlarıyla izlenebileceği özgün bir kaynak niteliği taşımaktadır. Bu kitaplarda kadınların tarihsel olaylar, üretim süreçleri, aile yapısı, kamusal alan ve yurttaşlık bağlamında nasıl konumlandırıldığı toplumsal cinsiyet rollerinin hangi söylemler aracılığıyla yeniden üretildiği, dönemin resmi ideolojisiyle doğrudan ilişkilidir (Apple ve Christian-Smith, 2017; Wodak ve Meyer, 2015).

Bu bağlamda, 1950-1980 yılları arasında yayımlanan sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imajının nasıl kurgulandığı, hangi rollerle ve hangi söylem içinde sunulduğu önemli bir problem alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kadınların görünürlüğü, temsiliyet biçimleri ve erkek figürleriyle kurulan ilişkiler yalnızca geçmişe ilişkin bir betimleme sunmakla kalmayacak aynı zamanda eğitim yoluyla toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin nasıl üretildiğine ve meşrulaştırıldığına dair tarihsel bir perspektif sağlama ilişkisi göstermektedir.

Dolayısıyla bu çalışma Türkiye’de sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imajını 1950-1980 dönemi özelinde inceleyerek, hem ders kitabı araştırmaları literatüründeki tarihsel bir boşluğu doldurmayı hem de toplumsal cinsiyet çalışmalarına eğitim temelli ve söylem odaklı bir katkı sunmayı amaçlamaktadır. Bu yönüyle araştırma, eğitim tarihi, toplumsal

cinsiyet çalışmaları ve sosyal bilgiler eğitimi alanlarına disiplinler arası, bütüncül ve eleştirel bir bakış açısı kazandırma potansiyeline sahiptir.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın temel amacı 1950-1980 yılları arasında yayımlanan sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imajının dilsel ve görsel düzlemde nasıl temsil edildiğini, bu temsillerin hangi söylem ve simgesel düzenekler aracılığıyla kurulduğunu ve söz konusu temsillerde zaman içinde ortaya çıkan değişim ve süreklilikleri ortaya koymaktır. Bu doğrultuda çalışma ders kitaplarında kadınlara atfedilen rollerin, konumların ve anlam çerçevelerinin, dönemin toplumsal, siyasal ve ideolojik bağlamı içinde nasıl şekillendiğini bütüncül bir yaklaşımla incelemeyi amaçlamaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde, sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet konusunun farklı dönemler ve farklı ders kitapları temelinde çeşitli araştırmacılar tarafından ele alındığı görülmektedir. Demirel (2010), Başaran (2019), Fidan (2019), Bilgin (2019), Sönmez (2020), Aşçı (2020), Karaboğa (2020), Dünder (2021), Erbuyurucu (2022) ve Küçük Karaca (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda ağırlıklı olarak doküman analizi ve içerik analizi yöntemlerinin tercih edildiği saptanmıştır. Süer (2024) ise çalışmasında eleştirel söylem analizi yaklaşımını kullanmıştır. Söz konusu araştırmalarda dilsel ve görsel öğelerin birlikte incelendiği belirtilmekle birlikte, görsel öğelerin çoğu çalışmada ya sınırlı düzeyde ele alındığı ya da yalnızca ekler bölümünde sunulup ayrıntılı bir görsel çözümlenmeye tabi tutulmadığı görülmektedir. Buna karşılık 122K971 numaralı TÜBİTAK-1001 projesi kapsamında hazırlanan Giley'in (2024) "*İlkokul sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imgesi (1980-2000)*" başlıklı tezi ile Taşdelen'in (2024) "*İlkokul sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet (2000-2023)*" başlıklı çalışmalarında sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imgesi "söylem-tarihsel yaklaşım" çerçevesinde ele alınmıştır. Bu araştırma da söz konusu TÜBİTAK projesi kapsamında hazırlanmış olan üçüncü tez çalışması olup aynı kuramsal yaklaşımı temel almakla birlikte, farklı bir tarihsel döneme ve farklı materyallere odaklanarak 1950-1980 yılları arasında Türkiye'de okutulan ilkököl sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet imajlarını "söylem-tarihsel yaklaşım" ve "çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlenmesi" çerçevesinde incelemeyi amaçlamaktadır.

İncelenen dönem Türkiye'de siyasal, toplumsal ve kültürel dönüşümlerin yoğun biçimde yaşandığı bir zaman aralığını kapsamaktadır. Mevcut literatürde bu döneme odaklanan ve ilkököl sosyal bilgiler ders kitaplarını "söylem-tarihsel yaklaşım" ve "çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlenmesi" çerçevesinde ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu

nedenle araştırmanın hem yöntemsel yaklaşımı hem de tarihsel kapsamı bakımından özgün bir nitelik taşıdığı düşünülmektedir. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen analizlerin ders kitaplarında yer alan dilsel ve görsel öğelerin söylem yapılarında zaman içinde meydana gelen değişimleri ortaya koyarak öğretim programı geliştiricilere, ders kitabı yazarlarına, eğitim politikası yapımcılarına ve yeni araştırmalara önemli bir referans sunması beklenmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi *“1950-1980 yılları arasında Türkiye’de kullanılmış olan ilkököl sosyal bilgiler ders kitaplarının metinlerinde ve görsellerinde toplumsal cinsiyet imajları nasıl temsil edilmiştir ve bu temsillerde zaman içinde nasıl bir değişim gözlenmiştir?”* şeklinde belirlenmiştir.

Alt Problemler

1950-1980 yılları arasında Türkiye’de kullanılmış olan ilkököl sosyal bilgiler ders kitaplarının metinleri ve görselleri bağlamında kadın ve erkeğin, kadınlık ve erkeklik imajlarına ilişkin olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- a) Karakterler nasıl betimlenmiştir?
- b) Meslek ve eğitim bağlamındaki roller nasıl sunulmuştur?
- c) Aile ve akrabalık ilişkileri içinde toplumsal cinsiyet rolleri nasıl kurgulanmıştır?
- d) Mekanlardaki görünürlükleri nasıl verilmiştir?
- e) Atfedilen duygusal ve fiziksel sıfatlar nelerdir?
- f) Kitaplarda yer alan etkinlik ve eylemlerdeki roller nasıl gösterilmiştir?
- g) Hitap biçimleri, dil kullanımı, cins adları ve değişmeceli dil unsurları nasıl yapılandırılmıştır?
- h) Aksesuar, renk ve giysi stilleri görsel temsillerde nasıl sunulmuştur?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma 1950-1980 yılları arasında Türkiye’de ilkököl düzeyinde okutulan ders kitaplarında kadın imajının incelenmesi ile sınırlıdır. Araştırmanın kapsamı, söz konusu dönemde yürürlükte olan 1948 ve 1968 tarihli sosyal bilgiler öğretim programları esas alınarak belirlenmiştir. 1968 öğretim programı ile birlikte ders ilk kez “sosyal bilgiler” adı altında bütüncül bir yapı kazanmış, bu tarihten önceki dönemde ise ilgili içerik coğrafya, yurttaşlık bilgisi ve tarih dersleri aracılığıyla ayrı ayrı sunulmuştur.

Bu yapısal farklılık nedeniyle araştırma kapsamında, her iki öğretim programı dönemini temsil edecek biçimde 4. ve 5. sınıf düzeylerinde olmak üzere 2 sosyal bilgiler, 2 tarih, 2 coğrafya ve 2 yurttaşlık bilgisi ders kitabı incelenmiştir. Böylece toplamda sekiz ders kitabı araştırma kapsamına dahil edilmiştir. İncelenen kitaplar, ilgili öğretim programı ve ders türü içinde sayfa sayısı bakımından en kapsamlı olanlar arasından seçilmiştir. Bu tercih kadın imajının dilsel ve görsel öğelerde daha yoğun ve çeşitli biçimlerde temsil edilme olasılığını artırmayı amaçlamaktadır.

Araştırma yalnızca seçilen ders kitaplarının dilsel ve görsel öğeleriyle sınırlı olup öğretmen uygulamaları, öğrenci alımlamaları ya da ders kitaplarının sınıf içi kullanımına ilişkin boyutları kapsamamaktadır. Ayrıca çalışmanın bulguları, incelenen dönem ve kitaplarla sınırlı olup, farklı dönemler veya ders kitapları için doğrudan genellenebilir nitelikte değildir.

1.5. Tanımlar

Cinsiyet: Cinsiyet, biyolojik temelli bir kavram olup bireylerin kadın ya da erkek olarak doğma durumunu ve buna bağlı biyolojik özellikleri ifade eder (Akkaş, 2019).

Dilsel ve görsel düzlem: Dilsel ve görsel düzlem, metinlerde ve görsellerde anlamın farklı göstergeler aracılığıyla üretildiği iki temel analiz alanını ifade eder. Dilsel düzlem sözcük seçimi, dilbilgisel yapılar ve anlatı kurgusu yoluyla oluşturulan anlam katmanlarını kapsamaktadır. Görsel düzlem ise kompozisyon, yerleştirme, kadraj, ölçek, bakış yönü ve renk gibi görsel öğeler aracılığıyla kurulan anlamları içermektedir (Halliday, 1985; Kress ve van Leeuwen, 2006).

Temsil: Temsil bireylerin ya da toplulukların toplumsal, siyasal ve kültürel bağlamlarda hangi çerçeveler içinde görünür kılındığı ve bu çerçevelerin nasıl anlamlandırıldığı ile ilişkilidir. Toplumsal cinsiyet bağlamında temsil kavramı ise kadın ve erkek figürlerinin eğitim materyalleri, medya ve kamusal söylem alanlarında ne ölçüde yer aldığına ve hangi anlatı kalıplarıyla betimlendiğine odaklanır. Bu yönüyle temsil kavramı, anlam üretiminin güç ilişkileri ve ideolojik yapılanmalarla kurduğu bağı da içermektedir (Stokoe, 1998).

Toplumsal cinsiyet: Toplumsal cinsiyet, biyolojik cinsiyetten farklı olarak, toplumun ve kültürün kadın ve erkek bireylerden beklediği rol, davranış ve sorumlulukları ifade eden toplumsal olarak inşa edilmiş bir kavramdır. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet, bireylerin cinsiyetlerine atfedilen normları ve bu normların toplumsal yaşamda nasıl düzenlendiğini ele alır (Akkaş, 2019).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Toplumsal Cinsiyet Roller ve Kadın İmajı

Her kültür kendi yaşam deneyimlerinden hareketle bireylerden ne bekleyeceğini, hangi davranışların onay göreceğini ve toplumsal düzenin nasıl korunacağını belirleyen görünmez kurallar oluşturur. Bu kurallar zamanla yalnız alışkanlık değil, kimliğin bir parçası haline dönüşür. Toplumların kadın ve erkeğe biçtiği roller, tarihsel koşullarla, kültürel pratiklerle ve yaşamsal gereksinimlerle şekillenen bir sürecin ürünüdür (Erbay, 2019).

Toplumsal cinsiyet rolleri biyolojik cinsiyetin ötesinde, kadınlık ve erkeklığe yüklenen anlamların, toplumsal beklentiler ve rol tanımları aracılığıyla sosyal ilişkiler içinde biçimlenmesiyle ortaya çıkan bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Bu çerçevede toplumsal cinsiyet gündelik etkileşimler içinde sürekli yeniden kurulan bir pratik niteliği taşır. Tekrar eden etkileşim örüntüleri, kadın ve erkek için uygun kabul edilen davranış ve sorumluluk alanlarını pekiştirmektedir (West ve Zimmerman, 1987). Öte yandan toplumsal cinsiyet rolleri, yalnızca davranış kalıplarını ya da beklentileri açıklamakla sınırlı kalmamaktadır. Bu roller kadın ve erkek ilişkilerini, özellikle güç ilişkileri bağlamında düzenleyen toplumsal bir olgu olarak ele alınmaktadır (Butler, 2008, aktaran Bayhantopçu, 2017). Bu bağlamda kadın imajı, kadınlığa yüklenen toplumsal anlamların ve rol beklentilerinin belirli söylemsel çerçeveler aracılığıyla inşa edilmesiyle ilişkilidir. Kadın imajı dönemin değerleri ve güç ilişkileriyle ilişkilenerken zaman içinde yeniden düzenlenebilen bir temsil alanı olarak ele alınmaktadır (Hall, 1997).

2.1.1. Cinsiyetçi Dil Kullanımı

Toplumsal yapının güçlü unsurlarından biri olan dil, bireyler arası iletişimi kurmakla sınırlı kalmaz, aynı zamanda toplumdaki değer yargılarını, kadın ve erkek imajlarını yeniden üretir. Sözcük seçimleri, her toplumun kendine ait olan deyimleri ya da kalıplaşmış ifadeleri aracılığıyla, bu imajları örtük biçimde zihinlere yerleştirir ve aktarır. Bu aktarım sürecinde dil kullanımı cinsiyetçi bir nitelik kazanır. Dilin cinsiyetçi kullanılması eşitlik ilkesini zedeler (Aydın, 2021; Özdemir vd., 2023).

Pek çok alanda cinsiyetçi dil yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Özellikle kadınların ve kız çocuklarının belirgin rollerle ilişkilendirilmesi ve bu rollerin dışındaki konumlarda istisna olarak sunulması, cinsiyetçi dil kullanımının bir sonucudur (Akmeşe ve Deniz, 2015; Aydın, 2021). Bu durum, sadece bireysel alışkanlıklardan ya da tercihlerden ibaret değildir.

Bireylerin içinde buldukları toplumsal bağlam, demografik koşullar ve aile ile yakından ilişkilidir. Araştırmalar ebeveynlerin eğitim düzeyinin, erkekliği öne çıkararak ya da kadınları küçümseyen ifadelerin daha sık kullanılması ile ilişkili bulunmuştur. Eğitim seviyesi yükseldikçe ebeveynlerin ve çocukların daha eşitlikçi bir dil tercih etme eğilimlerinin arttığı görülmektedir (Özdemir vd., 2023).

Cinsiyetçi dil kullanımı toplumda yerleşik ideolojilerden de beslenmektedir. Erkek ve kadın kimliğini keskin ve değişmez, doğuştan gelen farklılıklarla belirgin sınırlar içine koyan bir bakış açısı benimsemek, kullanılan dile de yansır. Mevcut toplumsal düzenin devamını savunmak, cinsiyetçi dilin meşrulaştırılmasına elverişli bir zemin oluşturur. Bu çerçevede bu görüşü benimseyenler, eşitsiz ifadelerin doğal ve olağan olduğunu kabul etmektedir (Timuroğulları, 2023).

Dilin erken çocukluk döneminde cinsiyet algısının şekillenmesinde de büyük bir rolü vardır. Dil, okullarda cinsiyetçi rollerin yüklenmesine zemin hazırlar. Dil yoluyla aktarılan bu roller çocukların zihinlerinde eşitsizliğin doğal bir düzen olarak yerleşmesine ve kuşaklar arası aktarılmasını sağlar. Bu yönüyle okul eğitiminde kullanılan dil belirleyici rol oynamaktadır (Erzincan, 2023). Bu çerçevede, toplumsal cinsiyetin okul ortamında hangi mekanizmalarla yeniden üretildiği sorusu öne çıkmaktadır.

2.2. Okul Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet

Eğitim, bireylerin bilgi ve becerilerini geliştirme işlevinin ötesinde, toplumsal cinsiyet eşitliği bilincini güçlendiren bir araçtır (Örs ve Kaya, 2021). Okullar eğitimin ve sosyalleşmenin büyük bir kısmının gerçekleştiği yerlerdir. Toplumsal cinsiyet gelişimi ile ilgili ilk bilişsel teori Piaget'den hareketle Kohlberg'in geliştirdiği bilişsel gelişim yaklaşımıdır. Kohlberg, çocuğun toplumsal cinsiyet gelişiminde etkin rolüne vurgu yapar. Çocuğun toplumsal cinsiyet algısının kendi davranışlarını etkilediğini hatta bu etkinin çocuk, cinsiyetin sabit ve değişmez olduğu gibi daha sofistike bir toplumsal cinsiyet anlayışına sahip oldukça daha da güçlendiğinin altını çizer (Kılıç vd., 2014).

Eğitim kurumlarında toplumsal cinsiyet rollerinin aktarımı sıklıkla farkında olmadan gerçekleşir. Okullar, bu yönüyle yalnızca bilgi aktarımının yapıldığı kurumlar değil aynı zamanda toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin yeniden üretildiği ve dönüştürülebileceği alanlardır. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet konusunda duyarlı olması, derslerde seçilen örneklerden sınıf içi iletişime kadar birçok alanda önemli rol oynar. Öğretim programının hazırlanma biçimi, ders materyallerinin seçimi ve öğretmenlerin bilinçli veya bilinç dışı uygulamaları, okulun eşitlikçi bir öğrenme ortamı oluşturmasına katkı sağlar. Bununla birlikte,

eğitim kurumlarının toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlama konusunda karşılaştığı zorluklar da vardır. Toplumun genelinde hakim olan ataerkil değerler, okuldaki uygulamaları da etkiler. Örneğin, bazı kültürel normlar kız çocuklarının eğitime devamını sınırlar ya da erkek öğrencilerin belirli alanlarda daha başarılı olmaları gerektiği yönünde beklentiler oluşturur. Bu durum, eğitimde fırsat eşitliğini engelleyen önemli bir unsur olarak karşımıza çıkar. Buna karşılık, eşitlikçi içeriklerin sunulması ve farklı cinsiyetlere ait çeşitli rol modellerin eğitim sürecine dahil edilmesi, öğrencilerin bu kalıpları sorgulamalarını ve daha kapsayıcı bir bakış açısı geliştirmelerini destekler (Sayılan, 2012). Bu nedenle toplumsal cinsiyet rollerinin okul bağlamındaki izlerini görünür kılan temel kaynaklardan biri olarak ders kitapları öne çıkmaktadır.

2.3. Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet

Çocukların okula ilk adım attıklarında karşılaştıkları eğitim materyallerinden biri olan ders kitaplarının içeriği önem taşır. Devletin denetiminden geçip çocuklara ulaşan bu materyallerin cinsiyet rolleri açısından incelenmesi gerekir (Gümüşoğlu, 2016). Ders kitaplarının içeriği, ülkede hakim olan siyasal yaklaşım ve ideolojik yönelimlerdeki değişimlerle bağlantılı olarak dönemsel biçimde yeniden şekillenir. Çocukların ders kitaplarında yer alan bilgileri çoğu kez doğru olarak benimsemeye yatkın olmaları, kitaplarda verilen açık ya da örtük iletilerin etkisini artırmaktadır (Güneş, 2008). Bu çerçevede ders kitaplarının hazırlanma ve güncellenme süreçlerinde bilimsel ölçütlerin gözetilmesi ve eşitlikçi bir yaklaşımın benimsenmesi, eğitimsel amaçlarla uyumlu içerik üretimi açısından önem taşır.

Toplumsal cinsiyet açısından ders kitapları, farklı çalışmalarda sıklıkla ele alınan temel eğitim materyallerindedir. Ders kitaplarında yalnızca dilsel anlatılar değil, görsel temsiller de toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl kurulduğunu yansıtmakta ve bu temsiller aracılığıyla belirli rol kalıpları yeniden üretmektedir. Bu nedenle ders kitaplarının içerik ve görsellerinin toplumsal cinsiyet eşitliği perspektifiyle ve eğitimsel amaçlarla tutarlı biçimde değerlendirilmesi önemlidir (Güneş, 2008; Kemer kaya ve Meydan, 2024). Bu değerlendirme ders kitaplarında kadın ve erkek rollerinin dilsel ve görsellerde nasıl kurgulandığına odaklanmayı gerektirir.

2.3.1. Ders Kitaplarında Kadın ve Erkek Rollerini

Eğitim materyallerinde sunulan kadın ve erkek temsilleri, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin algılarını biçimlendirmektedir. Rol kavramını ise kadın ve erkeğe toplum içinde atfedilen görev ve sorumlulukları kimlik, haklar ve değer üretimi sürecinde

onlardan beklenen davranış kalıpları ile düşünme biçimlerinin bütünü ifade eder (Karaboğa, 2020). Geçmişten günümüze incelendiğinde özellikle belirli dönemlerde ders kitaplarında kadınların ev içi rollerle, erkeklerin ise kamusal alan ve otorite ile özdeşleştirildiği görülmektedir (Gümüšoğlu, 2016).

Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rolleri, hem eşitlikçi yönelimleri görünür kılan örnekler hem de geleneksel rol kalıplarını yeniden üreten temsiller aracılığıyla kurulur. Bu bağlamda ev içi emeğin paylaşımı ya da erkek çocukların mutfak gibi alanlarda konumlandırılması, toplumsal cinsiyet rollerinin daha eşitlikçi biçimde sunulmasına imkan tanıyan temsiller olarak değerlendirilir. Bununla birlikte, çocuk bakımı, eğitim, sağlık ve yemek hazırlama gibi sorumlulukların ağırlıklı biçimde kadın figürleri üzerinden kurgulanması, ders kitaplarında geleneksel kadın rolünün sürekliliğini besleyen bir temsil örüntüsüne işaret eder (Demirdöven, 2020).

Ders kitaplarında dilsel ve görseller aracılığıyla sunulan eylemler ile meslek temsilleri, toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl kurulduğuna ilişkin önemli ipuçları verir. Bu bağlamda, fiziksel güç gerektiren eylemlerin ve güçle ilişkilendirilen mesleklerin daha çok erkek karakterler üzerinden sunulması, güç temasının erkeklik rolleriyle özdeşleştiğini göstermektedir. Buna karşılık kadın karakterlerin daha çok öğretmenlik, hemşirelik gibi mesleklerle ilişkilendirilmesi, ataerkil değerlerin ders kitabı temsillerine yansımaları bakımından anlamlı bir örüntü olarak değerlendirilir (Sönmez ve Dikmenli, 2021). Bu nedenle toplumsal cinsiyet rollerinin sık kurgulandığı alanlardan biri olan sosyal bilgiler dersinin yapısı ve amaçları önem kazanır.

2.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Dersi

Sosyal bilgiler eğitimi için kavramın ilk ortaya çıktığı yıllardan, günümüze kadar farklı tanımlar yapılmıştır. Yapılan tanımlara bakıldığında zaman, bireylerin sadece bilgiye ulaşmasını değil ulaşılan bilgiyle sorumluluk alabilen, problem çözebilen, demokratik vatandaşlık becerisini geliştirebilen bireylerin yetişmesini hedefleyen, çok boyutlu ve disiplinler arası değerler eğitimidir (Kan, 2010b).

Bu dersin kökeni hakkında kesin bir bilgi olmasa da kavram ilk kez Amerika Birleşik Devletleri'nde, 1916 yılında toplanan bir komisyon tarafından kabul edilmiştir. ABD'de toplumsal olayların incelenmesine yönelik oluşturulan bir ders olan sosyal bilgiler zamanla farklı ülkelerin eğitim programlarında yer almıştır. Sosyal bilgiler dersinin temel niteliği sosyal ve beşeri bilimleri bir araya getirmesidir. Bu bağlamda disiplinler arası bir yapıya sahip olan dersin içeriği vatandaşlık bilgisi, tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji, hukuk ve felsefe

gibi birçok alandan beslenmektedir. Bütüncül bir yapıya sahip olan ders, bilgileri özümseyen bireylerin, öğrendiklerini toplumsal yaşamla ilgili kazandığı deneyimlerle bütünleştirmesini sağlar. Bu çerçevede birey sadece akademik bilgiyi öğrenmekle kalmaz aynı zamanda toplumsal duyarlılık gösterir ve demokratik sürece etkin katılım sağlar. Böylece bireyler dünyayı farklı boyutlarıyla değerlendirebilir (Çatak, 2015; Topçu, 2017).

Dersin içeriği değişen dünya düzeniyle birlikte sürekli programlarla güncellenmektedir. Programın yapısı durağan değil aksine dinamik, uyarlanabilir ve dönüştürülebilir bir özellik göstermektedir. Bu esneklik dersin tarihsel gelişimi boyunca farklı derslerden beslenerek, yeniden şekillenmesini beraberinde getirmiştir. Türkiye’de sosyal bilgilerin bir ders olarak kabul edilmesinden önceki süreçte, dersin içeriği daha çok ayrı dersler üzerinden yürütülmüştür.

2.4.1. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi ve Öncesi

Osmanlı döneminde sosyal bilgiler dersinin içerik bakımından benzeri olan dersler bulunmaktaydı. Bu dönemde tedrisat-ı ibtidaiye kanun-ı muvakkati ve malumat-ı medeniye dersleri ile tarih ve coğrafyanın yanı sıra, ahlakiye ve iktisadiye dersleri okutulmuştur. Cumhuriyetin ilk öğretim programlarında bireysel derslerin birlikte verilmesine dayanan toplu öğretim anlayışının yaygınlaşması ile birlikte Türkiye’de de toplu öğretim anlayışı gündeme gelmiştir. Sosyal bilgilerin içeriğine hizmet eden dersler 1924 tarihli program ile daha sistematik ve düzenli bir duruma gelmiştir. Cumhuriyet’in erken dönemlerinde sosyal bilgiler adı henüz kullanılmamakla birlikte okutulan dersler öğrencilerin vatan ve millet bilinci kazanmaları amacıyla düzenlenmiştir (Kaya ve Öner, 2017; Öztürk, 2012; Safran, 2014).

1926-1948 öğretim programlarında sosyal bilgiler yerine tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi ayrı dersler olarak yer almıştır. 1962 yılında ise bu dersler bir bütün haline gelerek “toplum ve ülke incelemeleri” adı altında birleştirilmiştir (Topçu, 2017). 1968 öğretim programıyla dersin adı değiştirilerek sosyal bilgiler resmi programa dahil edilmiştir. Türkiye’de bağımsız bir ders olarak sosyal bilgiler dersi önce ilkokullarda, kısa süre sonra ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır. 1975 yılından itibaren ortaokullarda okutulan ders 1985’te yapılan değişikliklerle programdan çıkarılmış, bunun yerini milli tarih, milli coğrafya, vatandaşlık bilgisi dersleri almıştır. Aradan geçen yıllar içinde 1998 öğretim programında yapılan düzenleme ile birlikte sosyal bilgiler yeniden tek bir ders altında toplanmış ve ilköğretim 4-7. sınıflarında okutulması kararlaştırılmıştır. 2005 programı ile birlikte köklü bir değişiklik yaşayan dersin içeriği, yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak değer, beceri ve özellikle de insan haklarını merkeze almıştır (Çatak, 2015; Kaya ve Öner, 2017; Kuş ve Aksu, 2017; Milli Eğitim Bakanlığı, 2005).

2.4.2. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersinin Amaç ve İçeriği

Türkiye’de sosyal bilgiler dersinin tarihsel gelişimine paralel olarak, dersin amaç ve içeriği de zamanla değişmiştir. Bu amaç ve içerikler öğretim programlarıyla belirlenmiş ve derse entegre edilmiştir. Cumhuriyet’in ilk yıllarından sonra uygulamaya konulan öğretim programlarının odağında, yeni kurulan devletin ideallerini küçük yaştan itibaren çocuklara kazandırmak vardır. 1924 ve 1926 tarihli ilkokul programları öğrencilerin milliyetçi, yurda bağlı ve toplumsal kuralları uygulayabilen bireyler olarak yetişmesini hedeflemekteydi (Fer, 2005; Milli Eğitim Bakanlığı, 1948).

1936 programı ise dönemin ezberci öğretim anlayışını aşmak için öğrencileri pasif konumdan çıkarıp gözlem yapmaya ve öğrenme sürecine aktif biçimde katılmaya teşvik etmiştir. Benimsenen yakından uzağa ilkesi ile çocukların önce çevrelerini tanıması ardından daha geniş bağlamlara yönelmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin gelişim düzeyleri gözetilerek öğrenmenin deneyime dayalı olması gerektiği vurgulanmıştır. 1948 yılına gelindiğinde yapılan öğretim programı değişikliğiyle temel amaç iyi yurttaş yetiştirmek olmuştur. Dersin amacının bu dönemde yapılandırmacı izler taşıdığını söylemek mümkündür. Yeni programda günlük yaşama dönük bilgi ve becerilere yer verilirken, yaşa bağlı gelişim özellikleri dikkate alınmıştır (Fer, 2005; Milli Eğitim Bakanlığı, 1948).

1962 program taslağında dersin içeriği öğrencilerin topluma hangi konumda dahil olduklarını ve hangi sorumlulukları üstlendiklerini keşfetmelerini kolaylaştıracak bir anlayışla oluşturulmuştur. Bununla birlikte, bireyin mensup olduğu toplumsal yapıyı çözümlemesi ve sosyal ilişkilerin niteliğini kavraması da programın önemli amaçları arasında yer almaktadır. Program yalnızca akademik içerikle sınırlı kalmamış, doğal ve milli zenginliklerin korunmasına yönelik bilinç geliştirilmesi, küresel barışa katkı sunacak tutumların kazandırılması ve geçmişteki önemli şahsiyetlerin yaşam öykülerinden hareketle öğrencilere çıkarımlar yaptırılması gibi hedefleri de içine almıştır. Böylece insanlık değerlerini kapsayacak bir bakış açısı kazandırmak amaçlanmıştır (Sönmez, 1998, aktaran Çatak, 2015).

1968 yılı ise sosyal bilgilerin eğitim tarihi açısından dönüm noktası olarak değerlendirilebilir. Bu öğretim programında ilk kez sosyal bilgiler adıyla ders oluşturulmuştur. Dersin içeriği tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi derslerinden oluşan çok disiplinli, davranış odaklı bir yapıya kavuşmuştur. Dersin amaçları öğrencinin çevresel, ulusal ve küresel bağlamdaki bilgi düzeyini yükseltmek, yurttaşlık hak ve yükümlülüklerini içselleştirmesini sağlamak, ekonomik yaşamın dayattığı koşullara uyum gösterebilmesi için gerekli yetkinlikleri kazandırmak ve aynı zamanda sosyal ilişkilerin gelişimini desteklemektir.

Eğitimde parçalı yaklaşımların yerine, içerikler arasında kurulan ilişkiler sayesinde öğrenme süreci daha bütüncül ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşmuştur (Dündar, 2008).

1968 sonrasında sosyal bilgiler öğretim programlarının amaçlarında dönemsel revizyonlar yapılmış 1990 programında amaç setinin genişlediği belirtilmiştir (Kan, 2010a). 1990 sosyal bilgiler değer eğitimi eksenini belirginleştirirken 21. yüzyıl becerileri, küreselleşme ve vatandaşlık aktarımı temalarının da amaçlara yansıdığı rapor edilmiştir (Çiydem ve Kaymakçı, 2021). 2005 programı ise yapılandırmacı temele dayalı, öğrenci merkezli bir tasarıma yönelmiş demokrasi, insan hakları ve toplumsal katılım vurgusu program vizyonunda güçlenmiştir (Kan, 2010a).

2018’de yürürlüğe giren program mevcut kuşaktan çok geleceğin demokratik süreçlerde aktif şekilde katılım gösterecek bireylerin yetişmesine odaklanarak güncellenmiştir. Davranış temelli öğrenme anlayışı ve öğrenenin bilgiyi aktif inşa etmesine dayalı yaklaşımlar harmanlanarak yapılan revizyon, amaçların ötesine geçerek yönelim, edinimler, yetkinlik alanlarında da yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme, bireylere sosyal ilişkiler ağında aktif rol alma, çok kültürlü ortamları içselleştirme ve sosyal becerileri geliştirme gibi amaçlar kazandırma doğrultusunda şekillenmiştir (Demir ve Demirbaş, 2024; Doğan vd., 2023).

2024 sosyal bilgiler öğretim programında ise amaç eğitim uygulamalarında nitelikli süreçler elde etmektir. Bu doğrultuda program, uygun pedagojik yaklaşımlar ve yöntemlerden yararlanarak öğrencilerin bireysel özelliklerinin dikkate alındığı yapılandırmacı yaklaşım temelinde düzenlenmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğrencilerin yalnızca bilgiye değil, beceriye dayalı öğrenme süreçlerine yönelmesini amaçlayan bir anlayış üzerine inşa edilmiş ve model öğretim programını şekillendirmiştir. Bu model, çağdaş eğitim anlayışı doğrultusunda öğrencilerin yalnızca akademik bilgiyle değil, aynı zamanda 21. yüzyılın gerektirdiği becerilerle donatılmasını esas almaktadır. Programda özellikle bireyin duygusal ve sosyal yönünü geliştiren öğrenme deneyimlerine yer verilmiştir. Bu çerçevede bireylerin kendilerini tanıyabilmeleri, duygularını kontrol altında tutabilmeleri ve toplum içindeki iletişimlerini daha sağlıklı biçimde sürdürebilmeleri, eğitimin amacı arasında sayılmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2024; Şeker, 2024). Dersin amaç ve kazanımları, pratikte ders kitapları aracılığıyla öğrenme ortamına taşınır.

2.5. Sosyal Bilgiler Ders Kitapları

Ders kitapları yalnızca bilgi aktaran araçlar değil, aynı zamanda öğretmenlerin öğretim programları uygulama biçimlerini şekillendiren ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerine rehberlik eden kaynaklardır. Öğrencilerin ders hakkında ön bilgi edinmesini

sağlar. Ders kitapları eğitimde standartlaşmanın gerekliliği olan ortak bilgi kaynağı aşamasında değerlidir. Benzer ya da aynı ders kitabını kullanmaları sayesinde farklı coğrafi bölgelerde yaşayan öğrenciler ortak bir bilgi kaynağına ulaşmış olur. Öğretmenler ders kitaplarını esas alarak ders işlediklerinde hem programlı hareket ederler hem de daha sınırları belirgin bir şekilde ders planını oluştururlar. Bu durum ders kitaplarının hazırlanış sürecinde genellikle devletin koyduğu ölçütlerin olmasıdır. Öğrenme sürecinin daha anlaşılır ve somut hale gelmesinde, ders kitaplarına eklenen görseller, belgeler, grafikler ve haritalar önemli rol oynamaktadır (Berat ve Candan, 2022; Doğan ve Torun, 2018).

Sosyal bilgiler programlarında belirlenen kazanımlar, ders kitapları aracılığıyla öğrenme ortamına taşınır. Bu bağlamda ders kitapları vazgeçilmez bir öğedir. Yapılandırmacı yaklaşımın 2005’de dahil edilmesiyle birlikte çalışma defterleri ve kılavuzlar da kullanılmaya başlanmış fakat 2017’de durdurulmuştur. Böylece öğretim faaliyetlerinde ders kitabının kullanımının öne çıktığı söylenebilir. Ayrıca 1998, 2005 ve 2018’de yapılan öğretim programları değişiklikleri ile kitapların içerikleri değiştirilmiştir (Dere ve Gökçınar, 2021). Günümüzde sosyal bilgiler ders kitapları, içerik ve yöntem açısından farklı dönemlerden toplumsal ve siyasal izler taşır. Dersin bütünleştirilmiş yapısı bilgileri bir arada sunarken, kitapların niteliği ve öğretim sürecindeki yerleri her dönemde eğitim politikalarından izler taşımaktadır (Alaca, 2017; Dere ve Gökçınar, 2021). Bu nedenle sosyal bilgiler ders kitaplarının bilimsel olarak nasıl incelendiği ve bu incelemelerde hangi yaklaşımlardan yararlanılacağı önemlidir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Eğitim materyalleri yalnızca akademik bilgiyi öğrencilere aktaran araçlar değil, aynı zamanda toplumsal değerlerin, kültürel kalıpların ve ideolojik bakış açılarının öğrencilere yansıtıldığı metinler olarak değerlendirilmektedir (Apple, 2014). Bu bağlamda ders kitaplarının kadın imajı ve toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelenmesi önemlidir. Türkiye’de ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin ve kadın imajının nasıl temsil edildiğine yönelik akademik ilgi, özellikle 1990’lı yıllardan itibaren yükselmeye başlamıştır. Yapılan çalışmaların son yıllarda artmasına karşın, özellikle ders kitaplarının tarihsel sürecine ışık tutacak çalışmalar yeterli düzeyde değildir.

Bu alanda yapılan öne çıkan çalışmalar arasında Helvacıoğlu Gümüšoğlu (1994), Tanrıöver (2003), Esen (2007), Kancı (2007), Demirel (2010), Aşçı (2020), Karaboğa (2020), Dündar (2021), Kılıç (2021), Pamuk ve Muç (2021), Şahin vd. (2022a), Şahin vd. (2022b), Temellioğlu ve Küçükturan (2022), Akay Şahin ve Açıkalin (2023), Giley (2024), Erbuyurucu

ve Deniz (2024), Süer (2024), Taşdelen (2024), Yılmaz (2024), Yinilmez Akagündüz (2025), yer almaktadır.

Ders kitaplarını inceleme açısından en erken çalışmalardan biri Gümüšoğlu'nun (1994) çalışmasıdır. İlk olarak 1994 yılında yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışma ilerleyen yıllarda kitaplaştırılmıştır. Araştırmada, 1928-1994 yılları arasında Türkiye'de ilkokul ve ortaokul ders kitaplarında toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl temsil edildiği incelenmiştir. Elde edilen bulgular 1945 yılı öncesinde kadınların aile içindeki geleneksel rollerinden ziyade toplumsal işlevlerinin ön plana çıkarıldığını 1945 sonrasında ise kadınların daha çok annelik ve aile içi sorumluluklar üzerinden tanımlandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca çalışmada, ders kitaplarında yer alan görsel materyallerin toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini nasıl yeniden ürettiği de gösterilmiştir.

Tanrıöver (2003) "Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi" kapsamında yürütülen çalışmada cinsiyetçi örüntülerin ders kitaplarında hangi tematik alanlarda yoğunlaştığını (aile içi iş paylaşımı, dilde ayrımcılık, meslek ayrımı vb.) göstererek, literatürdeki problem alanlarını sistematik biçimde görünür kılmıştır. Araştırma sonucunda kadınların siyasal ve kamusal alandaki varlığının oldukça sınırlı olduğuna ulaşmıştır. Aile içi iş paylaşımında kadının görünürlüğü olmasına rağmen, bu görünürlüğün anne kavramı ve ev içi sorumluluklarla eşleştiğini belirtmiştir.

Esen (2007) "Sexism in School Textbooks Prepared under Education Reform in Turkey" başlıklı araştırmasında Türkiye'deki eğitim reformu sonrasında hazırlanan ders kitaplarındaki hem dilsel hem görsel materyalleri toplumsal cinsiyet temsilleri açısından incelemiş ve reform söylemine rağmen kadın ve erkek figürlerinin görsellerde büyük ölçüde geleneksel rol örüntüleri içinde konumlandırıldığını ortaya koymuştur. Bulgular kadınların çoğunlukla ev içi sorumluluklar ve bakım rolleriyle ilişkilendirilerek özel alanda temsil edildiğini erkek figürlerin ise kamusal alana dönük daha etkin ve belirleyici rollerde daha görünür kılındığını göstermektedir. Çalışma eğitim politikalarında dile getirilen eşitlik hedefleri ile ders kitabı içerikleri arasında tam bir örtüşme bulunmadığını ortaya koymaktadır.

Kancı (2007) doktora tezinde ilkokul ders kitaplarını inceleyerek bu kitaplarda milli kimliğin nasıl kurulduğunu ve dönemlere göre nasıl yeniden şekillendirdiğini tartışmaktadır. Tezde milliyetçilik anlayışının modernleşme ve militarist çerçevelerle birleşerek "makbul vatandaş" anlayışını ürettiği belirtilmekte analiz toplumsal cinsiyeti merkeze alan söylem yaklaşımıyla gerçekleştirilmektedir. Buna göre kadınlık ve erkeklik, ders kitaplarında ayrı

toplumsal konumlara yerleştirilen temsiller aracılığıyla kurulmakta böylece kimlik inşasının cinsiyetleşmiş yapısı görünür hale getirilmektedir.

Demirel (2010) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde, 1928-2008 yılları arasında 6., 7. ve 8. sınıflar için hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarını, toplumsal cinsiyet ayrımcılığı açısından doküman incelemesi yöntemiyle değerlendirmiştir. Araştırma bulguları gerek dilsel anlatımda gerekse görsel unsurlarda erkeklerin daha baskın bir biçimde temsil edildiğini, kadınların ise çoğunlukla ev içi sorumluluklar ve özel alanla ilişkilendirilerek ikincil bir konumda sunulduğunu ortaya koymuştur.

Aşçı'nın (2020) yüksek lisans tezinde, veri kaynağı olarak 1934-1972 yılları arasındaki yurt bilgisi (yurttaşlık bilgisi) ve 1974-2019 aralığındaki sosyal bilgiler ders kitapları kullanılmış veri toplamada doküman analizi, çözümlemede içerik analizi tercih edilmiştir. Tez bulguları ders kitaplarında aile içi rollerin, meslek seçimlerine ilişkin yönlendirmelerin, kadın ve erkekle özdeşleştirilen nesnelere, gündelik eylemlerin toplumsal cinsiyet üzerinden biçimlendiğini ortaya koymuştur.

Karaboğa (2020) "Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Rollerini" isimli çalışmasında 2019-2020 döneminde okutulan ortaokul 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarındaki görselleri toplumsal cinsiyet rolleri açısından incelemiş ve kadın figürlerin daha çok ev ve çocukla ilişkili bağlamlarda, erkek figürlerin ise iş ve kamusal yaşamla bağlantılı rollerde öne çıktığını ortaya koymuştur. Çalışma bu görsel örüntünün ders kitaplarında toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını yeniden üretebilecek bir temsil düzenine işaret ettiğini vurgulamaktadır.

Dündar (2021) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde, 2018-2019 ile 2019-2020 dönemlerinde ortaokul 5., 6. ve 7. sınıflarda okutulan altı adet sosyal bilgiler ders kitabını, toplumsal cinsiyet rolleri bakımından doküman analizi yöntemi ile ele almıştır. İnceleme sürecinde kitaplar kadın ve erkek temsil düzeyi, bu temsillerin kamusal ve özel alanlara dağılımı, metinlerde geçen kadın ve erkek isimlerinin kullanım yoğunluğu ve meslek temsillerinin yapısı gibi ölçütler üzerinden çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular ders kitaplarında erkeklerin daha sık ve daha kamusal bağlamlarda sunulduğunu, kadınların ise çoğunlukla özel alanla ve bakım sorumluluklarıyla ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda çalışma söz konusu ders kitaplarının geleneksel toplumsal cinsiyet kalıplarını yeniden dolaşıma sokabildiğini ve bu nedenle eşitsizliği pekiştirme riski taşıdığını belirtmektedir.

Kılıç (2021) “Yurt Bilgisi Ders Kitaplarında Çocuk Kimliğinin Temsili (1923-1950)” adlı doktora tezinde 1923-1950 yılları arasında Türkiye’de ders kitaplarında tasarlanan çocuk kimliklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada erken Cumhuriyet döneminde devletin görünür kılmak istediği çocuk anlayışının ders kitapları aracılığıyla nasıl inşa edildiği ele alınmıştır. Bu kapsamda ilkököl 3, 4 ve 5. sınıflarda okutulan yurt bilgisi ders kitapları eleştirel söylem analizi yöntemiyle, çocuk, aile ve toplum; çocuk, rejim ve Cumhuriyet; çocuk ve ahlak; çocuk ve biyopolitika temaları çerçevesinde analiz edilmiştir. Bulgular ders kitaplarında aile, okul, köy ve şehir bağlamlarında sunulan farklı çocuk tiplerinin “Türk çocuğu” üst kimliği altında kurgulandığını göstermiştir. Bu çocuk tipinin fedakarlık temelinde çalışkanlık, itaatkarlık, üretkenlik ve yurtseverlik değerleriyle tanımlandığı tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların Cumhuriyet rejimi içinde mutlu ve sorumluluk sahibi bireyler olarak betimlendiği, söylemin ise “biz” vurgusu üzerinden kurulduğu ve açık bir “öteki” tanımı içermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Pamuk ve Muç (2021) “Women's Gender Roles in History Textbooks in Turkey” başlıklı çalışmada 2019-2020 döneminde kullanılan ortaöğretim tarih ders kitaplarını inceleyerek kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet rollerinin nasıl kurulduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmada veriler doküman incelemesiyle derlenmiş ve eleştirel söylem yöntemi ile analiz edilmiştir. İnceleme sonucunda kadın temsillerinin büyük ölçüde aile ve özel alan ekseninde yoğunlaştığı, özellikle annelik, çocukla ilgili sorumluluklar ve ev içi üretim biçimlerine bağlanan bir kadın imgesinin öne çıktığı görülmüştür. Metinlerde kadınların kamusal alana katılımına değinilen ifadeler yer verilmiştir ancak bu vurgu çoğunlukla söylem düzeyinde kalmış kadınlar bağımsız özneler olarak merkezleştirilmemiştir.

Şahin vd. (2022a) “Hayat Bilgisi Kitaplarında Kadın İmgesi” başlıklı çalışmada Türkiye’de ilkököl 1-3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarını dilsel ve görseller üzerinden inceleyerek kadın imgesinin hangi kalıplar içinde sunulduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın bulguları, kadın figürlerinin en çok ev ve aile ortamına yerleştirildiğini çocukla ilgilenme, bakım verme ve ev işlerini yürütme gibi pratiklerin daha çok kadınlar üzerinden görünür kılındığını göstermektedir. Mesleki alanda kadınlara ilişkin örnekler bulunsa da bu temsillerin büyük ölçüde belirli mesleklerde toplandığı, özellikle “öğretmen” rolünün diğer mesleklere kıyasla daha baskın biçimde öne çıktığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında öğrenci görsellerinde kız ve erkek çocukların dağılımının daha dengeli kurulduğu da belirtilmiştir. Öte yandan meslek temsillerinde erkeklerin sayıca daha fazla yer aldığını, kadınların ilişkilendirildiği mesleklerin ise çoğu kez fiziksel güç ya da dayanıklılık gerektirmeyen işler olarak çerçevelendiğini ifade etmektedir. Ev içi emek anlatılarında da benzer bir yönelim

görülmekte yemek, bulaşık ve çamaşır gibi işler daha çok kadın figürleriyle eşleştirilirken, erkek karakterlerin aynı mekanda çoğunlukla “yardım eden” pozisyonda sunulması ders kitabı düzeyinde cinsiyete dayalı iş bölümünün tekrar üretilebildiğine işaret etmektedir. Yazarlar tekrar eden bu örüntülerin, çocuklarda kadınlık ve erkeklik algılarıyla beraber geleceğe dönük rol-meslek ufuklarını da daraltma riski taşıdığını belirtmektedir.

Şahin vd. (2022b) “Türk Yavrularına Yurt Bilgisi Kitabında Kadın” başlıklı çalışmada 5. sınıfta okutulan Türk yavrularına yurt bilgisi kitabında kadınların metinlerde ve görsellerde nasıl yer aldığını incelemiştir. Araştırma metinlerde kadının çoğu zaman ulus ve vatan anlatısına bağlandığını, ayrıca kadınlığın özellikle annelik üzerinden anlamlandırıldığını göstermiştir. Kadınların sosyal ve siyasal yaşama dair örneklerle anıldığı bölümlerde ise Cumhuriyet dönemindeki haklara vurgu yapılırken bu anlatının dönemin siyasal koşullarıyla birlikte verildiği de belirtilmiştir. Görsellerde ise kadın figürü genellikle “modern” görünüm işaretleriyle sunulmakta bazı çizimlerde değişim fikri, kıyafet üzerinden kurulan karşılaştırmalarla desteklenmiştir. Çalışma ders kitaplarında kadın imgesinin sayısal görünürlükten öte hangi alanlara yerleştirildiği ve hangi simgesel kodlarla kurulduğu üzerinden okunabileceğini göstermektedir.

Temellioğlu ve Küçükturan (2022) “Gender Analysis of the Fourth Grade Social Studies Textbook” isimli çalışmada ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki temsil örüntüleri toplumsal cinsiyet rolleri odağında çözümlenmiştir. İnceleme doküman analizi ile yürütülmüş ve bulgular öğretmen görüşleriyle desteklenmiştir. Analiz erkek temsillerinin genel görünürlüğünün daha yüksek seyrettiğini kadın figürlerin ev içi sorumluluklara daha sık bağlanırken erkek figürlerin ev dışı ve mesleki bağlamlarda daha belirgin konumlandığını göstermiştir. Bunun yanında kız ve erkek çocuk temsillerinde de cinsiyete dayalı rol kalıplarını çağrıştıran örüntüler raporlanmıştır.

Akay Şahin ve Açıkalın’ın (2023) “Gender Representation in Elementary and Middle School Social Studies Textbooks in Turkey” isimli çalışmada 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan ilköğretim ve ortaöğretim düzeyi sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyetlerin nasıl temsil edildiği incelenmiştir. Çalışma metinlerde ve görsellerde kadın şahsiyetlerin erkeklere kıyasla sayıca daha az yer aldığını ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra toplumsal roller ve meslekler bağlamında erkek şahsiyetlerin daha geniş bir çeşitlilikle sunulduğu, kadınların ise çoğunlukla bağımsız bireyler olarak değil bir erkek figürle ilişkili biçimde tanımlandığı görülmüştür. Araştırmacılar ders kitaplarında kadınlara ilişkin içeriğin nicelik ve nitelik bakımından artırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Giley (2024) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde, 1980-2000 yılları arasındaki ilkökul sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imgesinin dilsel ve görseller üzerinden nasıl kurulduğunu erkek temsilleriyle karşılaştırmalı biçimde ele almıştır. Çalışma “söylem-tarihsel yaklaşım” çerçevesinde yürütülmüştür. Bulgular kitaplarda kadınların daha çok ev içi sorumluluklar ve bakım rolleriyle ilişkilendirildiğini, erkeklerin ise kamusal yaşam, mesleki alanlar ve lider konumlar üzerinden merkezileştirildiğini göstermiştir. Kadınlara yönelik sınırlı sayıda eşitlikçi örneğe rastlansa da genel anlatının geleneksel toplumsal cinsiyet kalıplarını pekiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Erbuyurucu ve Deniz’in (2024) “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyetin Temsili: İstanbul Sözleşmesi Öncesi ve Sonrası” başlıklı çalışmada sözleşme öncesi (2011-2013) ve sonrası (2016-2020) dönemlerde kullanılan ortaokul 5., 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarını toplumsal cinsiyet eşitliği açısından karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bulgular metinlerde ve görsellerde erkek temsillerinin genel olarak daha yüksek olduğunu ve görünürlüğün ağırlıklı biçimde erkekler lehine kurulduğunu göstermektedir. Sözleşme sonrası dönemde bazı göstergelerde kadın temsillerinde artışlar görülmekle birlikte bu değişimin eşitliği sağlayacak ölçekte kapsamlı ve verimli bir düzenleme düzeyine ulaşmadığı tespit edilmiştir.

Süer (2024) hazırlamış olduğu doktora tezinde 1968-2021 yılları arasında seçilen 4. sınıfa ait sosyal bilgiler kitaplarını eleştirel söylem analizi ile incelemiş, cinsiyetçi söylemlerin dönemsel farklılıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmadaki kitaplarda süreç içinde toplumsal cinsiyet temsil biçimlerinin belirli yönlerden dönüştüğü görülmektedir. Bununla birlikte, söz konusu değişimlerin kadın ve erkek rollerinin dayandığı temel çerçeveyi bütünüyle dönüştürmediği anlaşılmaktadır. Nitekim çalışmada genel olarak gözlenen farklılıklara rağmen cinsiyet rollerinin kalıp yargılar doğrultusunda yeniden üretildiği ortaya konulmuştur.

Taşdelen (2024) yüksek lisans tezinde 2000-2023 dönemini kapsayan beş ilkökul sosyal bilgiler ders kitabında yer alan toplumsal cinsiyet temsillerini dilsel ve görsel unsurlar üzerinden “söylem-tarihsel yaklaşım” ile incelemiştir. Bulgular ders kitaplarında kadın ve erkek imgelerinin eşitlikçi bir dağılımla sunulmadığını erkek temsillerinin genel görünürlük ve rol çeşitliliği bakımından daha baskın konumlandığını, kadın temsillerinin ise daha sınırlı ve geleneksel rollere yakın bir çerçevede kurulduğunu göstermektedir.

Yılmaz (2024) “1960-1980 Dönemi Tarih Ders Kitaplarındaki Kadın Portreleri” adlı çalışmasında liselerde okutulan tarih ders kitaplarında kadın temsillerini içerik analiziyle

çözümlemiştir. Çalışmada farklı sınıf düzeylerine ait 6 ders kitabı üzerinden kadın figürünün hangi bağlamlarda görüldüğü ve hangi kimliklerle kurulduğu tartışılmış kodlama sonuçları kadın görünürlüğünün sınırlı kaldığını, kadınların çoğunlukla ikincil rol üzerinden temsil edildiğini göstermiştir. Bu bulgular ders kitaplarının toplumsal cinsiyet eşitliği açısından yetersizlikler taşıyabileceğine ve kadınların tarihsel anlatı içinde “tam özne” olarak konumlandırılmasının sınırlı olduğunu vurgulamıştır.

Yinilmez Akagündüz (2025) “Toplumsal Cinsiyetin Demokrat Parti Dönemi Yurttaşlık Bilgisi Ders Kitaplarına Yansımaları (1950-1960)” adlı çalışmasında, yurttaşlık bilgisi ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin nasıl kurgulandığını incelemiştir. Çalışmada ilkokul ve ortaokul düzeyindeki yurttaşlık bilgisi kitapları içerik analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Bulgular kız ve erkek çocuklara ilişkin beklentilerin “öğüt” biçiminde aktarıldığını, rollerin annelik ve babalık ekseninde kurularak kadınlığın ev içi emek ve bakım sorumluluklarıyla, erkekliğin ise daha çok ev dışı ve kamusal alanla ilişkilendirildiğini göstermiştir.

Uluslararası literatürde ders kitapları, yalnızca bilgi aktaran nötr materyaller olarak değil toplumsal değerlerin, kültürel kalıpların ve ideolojik bakış açılarının üretildiği ve aktarıldığı metinler olarak ele alınmıştır. Bu çerçevede ders kitaplarında kadın imajı ve toplumsal cinsiyet temsillerinin metinler ve görseller aracılığıyla nasıl kurulduğunu inceleyen çalışmaların arttığı ancak özellikle tarihsel süreçteki dönüşümü izlemeye olanak veren dönem odaklı incelemelerin daha sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu alanda yapılan öne çıkan çalışmalar arasında Blumberg (2009), Bruegilles ve Cromer’in (2009), Chiponda ve Wassermann (2011), Foster (2011), Carlson ve Kancı (2017), Falah ve Saed (2017), Tabatadze (2023), Crawford vd. (2024), Van Nieuwenhuysse vd. (2025) ve Zhao (2025) yer almaktadır.

Blumberg (2009) “The Invisible Obstacle to Educational Equality: Gender Bias in Textbooks” adlı çalışmasında kapsamlı bir literatür sentezi yapmıştır. Çalışmada ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet yanlılığını eğitimde eşitlik hedeflerini zayıflatan örtük fakat etkili bir mekanizma olarak ele almıştır. Bu yanlılığın farklı bağlamlarda da yaygın biçimde görüldüğünü benzer temsil kalıplarıyla tekrarlandığını ve zaman içinde gerilese bile dönüşümün sınırlı kaldığını vurgular. Blumberg metinlerde ve görsellerde üretilen cinsiyetçi anlamların öğrencilerin algı ve beklentilerini dolaylı biçimde şekillendirmesine zemin hazırladığını vurgulamıştır. Çalışmada, temsillerde kadınların görünürlüğünün düşük kalmasının yanı sıra, cinsiyetçi söylemlerin kamusal-özel alan, mesleki-ev içi roller ve eylemlerle tekrarlayan biçimde konumlandırılması üzerinden yeniden üretildiği belirtilmiştir.

Bu çerçeve, farklı ülke örnekleriyle kadınların kamusal ve mesleki temsillerde geri planda bırakılması ve erkekliğin “varsayılan özne” gibi kurulmasıyla somutlaştırılmıştır.

Brugeilles ve Cromer’in (2009) UNESCO kapsamında hazırladığı metodolojik kılavuz ders kitaplarını yalnızca bilgi aktaran içerikler olarak değil, toplumsal gerçekliği belirli tercihlerle düzenleyen ve bu yolla kadın ve erkek temsillerini dolaşıma sokan bir temsil alanı olarak tanımlamıştır. Bu çerçevede kılavuz, toplumsal cinsiyet eşitliğini değerlendirirken yalnızca açıkça cinsiyetçi ifadeleri aramak yerine metinlerde ve görsellerde kadın ve erkeklerin ne kadar görünür olduğu ile hangi etkinlik ve rollere yerleştirildiğini birlikte incelemeyi önermiştir. Bunun yanında, kadın ve erkeklerin hangi statü ve mekanlarla ilişkilendirildiği ve etkileşimlerde kimin karar veren konumuna taşındığı gibi tekrar eden örüntülerin de analiz kapsamında ele alınması gerektiğini vurgulanmıştır. Ayrıca analiz sürecini dilsel ve görsel bütünlüğü içinde sistematikleştirmek amacıyla karakterlerin cinsiyet ve yaş kırılımında envanterinin çıkarılması etkinlik, rol, özellik ve etkileşim kategorileriyle kayıt altına alınması bu verilerin özet tablolar aracılığıyla örüntü düzeyinde görünür hale getirilmesi gibi araçlar önerilmiştir. Altı çizilen temel nokta kadın ve erkek sayısı dengeli görünse bile bunun temsilin otomatik olarak eşit olduğu anlamına gelmediğidir. Bu nedenle kalıp yargıların devamı, roller ve statülerin dengesizliği ya da ilişkilerde bir tarafın daha üstün konuma yerleştirilmesi gibi durumların eşitsizliği yeniden üretebileceği belirtilmiştir.

Chiponda ve Wassermann (2011) “Women in History Textbooks. What Message Does This Send to the Youth?” adlı çalışmada tarih ders kitaplarının yalnızca bilgi veren metinler olmadığını aynı zamanda doğru kabul edilen bilgiyi seçip düzenleyerek öğrencilere aktardığını vurgulamıştır. Yazarlar farklı ülkelerde yazılmış ders kitabı araştırmalarını bir araya getirerek kadınların tarih anlatısında çoğu kez erkeklere göre daha az yer aldığını metinlerde ve görsellerde sınırlı biçimde görünür kılındığını ve genellikle ev içi roller ya da ikincil konumlarla ilişkilendirildiğini göstermiştir. Çalışmada özellikle kadınların ev dışındaki katkılarının geri planda kalmasının, öğrencilerin algısında kadınların etkisinin sınırlı olduğu izlenimini güçlendirebileceği vurgulanmıştır.

Foster (2011) “Dominant Traditions in International Textbook Research and Revision” adlı araştırmasında tarih ders kitabı araştırmalarının uluslararası alanda iki baskın çizgide ilerlediğini belirtmiştir. Birincisi önyargıları ve çatışma anlatılarını azaltmayı hedefleyen ders kitabı revizyonu girişimleri, ikincisi ise ders kitaplarında “hangi bilginin seçilip nasıl sunulduğunu” sorgulayarak temsillerin ideolojik boyutunu görünür kılan eleştirel araştırma geleneğidir. Bu bağlamda, ders kitaplarının nötr bilgi taşıyıcıları olmaktan ziyade belirli değer ve kabulleri üreten kültürel metinler olarak ele alınabileceğini vurgular.

Dolayısıyla toplumsal cinsiyet temsilleri gibi alanlarda kimin görünür kılındığı, kimin dışarıda bırakıldığı ve rollerin nasıl dağıtıldığına odaklanan incelemelerin literatürde meşru bir yer tuttuğu görülmektedir. Ayrıca Foster ders kitabı içeriğinin sınıf içi öğretim ve öğrenci anlamlandırmasıyla birebir örtüşeceğinin varsayılmaması gerektiğini hatırlatarak, ders kitabı temsillerini analiz ederken sonuçların toplumsal etkisine dair yorumların temkinli kurulmasını önermiştir.

Carlson ve Kancı (2017) “The Nationalised and Gendered Citizen in a Global World- Examples from Textbooks, Policy and Steering Documents in Turkey and Sweden” adlı çalışmada Türkiye ve İsveç örneklerinden yola çıkarak ders kitapları ve eğitim politikasını yönlendiren belgelerde “vatandaş”ın nasıl tarif edildiğini karşılaştırmıştır. Yazarlar, bu tarifi sadece hak ve sorumluluk bağlamında olmadığını, ayrıca ulusal kimlik anlatılarıyla örüldüğünü, bu anlatıların kadın ve erkek için farklı beklentiler üretebildiğini belirtmiştir. Çalışma Türkiye’de vatandaşlık anlatısının daha çok savunma-koruma ve ulusal tehdit çerçevesiyle örüldüğünü, İsveç’te ise vatandaşlığın daha çok refah devleti ve eşitlik vurgusu üzerinden kurulduğunu ortaya koymuştur. İki ülkede de kadınlar bu anlatıların merkezinde özne olarak yer almamıştır. Türkiye’de kadınlar daha çok “korunması gereken” bir konumla ilişkilendirilirken, İsveç’te eşitlik söylemi güçlü olsa bile kadın temsilleri bazı bölümlerde sınırlı ya da ikincil düzeyde kaldığı aktarılmıştır.

Falah ve Saed (2017) “Women and Girls in Hebrew High School Textbooks” adlı çalışmada İsrail’de 7. sınıf düzeyinde okutulan 3 İbranice ders kitabını inceleyerek kadınların metinlerde ve görsellerde erkeklere kıyasla daha düşük görünürlükte temsil edildiğini belirlemiştir. Bu ders kitaplarında kadınların önemli bir bölümünün anne, eş gibi ev içi rollerle ilişkilendirildiği kamusal ve yüksek statülü rollerin ise ağırlıklı erkek figürler üzerinden kurulduğu görülmüştür. Bu bulgular, ders kitaplarının yalnızca bilgi sunan materyaller değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyetle ilgili norm ve rol dağılımlarını yeniden üretebilen metinler olduğunu düşündürmektedir.

Tabatadze (2023) “Woman against a Woman? Inherited Discourses to Reproduce Power: A Gender Discourse Analysis of School Textbooks in the Context of Georgia” başlıklı çalışmada, Gürcistan’da ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsillerine odaklanan 10 araştırmayı Feminist Eleştirel Söylem Analizi (FCDA) çerçevesinde yeniden çözümlenmiştir. Bu çalışma cinsiyet eşitsizliğinin tekil örneklerle sınırlı kalmadığını farklı içerik ve sınıf düzeylerinde üretilen anlatıların benzer yönlerle tekrar eden bir söylem oluşturduğunu göstermiştir. Yazar literatürde tarif edilen temsilleri üç ana kavram altında toplamıştır. Bu kavramlar güç ilişkilerinin kurulduğu çerçeveler, toplumsal etkileşim örüntüleri ve aile içi

ilişki düzenekleridir. Bu kavramların ortak sonucu olarak, erkek temsillerinin çoğu kez toplumsal hayatın doğal merkezine yerleştirildiği ve “karar veren, çözüm üreten” özne konumuyla kurulduğu belirtilmiştir. Kadınlar ise daha çok arka planda kalan, kamusal süreçlerde sınırlı görünen ve ev içi bakım-emek ekseninde tanımlanan bir konuma sıkıştırılmıştır. Kadınların dilsel ve görsel düzlemde düzenli biçimde yok sayılması da kimi zaman tek başına güçlü bir anlam üretme stratejisine dönüşmüştür. Yazar bunu dilsel araçlar kullanılmadan da kurulabilen bir söylem biçimi olarak kavramsallaştırmıştır. Çalışmada ayrıca kadınların temsildeki artışının tek başına dönüşüm yaratmaya yetmeyebileceği vurgulanmıştır. Okul dışı sosyalizasyon kaynaklarından (aile, medya, dinsel-kültürel çevre vb.) taşınan kalıp yargıların kimi durumlarda kadınlar tarafından da yeniden üretilebildiği belirtilerek, değişimin söylem düzeyinde bilinçli müdahaleler gerektirdiğini savunmuştur.

Crawford vd. (2024) “Sexist Textbooks: Automated Analysis of Gender Bias in 1,255 Books From 34 Countries” başlıklı çalışmada 34 ülkeden derlenen 1.255 İngilizce ders kitabında toplumsal cinsiyet ayrımını görünür kılmayı amaçlamıştır. Bu kapsamda araştırmacılar yalnızca kadın ve erkek ile ilgili ifadelerin metinde ne kadar yer kapladığına bakmakla yetinmemiş bu ifadelerin hangi bağlamlarda kurulduğunu da değerlendirmek için kadın ve erkek terimleriyle birlikte geçen meslek adlarını, bu terimleri niteleyen ifadeleri ve eylem örüntülerini çözümlemişlerdir. İnceleme sonucunda, pek çok ülkede ders kitaplarında kadın ve kız çocuklarının erkeklere göre daha az yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca kadın temsillerinin çoğunlukla ev-aile ve geleneksel olarak kadınlara atfedilen mesleklerle, erkek temsillerinin ise iş, başarı ve etkin özne konumlarıyla ilişkilendirildiği görülmüştür. Çalışma, kadın görünürlüğünün görece arttığı bağlamlarda bile cinsiyetçi örüntülerin tamamen ortadan kalkmadığını vurgulamıştır.

Van Nieuwenhuysen vd. (2025) “Representations of Women and Their Role Within Society in the Past in Flemish and Hungarian History Textbooks” adlı çalışmada, Flanders ve Macaristan’da 2023 itibarıyla kullanılan lise tarih ders kitaplarında (10-12. sınıf) 1750 sonrası tarih anlatısında kadınların geçmişteki konumunun nasıl temsil edildiğini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Çalışmada kadınların metinde hangi rollerle görüldüğüne hangi alanlarda (siyaset, ekonomi, sosyal yaşam, kültür) görünür olduğuna ve etkin özneler mi yoksa daha çok arka planda kalan figürler mi olarak kurgulandığına odaklanan nitel bir çözümleme yürütülmüştür. Bulgular kadınların çoğu zaman ana anlatının merkezinde yer almadığını daha çok metne eşlik eden görünürlüğü kısıtlı temsillerle sunulduğunu göstermiştir.

Zhao (2025) “Critical Lenses on Classroom Histories: Gender, Power, and Faircloughian CDA in The Tudors: England 1485-1603” adlı çalışmada İngiltere’de

kullanılan bir tarih ders kitabını eleştirel söylem analiziyle incelemiştir. Araştırmada, Oxford University Press'in A-level düzeyi için hazırladığı The Tudors: England 1485-1603 adlı kitaptan, kadınlara ilk kez bireysel düzeyde yer verilen yaklaşık 500 kelimelik bir kesit, Fairclough'un üç boyutlu çözümleme çerçevesiyle ele alınmıştır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yalnızca "kadınlardan bahsediliyor mu?" sorusu üzerinden değil, metnin dilsel kuruluşu içinde de üretilebildiği tartışılmıştır. İncelemede, kadınların metinlerde edilgen anlatımlarla daha geri planda konumlandığı ve çoğu kez kendi eylemlerinden çok erkeklerle olan ilişkileri üzerinden tanıtıldığı sonucuna ulaşılmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılan yöntemsel çerçeveye yer verilmiştir. Araştırma modeli, çalışmanın kapsamı, veri toplama süreci ve araçları, elde edilen verilerin analizinde izlenen yollar ile geçerlik ve güvenilirlik konuları açıklanmıştır. Ayrıca araştırmacının süreçteki rolü değerlendirilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni / Modeli

Bu araştırma, 1950-1980 yılları arasında Türkiye’de ilkokullarda okutulan sosyal bilgiler ile ilişkili ders kitaplarında kadın ve erkek imajlarının nasıl temsil edildiğini ortaya koymayı amaçlayan nitel bir araştırma olarak desenlenmiştir. Araştırma geçmişte üretilmiş yazılı ve görsel materyallerin toplumsal anlamlarını, tarihsel bağlamları içinde çözümlemeye odaklandığından, doğası gereği yorumlayıcı ve eleştirel bir nitelik taşımaktadır. Nitel araştırma deseni, toplumsal olguları sabit ve ölçülebilir değişkenler üzerinden açıklamak yerine, bu olguların üretildikleri bağlamlar, söylemler ve anlam dünyaları içinde çok katmanlı biçimde ele alınmasına olanak tanımaktadır (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Çalışma yöntem olarak tarihsel doküman incelemesine dayalı nitel araştırma özelliği göstermektedir. Araştırmanın temel veri kaynağını oluşturan ders kitapları, belirli bir tarihsel döneme (1950-1980) ait olmaları, resmi öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış bulunmaları ve kuşaklar boyunca aktarılan toplumsal değerleri yansıtmaları bakımından, kendi bağlamı içinde bütüncül olarak ele alınmıştır. Bu yönüyle araştırma tekil metinleri incelemekten ziyade, belirli bir dönemin eğitim ve ideolojik söylemini temsil eden sınırlı ama derinlemesine çözümlenen bir örneklem üzerinden ilerlemektedir (Bowen, 2009; Yin, 2011).

Araştırma deseni çok katmanlı ve bütüncül bir analiz mantığı üzerine kurulmuştur. Bu çerçevede çalışma (i) ders kitaplarını birer tarihsel ve ideolojik belge olarak ele alan “doküman analizi”, (ii) metin ve görsellerde tekrar eden örüntüleri ortaya çıkarmayı amaçlayan “tematik analiz” ve (iii) bu örüntüleri tarihsel, toplumsal ve siyasal bağlamlarıyla birlikte yorumlamayı mümkün kılan “söylem-tarihsel yaklaşım” ile yapılandırılmıştır (Wodak, 2015; Wodak ve Meyer, 2015). Buna ek olarak, ders kitaplarında yer alan görsellerin yalnızca metni destekleyen unsurlar değil, başlı başına anlam üreten söylem yapıları olduğu kabul edilerek “çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlemesi” araştırma desenine dahil edilmiştir (Ledin ve Machin, 2017).

Bu çoklu yapı, araştırmanın yalnızca “ne kadar” ya da “ne sıklıkta” sorularına değil aynı zamanda “nasıl”, “hangi anlamlarla”, “hangi ideolojik yönelimler doğrultusunda” ve “hangi tarihsel koşullar altında” sorularına cevap üretmesini amaçlamaktadır. Böylece araştırma deseni, betimleyici bir içerik incelemesinin ötesine geçerek ders kitapları aracılığıyla yeniden üretilen toplumsal cinsiyet söylemlerini eleştirel ve tarihsel bir perspektifle çözümlenmeyi hedeflemektedir (Apple ve Christian-Smith, 2017).

Sonuç olarak bu çalışma nitel, tarihsel, söylem odaklı ve çok yöntemli bir araştırma deseni çerçevesinde kurgulanmış; yöntem tercihleri, araştırmanın amacıyla tutarlı olacak biçimde, toplumsal cinsiyet temsillerinin ders kitaplarında nasıl inşa edildiğini derinlemesine ortaya koyacak şekilde yapılandırılmıştır.

3.2. Araştırmanın Kapsamı

Bu araştırmanın kapsamını 1950-1980 yılları arasında Türkiye’de ilkokullarda okutulan sosyal bilgiler ile ilişkili 4. ve 5. sınıf ders kitapları oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, 1968 öğretim programıyla “sosyal bilgiler” adı altında bütünleşik bir ders kimliği kazanıncaya kadar içerik açısından tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri aracılığıyla yürütüldüğünden, bu disiplinlere ait ders kitapları da araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Kapsamın belirlenmesi sürecinde, ilgili döneme ait Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi sistematik biçimde taranmış, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından okutulmasına karar verilen kitaplar yıllara göre kayıt altına alınmıştır. Bu tarama sonucunda araştırma evrenini oluşturan toplam 52 ders kitabı belirlenmiştir. Bunların 9’u tarih, 23’ü coğrafya, 14’ü yurttaşlık bilgisi ve 6’sı sosyal bilgiler ders kitabıdır.

Ancak evrenin tümünün ayrıntılı biçimde incelenmesi, araştırmanın derinlik hedefleri ve veri çözümlenme yaklaşımı (tematik analiz, söylem-tarihsel yaklaşım ve çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlenmesi) dikkate alındığında olanaklı görülmemiştir. Bu nedenle çalışma, nitel araştırmalarda araştırma sorularına en zengin cevabı verebilecek bilgi kaynaklarının seçilmesine imkân tanıyan amaçlı örnekleme yaklaşımıyla sınırlandırılmıştır (Maxwell, 2013; Patton, 2015). Örnekleme dâhil edilecek kitaplar yayımlandıkları yıl, sınıf düzeyi, sayfa sayısı, içerik yoğunluğu, metin ve görsel öğelerin çeşitliliği, okunabilirlik, görsellerin netliği ve renkli ya da siyah-beyaz basım özellikleri gibi ölçütler doğrultusunda yürütülen ayrıntılı bir ön inceleme sürecinin ardından belirlenmiştir. Sonuç olarak araştırmanın kapsamı, ilgili dönemi temsil gücü yüksek olduğu değerlendirilen ve toplumsal cinsiyet temsillerinin dilsel ve görsel düzeyde derinlemesine çözümlenmesine elverişli bulunan sekiz ders kitabı ile sınırlandırılmıştır. İncelenen ders kitapları şunlardır:

- 1) Gülen, H. (1958). *Yeni coğrafya-5*. Remzi Kitabevi.
- 2) İnal, A. E. ve Çalapala, R. (1958). *Tarih-4*. Atlas Yayınevi.
- 3) İnal, A. E. ve Çalapala, R. (1960). *Tarih-5*. Atlas Yayınevi.
- 4) Rona, M. S. ve Aksan, H. (1963). *Yurttaşlık bilgisi-4*. İnkılap Kitabevi.
- 5) Oğuz, A. ve Tolunay, İ. H. (1964). *Renkli coğrafya-4*. Ders Kitapları A.Ş.
- 6) Akşit, N. ve Eğilmez, O. (1968). *Yurttaşlık bilgisi-5*. Remzi Kitabevi.
- 7) Akşit, N. ve Günden, H. (1972). *Sosyal bilgiler-4*. Ders Kitapları A.Ş.
- 8) Sanır, F. vd. (1977). *Sosyal bilgiler-5*. Milli Eğitim Basımevi.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veri toplama süreci 1950-1980 yılları arasında Türkiye’de ilkokullarda okutulan sosyal bilgiler ile ilişkili ders kitaplarına erişim, materyallerin seçilmesi, dijitalleştirilmesi ve analiz için hazırlanması basamaklarından oluşacak biçimde yapılandırılmıştır.

İlk aşamada araştırmanın evrenini belirlemek amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Tebliğler Dergisi sistematik biçimde taranmış; Talim ve Terbiye Kurulu tarafından okutulmasına karar verilen 4. ve 5. sınıf düzeyindeki tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitapları yıllara göre kayıt altına alınmıştır. Bu tarama sonucunda araştırma evrenini oluşturan 52 ders kitabı belirlenmiş ve örneklem seçimi için geniş bir materyal havuzu oluşturulmuştur.

İkinci aşamada belirlenen ders kitaplarına fiziksel erişim sağlamak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Kütüphanesi, Ferit Ragıp Tuncor Millî Eğitim Bakanlığı Arşiv ve Dokümantasyon Kütüphanesi, Ankara Millî Kütüphane, Cumhurbaşkanlığı Millet Kütüphanesi, İstanbul Beyazıt Devlet Kütüphanesi ve İzmir Millî Kütüphane’de yerinde incelemeler gerçekleştirilmiştir. Bu incelemeler sırasında ilgili yıllara ve sınıf düzeylerine ait kitaplar tespit edilmiş, erişilebilir olan örneklerin bibliyografik bilgileri doğrulanarak araştırma kayıtlarına geçirilmiştir.

Üçüncü aşamada evrenin tamamının ayrıntılı biçimde incelenmesinin araştırmanın derinlik hedefleri ve çok katmanlı analiz yaklaşımı bakımından olanaklı olmaması nedeniyle amaçlı örnekleme yöntemi benimsenmiştir (Maxwell, 2013; Patton, 2015). Bu doğrultuda örneklem araştırma sorularına en zengin veriyi sağlayabilecek kitapların seçilmesi ilkesiyle oluşturulmuştur. Seçim sürecinde kitapların yayımlandıkları yıl ve sınıf düzeyi, sayfa sayısı, metin ve görsel içerik yoğunluğu, görsel çeşitliliği, okunabilirlik, görsellerin netliği ile renkli

ya da siyah-beyaz basım özellikleri gibi ölçütler dikkate alınmış ayrıca her bir kitabın toplumsal cinsiyet temsillerini çözümlenmeye elverişliliği açısından ayrıntılı bir ön okuma yürütülmüştür. Bu ön inceleme sonucunda tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi ve sosyal bilgiler alanlarını temsil gücü yüksek biçimde yansıttığı değerlendirilen sekiz ders kitabı örnekleme dâhil edilmiştir.

Dördüncü aşamada seçilen ders kitapları yüksek çözünürlükte taranarak PDF formatında dijitalleştirilmiş, ardından optik karakter tanıma (OCR) tekniği kullanılarak metin haline dönüştürülmüştür. OCR sürecinin ardından metinler manuel olarak kontrol edilerek olası tanıma hataları düzeltilmiş, böylece metinlerin analiz için güvenilirliği artırılmıştır. Veri toplama süreci yalnızca yazılı içerikle sınırlanmamış kitaplarda yer alan tüm görsel öğeler (fotoğraf, illüstrasyon, çizim, şema vb.) de dijital ortamda düzenlenerek kodlamaya uygun hale getirilmiştir.

Son aşamada dijitalleştirilen metinler ve görseller NVivo 15 nitel veri analiz yazılımına aktarılmış, veri seti kitap bazında yapılandırılarak sistematik kodlama süreci başlatılmıştır. Böylece veri toplama süreci, materyallere erişim ve dijitalleştirme adımlarının ötesine geçerek, verilerin analiz sürecine hazır hale getirildiği bütüncül ve izlenebilir bir araştırma akışı içinde tamamlanmıştır.

3.3.2. Veri Toplama Aracı

Veri toplama araçları çalışma kapsamında incelenen ders kitaplarından elde edilen dilsel ve görsel verilerin sistematik, izlenebilir ve karşılaştırılabilir biçimde toplanmasını sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Araştırmanın temel veri kaynağını oluşturan ders kitapları “incelenen dokümanlar” niteliğini taşımakla birlikte, bu dokümanlardan hangi tür verilerin hangi ölçütlerle çıkarılacağını belirleyen başlıca veri toplama aracı, Karakuş Özdemirci vd. (2024) tarafından geliştirilen Delphi çalışmasının uzlaşılı ölçütleridir. Delphi temelli bu ölçüt seti, kodlama şemasının omurgasını oluşturmuş, ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet temsillerinin hem dilsel hem görsel düzeyde tutarlı biçimde kaydedilmesine imkân sağlamıştır.

Bu doğrultuda araştırmada veri toplama aracı iki ana boyutta ele alınmıştır: (i) dilsel içerik boyutu ve (ii) görsel içerik boyutu. Dilsel içerik boyutu, ders kitaplarının metinlerinde kadın ve erkek temsillerinin nasıl kurulduğunu görünür kılmayı amaçlayan ölçütlerden oluşmaktadır. Bu boyut kapsamında kadın ve erkeklerin kamusal ve özel alandaki rolleri, meslekleri ve mesleki statüleri, duygusal durumları ve duyguların ifade ediliş biçimleri, bedene atfedilen anlamlar ve bedensel imgelem, hitap biçimleri, cins adları ve dildeki

cinsiyetlenmiş kalıplar ile eşitsizlik üreten söylem örüntüleri temel veri alanları olarak belirlenmiştir. Böylece metinlerde kadın ve erkek figürlerin hangi toplumsal konumlara yerleştirildiği, hangi niteliklerle tanımlandığı ve hangi söylem stratejileri ile (adlandırma, niteleme) temsil edildiği, ortak bir ölçütler dizgesi üzerinden kodlanabilir hale getirilmiştir.

Görsel içerik boyutu ise ders kitaplarında yer alan görsel materyallerin (fotoğraf, çizim, illüstrasyon, şema vb.) toplumsal cinsiyet temsilleri açısından sistematik olarak toplanması ve çözümlenmesi amacıyla yapılandırılmıştır. Bu boyutta kadın ve erkek figürlerin niceliksel dağılımı, ev içi ve kamusal mekânlardaki konumlanmaları, beden sunumu ve bedenin görünürlük biçimleri, giyim ve aksesuarlar, kadın kimliklerinin çeşitliliği (yaş, rol, toplumsal statü vb.), bireysel ya da grup içi temsiller, kadın-teknoloji ilişkisinin kurulma biçimleri ve metin-görsel uyumu gibi ölçütler veri toplama sürecinin temel eksenlerini oluşturmuştur. Bu sayede görsellerin yalnızca “eşlik eden” unsurlar olarak değil, bağımsız anlam üretme kapasitesine sahip temsil alanları olarak ele alınması ve görsel göstergeler aracılığıyla yeniden üretilen toplumsal cinsiyet örüntülerinin ayrıntılı biçimde kaydedilmesi mümkün olmuştur.

Araştırmada veri toplama aracının uygulanabilirliğini ve kodlama sürecinin izlenebilirliğini artırmak amacıyla, dijitalleştirilen metin ve görseller NVivo 15 yazılımına aktarılmıştır. NVivo, Delphi ölçütlerine dayalı kodların metin ve görsel veriler üzerinde doğrudan işaretlenmesine, kodların hiyerarşik biçimde düzenlenmesine ve gerekli durumlarda alt kodların türetilmesine imkân tanıyan bir çalışma ortamı sağlamıştır. Böylece veri toplama aracı yalnızca ölçütler setiyle sınırlı kalmamış, kodların dijital ortamda tanımlandığı, verilerle ilişkilendirildiği ve daha sonraki analiz basamaklarına taşındığı bütüncül bir sistem içinde işletilmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmada veri toplama araçları, (i) ders kitapları gibi tarihsel dokümanlardan veri üretimini yöneten Delphi temelli ölçütler seti ve (ii) bu ölçütlerin metin ve görsellere sistematik biçimde uygulanmasını sağlayan NVivo tabanlı kodlama altyapısı üzerinden yapılandırılmış, böylece toplumsal cinsiyet temsillerinin çok boyutlu, karşılaştırılabilir ve denetlenebilir bir biçimde veri haline getirilmesi amaçlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin analizi 1950-1980 yılları arasında Türkiye’de ilkokullarda okutulan sekiz ders kitabından elde edilen dilsel ve görsel verilerin çok katmanlı bir yaklaşımla çözümlenmesi esasına dayanmaktadır. Analiz süreci, ders kitaplarının tarihsel birer eğitim metni olma niteliği ile toplumsal cinsiyet temsillerini yeniden üretme potansiyelini birlikte

dikkate alan bütüncül bir mantıkla yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda analiz birbirini tamamlayan ve ardışık biçimde ilerleyen dört teknik üzerinden yürütülmüştür: Doküman analizi, tematik analiz, söylem-tarihsel yaklaşım ve çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlemesi. Bu çoklu analiz çerçevesi, araştırmanın yalnızca betimleyici sonuçlar üretmesini değil aynı zamanda temsillerin hangi anlamlarla, hangi söylem stratejileri ile ve hangi tarihsel koşullar altında kurulduğunu tartışmaya açmasını amaçlamaktadır (Bowen, 2009; Ledin ve Machin, 2017; Wodak, 2015).

Analizin ilk aşamasında doküman analizi yürütülmüş ve ders kitapları araştırmanın birincil veri kaynağı olarak sistematik biçimde incelenmiştir. Doküman analizi kapsamında her bir kitabın yayımlandığı yıl, sınıf düzeyi, ders türü (tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, sosyal bilgiler), sayfa sayısı ve görsel yoğunluğu gibi betimleyici özellikleri kayda geçirilmiştir. Bunun yanı sıra metinlerin okunabilirliği, görsel malzemenin türleri (fotoğraf, çizim, illüstrasyon, şema), görsellerin netliği ve renkli/siyah-beyaz basım özellikleri gibi unsurlar değerlendirilerek veri setinin analize elverişli hale getirilmesini sağlayan ayrıntılı bir ön okuma gerçekleştirilmiştir. Bu aşama ders kitaplarının yalnızca içerik bakımından değil aynı zamanda dönemin pedagojik ve kültürel tercihlerini yansıtan tarihsel belgeler olarak ele alınmasına imkân tanımış, daha sonraki analiz basamakları için gerekli bağlam bilgisini üretmiştir (Bowen, 2009; Yin, 2011).

İkinci aşamada doküman analiziyle oluşturulan veri seti tematik analiz yoluyla çözümlenmiştir. Bu aşamada dijitalleştirilen ders kitapları NVivo 15 yazılımına aktarılmış, metinler ve görseller aynı veri havuzunda bir arada işlenerek sistematik kodlama süreci başlatılmıştır. Kodlama sürecinde temel ölçüt olarak Karakuş Özdemirci vd. (2024) tarafından geliştirilen Delphi uzlaşma ölçütleri kullanılmış böylece dilsel ve görsel temsillerin aynı analitik çerçeve içinde karşılaştırılabilir biçimde kodlanması sağlanmıştır. Tematik analiz süreci verilerle aşinalık kazanma, açık kodların oluşturulması, kodların birleştirilmesiyle alt kategorilerin geliştirilmesi, temaların inşa edilmesi ve temaların gözden geçirilerek netleştirilmesi basamakları izlenerek yürütülmüştür. Süreç ilerledikçe artan kod sayısı, diğer araştırmacı ile yapılan düzenli değerlendirmeler aracılığıyla gözden geçirilmiş yakın anlamlı kodlar bir araya getirilerek hiyerarşik bir tema yapısı kurulmuştur. Bu aşamanın sonunda araştırmada sekiz ana tema oluşturulmuştur: Akrabalık ilişkileri, karakterler, eğitim ve meslek, sıfatlar, etkinlik ve eylem, dil kullanımı, mekanlardaki görünürlük ve görsellerdeki simgesel unsurlardır. Böylece ders kitaplarında kadın ve erkek temsillerine ilişkin tekrar eden örüntüler ve baskın temsil biçimleri sistematik biçimde görünür kılınmıştır (Terry ve Hayfield, 2021).

Üçüncü aşamada tematik analizle elde edilen örüntüler, daha derinlikli bir yorumlama için söylem-tarihsel yaklaşım (discourse- historical approach) çerçevesinde çözümlenmiştir. Söylem-tarihsel yaklaşım, söylemi yalnızca dilsel yapı olarak değil tarihsel bağlam, ideolojik yönelimler ve toplumsal güç ilişkileriyle birlikte ele alan bir eleştirel söylem çözümleme yaklaşımıdır (Wodak, 2015). Bu çalışmada söylem-tarihsel yaklaşım kapsamında özellikle iki stratejiye odaklanılmıştır: Atama (nomination) ve yükleme (predication). Atama stratejisi aracılığıyla kadın ve erkek figürlerin söylemde hangi adlandırmalarla görünür kılındığı, hangi kimlik kategorileri içinde konumlandırıldığı ve olası ötekileştirme pratiklerinin nasıl kurulduğu incelenmiştir. Yükleme stratejisi ise bu aktörlere atfedilen niteliklerin (olumlu/olumsuz), sıfatların, kalıp yargıların ve değerlendirme dilinin söylem içinde nasıl örgütlendiğini çözümlenmeye yönelmiştir. Böylece tematik analizle belirlenen temalar, tarihsel dönem koşulları ve ders kitaplarının ideolojik işlevi dikkate alınarak söylem düzeyinde yeniden yorumlanmıştır (Gee, 2014; Van Dijk, 1993; Wodak ve Meyer, 2015).

Dördüncü aşamada görsel veriler, çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlemesi (multi-modal critical discourse analysis) yaklaşımıyla incelenmiştir. Bu aşama ders kitaplarındaki görsellerin metni yalnızca destekleyen unsurlar değil, kendi başına anlam üreten gösterge dizgeleri olduğu varsayımına dayanmaktadır. Ledin ve Machin'in (2017) vurguladığı gibi, görsel göstergeler (beden duruşları, bakış yönleri, nesnelere, mekansal düzenlemeler, renk ve ölçek gibi biçimsel seçimler) ideoloji ve güç ilişkilerinin kurulmasında dil kadar etkili olabilir. Bu kapsamda görseller önce türlerine göre sınıflandırılmış; ardından temalar ve anlatı yapıları bakımından çözümlenmiş; semboller, görünür kılınan/görünmezleştirilen unsurlar ve görsel hiyerarşi gibi boyutlar üzerinden değerlendirilmiştir. Son aşamada görseller, üretildikleri tarihsel-toplumsal bağlamla ilişkilendirilmiş; kadın ve erkek temsillerinin hangi normatif kabuller içinde kurulduğu eleştirel biçimde yorumlanmıştır (Jancsary vd., 2016).

Analizin son bölümünde, elde edilen bulguların düzenlenmesi ve okuyucu tarafından daha açık, karşılaştırılabilir ve izlenebilir hale getirilmesi amacıyla NVivo üzerinden çeşitli görselleştirme çıktıları üretilmiştir. Tema ağaçları aracılığıyla kod-kategori-tema ilişkileri görünür kılınmış, grafiklerle kitaplar ve temalar arasında temsil yoğunlukları karşılaştırmalı biçimde sunulmuş, kelime bulutlarıyla dilsel veride öne çıkan tekrarlar ve söylem yoğunlukları destekleyici biçimde betimlenmiştir. Bu çıktılar bulguları "kanıtlayıcı" tek başına sonuçlar olarak değil kodlama ve yorumlama sürecini şeffaflaştıran, örüntülerin izini sürmeyi kolaylaştıran ve karşılaştırmalı değerlendirmeyi güçlendiren analitik yardımcılar olarak kullanılmıştır. Böylece araştırmanın analiz süreci yalnızca anlatı düzeyinde raporlanan

bulgularla sınırlı kalmayarak, verinin örgütlenişini ve temaların oluşum mantığını görünür kılan bir sunum bütünlüğüne kavuşturulmuştur.

Sonuç olarak bu araştırmada verilerin analizi, ders kitaplarını tarihsel doküman olarak ele alan doküman analiziyle başlayan, tematik analizle örüntüleri sistematik biçimde açığa çıkaran, söylem-tarihsel yaklaşım ile bu örüntüleri tarihsel ve ideolojik bağlamda yorumlayan ve çoklu biçimli çözümlenme ile görsel göstergeleri eleştirel biçimde değerlendiren çok aşamalı bir süreç olarak yürütülmüştür. Bu yapı ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsillerinin yalnızca “hangi sıklıkla” değil, “hangi anlamlarla” ve “hangi söylemsel stratejilerle” kurulduğunu ortaya koymaya yönelik analitik bir zemin sağlamıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu çalışmada araştırma bulgularının geçerliliği ve güvenirliliğini güçlendirmek amacıyla nitel araştırma yaklaşımında yaygın olarak önerilen ölçütler ve stratejiler doğrultusunda sistematik bir süreç izlenmiştir. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik, nicel araştırmalardaki “ölçme doğruluğu” anlayışından farklı olarak inandırıcılık (credibility), aktarılabilirlik (transferability), tutarlılık (dependability) ve doğrulanabilirlik (confirmability) boyutları üzerinden ele alınmaktadır (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çerçevede araştırma veri kaynağı, yöntem, araştırmacı ve kuramsal bakış açılarını bir araya getiren bütüncül bir üçgenleme mantığıyla yapılandırılmıştır.

Inandırıcılığı artırmak için öncelikle veri kaynağı üçgenlemesine başvurulmuştur. Araştırmanın veri seti, ders kitaplarından elde edilen hem dilsel hem görsel verileri içerecek biçimde tasarlanmış böylece toplumsal cinsiyet temsilleri tek bir veri türüne indirgenmeden, metin ve görsel göstergeler arasındaki ilişkiler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Dilsel temsiller söylem-tarihsel yaklaşımın adlandırma ve yükleme stratejileri üzerinden; görsel temsiller ise çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlenmesi kapsamında analiz edilerek, bulguların farklı veri türleri arasında karşılaştırılabilir olması sağlanmıştır (Ledín ve Machin, 2017; Wodak, 2015). Ayrıca analiz sürecinde tematik analizle ortaya çıkarılan örüntülerin söylem-tarihsel yaklaşım çerçevesinde yeniden yorumlanması, yöntem üçgenlemesini güçlendiren bir mekanizma olarak işletilmiştir. Bu iki aşamalı analiz yapısı, önce “örüntülerin belirlenmesi”, ardından “bağlamsal-söylemsel açıklama” yapılması yoluyla bulguların yalnızca betimleyici düzeyde kalmamasını, daha tutarlı ve derinlikli biçimde temellendirilmesini desteklemiştir (Creswell, 2014).

Aktarılabilirlik nitel araştırmalarda bulguların farklı bağlamlara “genellenmesi” değil, başka bağlamlarla ilişkilendirilebilirliğinin okur tarafından değerlendirilebilmesi için yeterli

betimsel ayrıntısının sunulmasıyla sağlanmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada araştırma kapsamı (1950–1980), ders kitaplarının seçilme gerekçeleri, veri türleri (dilsel/görsel), analiz basamakları ve oluşturulan temalar ayrıntılı biçimde betimlenmiştir. Böylece araştırmanın sınırları ve bağlamı açık biçimde ortaya konularak bulguların farklı dönem veya materyal gruplarıyla karşılaştırılmasına imkan sağlayacak bir açıklık hedeflenmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini ve tutarlılığını artırmak amacıyla kodlama sürecinde araştırmacı üçgenlemesi uygulanmıştır. Kodlama işlemleri iki bağımsız araştırmacı tarafından yürütülmüş kod tanımları ve kapsam sınırları karşılaştırılarak kodlayıcılar arası uyum değerlendirilmiştir. Uyumun düşük olduğu durumlarda ilgili kodlar yeniden tartışılmış, tanımlar netleştirilmiş ve kodlama şeması üzerinde uzlaşa sağlandıktan sonra kodlama süreci sürdürülmüştür. Bu yaklaşım nitel araştırmalarda güvenilirliği destekleyen temel stratejilerden biri olarak kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği ölçütler doğrultusunda kodlayıcılar arası uyum oranının %70 ve üzeri olması yeterli, %80 ve üzeri olması ise yüksek güvenilirlik göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada elde edilen %80'in üzerindeki uyum düzeyi, kodlamanın tutarlı biçimde yürütüldüğünü göstermesi bakımından yeterli kabul edilmiştir (Creswell, 2014; Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Doğrulanabilirliği güçlendirmek için analiz süreci izlenebilir bir biçimde kayıt altına alınmış ve araştırma boyunca “denetim izi” oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Bu kapsamda, örneklem seçimine ilişkin ölçütler, veri toplama sürecindeki dijitalleştirme adımları (tarama, OCR, metin kontrolü), NVivo üzerinde oluşturulan kod sistemi, temaların gelişim süreci ve temaların söylem-tarihsel yaklaşım ile çoklu biçimli eleştirel çözümleme çerçevesinde nasıl yorumlandığı aşama aşama belgelenmiştir. Bu sayede araştırmanın bulgularına nasıl ulaşıldığı, hangi karar noktalarında hangi yöntemin tercih edildiği ve yorumların hangi veri parçalarına dayandığı daha açık hale getirilmiştir.

Son olarak kuram üçgenlemesi yoluyla bulguların yorumlanmasında tek bir açıklama çerçevesine bağlı kalınmamış, tematik analizle belirlenen örüntüler hem söylem-tarihsel yaklaşımın tarihsel/ideolojik duyarlılığı hem de çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlemesinin görsel anlam üretimine odaklanan perspektifi ile değerlendirilmiştir (Ledin ve Machin, 2017; Wodak ve Meyer, 2015). Bu bütüncül yaklaşım ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsillerinin hangi söylem stratejileri ile ve hangi görsel düzenlemelerle kurulduğunu çok boyutlu biçimde ortaya koyarak araştırmanın geçerlik, güvenilirlik ve yorumlayıcı tutarlılığını güçlendirmiştir.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı nitel araştırma yaklaşımının doğası gereği araştırma sürecinin tüm aşamalarında etkin ve belirleyici bir rol üstlenmiştir. Araştırmacı yalnızca veriyi “toplayan” bir konumda değil, araştırma problemini kavramsallaştıran, veri setini yapılandıran, analiz çerçevesini kuran ve bulguları tarihsel-söylemsel bağlam içinde yorumlayan bir “analitik aracı” olarak sürece dahil olmuştur (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bağlamda araştırmacının rolü, çalışmanın yöntemsel tutarlılığı ve yorumların temellendirilmesi açısından kritik bir bileşen olarak ele alınmıştır.

Araştırmacı veri setinin oluşturulması aşamasında 1950-1980 dönemine ait ders kitaplarının belirlenmesi için Tebliğler Dergisi taramasını yürütmüş, ilgili kütüphane ve arşivlerde incelemeler yaparak materyallere erişim sağlamıştır. Amaçlı örnekleme sürecinde kitapların seçimi, araştırma sorularıyla uyum, içerik yoğunluğu ve toplumsal cinsiyet temsillerini çözümlenmeye elverişlilik gibi ölçütler doğrultusunda araştırmacı tarafından değerlendirilmiş böylece örnekleme, araştırmanın amaçlarına en zengin veriyi sağlayacak biçimde sınırlandırılmıştır (Maxwell, 2013; Patton, 2015). Bu seçim süreci, araştırmacının kuramsal duyarlılığı ve yöntemsel gerekçeleriyle birlikte yürütülmüş; örnekleme belirleme kararlarının şeffaf biçimde gerekçelendirilmesine özen gösterilmiştir.

Araştırmacı veri hazırlama sürecinde ilgili ders kitaplarını dijitalleştirmiş, OCR sonrası metinleri manuel kontrol ederek hataları düzeltmiş ve metin-görsel bütünlüğünü koruyacak biçimde veri setini analiz için hazır hale getirmiştir. Bu aşamada araştırmacı, görsellerin de metin kadar anlam ürettiği varsayımından hareketle tüm görsel öğeleri (fotoğraf, çizim, illüstrasyon, şema vb.) kodlamaya uygun biçimde düzenlemiş ve NVivo ortamına aktarmıştır. Böylece veri setinin yalnızca “erişilebilir” değil aynı zamanda “analiz edilebilir” bir yapıya kavuşturulması araştırmacının doğrudan katkısıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı analiz sürecinde Delphi uzlaşılı ölçütlerini kodlama şemasının temel dayanağı olarak kullanmış, metin ve görsellerdeki verileri bu ölçütler doğrultusunda sistematik biçimde kodlamıştır. Kodlar arasındaki ilişkilerin kurulması, alt/üst kategorilerin oluşturulması ve temaların geliştirilmesi aşamalarında araştırmacı, tematik analiz mantığına uygun biçimde veriye dönük yinelemeli bir süreç izlemiş, ortaya çıkan temaları söylem-tarihsel yaklaşım ve çoklu biçimli eleştirel söylem çözümlemesi çerçevesinde derinleştirmiştir. Bu noktada araştırmacının rolü yalnızca sınıflandırma yapmakla sınırlı kalmamış, temaların tarihsel bağlam, ideolojik yönelimler ve söylem stratejileri ile ilişkisini kuran yorumlayıcı bir işlev de üstlenmiştir (Ledín ve Machin, 2017; Wodak, 2015).

Araştırmacı konununun olası öznellik etkilerini yönetmek amacıyla süreç boyunca yansıtıcılık (refleksivite) ilkesini gözetmiştir. Özellikle tarihsel materyallerin güncel değer yargılarıyla anakronik biçimde yorumlanmaması için metinler ve görseller, üretildikleri dönemin eğitim politikaları ve toplumsal normları dikkate alınarak değerlendirilmiş; yorumların doğrudan veri örnekleriyle gerekçelendirilmesine özen gösterilmiştir. Ayrıca kodlama ve tema geliştirme süreçlerinde diğer araştırmacı ile yürütölen karşılaştırmalar ve düzenli değerlendirmeler, araştırmacının kararlarını görünür kılmış; kod tanımlarının netleştirilmesi ve yorumların tutarlılığının artırılmasına katkı sağlamıştır (Miles ve Huberman, 1994).

Sonuç olarak araştırmacı bu çalışmada veri toplama ve analiz süreçlerinde merkezi bir rol üstlenmiş, araştırma tasarımının kurulmasından bulguların sunumuna kadar tüm aşamalarda yöntemsel tutarlılığı, şeffaflığı ve etik sorumluluğu gözetmiştir. Bu yaklaşım ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsillerini tarihsel ve eleştirel bir perspektifle çözümlenmeyi amaçlayan araştırmanın analitik bütönlüğünü güçlendirmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

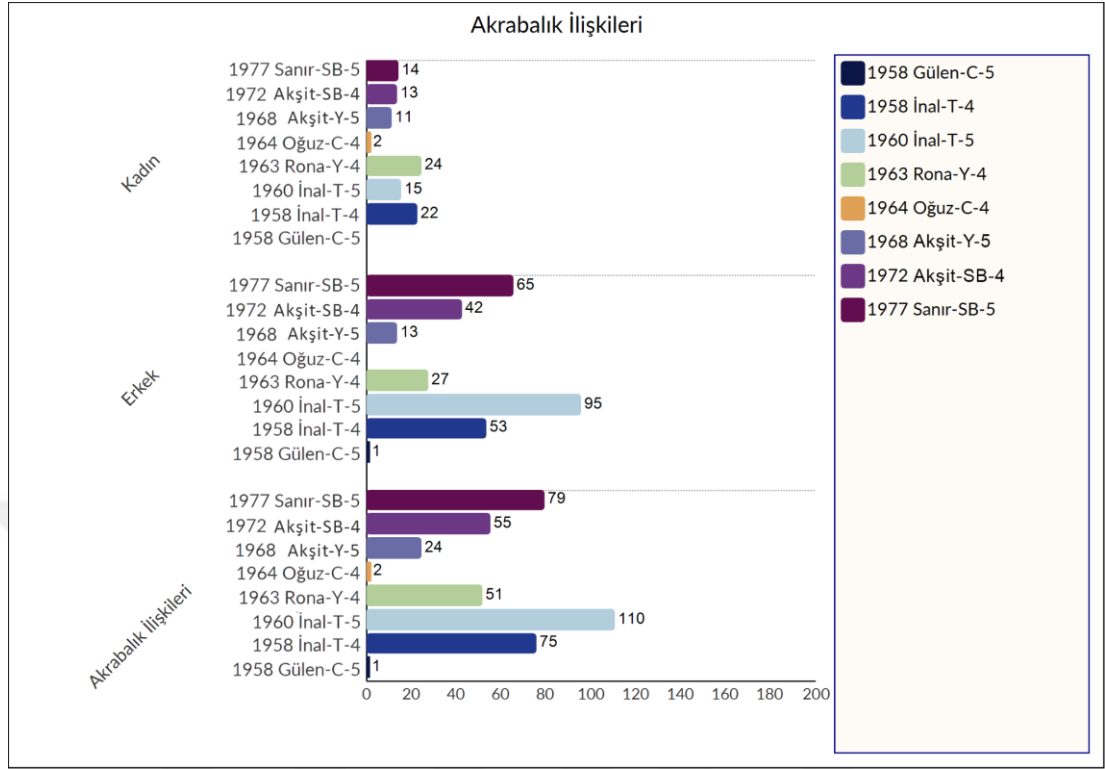
Bu bölümde 1950-1980 yılları arasında sosyal bilgiler dersleri kapsamında okutulan tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan kadın ve erkek imajına ilişkin bulgular, çalışmanın kuramsal ve yöntemsel çerçevesi doğrultusunda tematik olarak sunulmaktadır. İnceleme sürecinde ders kitaplarında yer alan dilsel ve görseller NVivo 15 programı aracılığıyla sistematik biçimde kodlanmış kadın ve erkek temsilleri, sekiz ana tema ve bu temalara bağlı alt temalar temelinde analiz edilmiştir. Kodlama sürecinde, toplumsal cinsiyetle doğrudan ilişkilendirilemeyen ve cinsiyetsiz nitelik taşıyan unsurlar değerlendirme kapsamı dışında bırakılmıştır.

Bulguların sunumunda her bir alt başlık altında, ilgili temalara ilişkin temsil dağılımları ile bu dağılımları somutlaştıran örnek metinler birlikte ele alınmıştır. Grafiklerde kitapların sıralaması, karşılaştırmayı kolaylaştırmak amacıyla, ilgili tema kapsamında toplam temsil kullanımının (kadın ve erkek birlikte) yoğunluğuna göre yüksekten düşüğe doğru yapılmıştır. Toplam temsil kullanımının eşit olduğu durumlarda ise sıralamada kitapların yayımlanma yılı esas alınmıştır. Metin örneklerinin sunumunda ise, ders kitaplarında kadın ve erkek imajının zaman içindeki dönüşümünü izleyebilmek amacıyla kronolojik bir düzen benimsenmiştir.

Bu bütünlüklü sunum biçimi aracılığıyla, ders kitaplarında kadın ve erkek temsillerinin hangi bağlamlarda üretildiği, nasıl görünür kılındığı ya da hangi durumlarda dışlandığı ortaya konulmakta böylece söz konusu temsillerin toplumsal cinsiyet algısının inşasındaki rolü tarihsel bir perspektif içinde tartışmaya açılmaktadır.

4.1. Akrabalık İlişkileri Temasına İlişkin Bulgular

Bu tema sosyal bilgiler ders kitaplarında kadınların aile yapısı içindeki konumunun ve buna bağlı olarak inşa edilen toplumsal imajın, kadın ve erkek temsilleri üzerinden nasıl yansıtıldığını ortaya koymak amacıyla oluşturulmuştur. Kodlama sürecinde, aile ve akrabalık ilişkilerini ifade eden kavramlar, kadın imajının çözümlemesini olanaklı kılmak üzere kadın ve erkek kodları altında ayrı ayrı sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma, kadın ve erkek temsillerinin karşılaştırmalı biçimde incelenmesine imkan tanıyarak, kadınların aile içindeki görünürlüğünü, üstlendikleri rollerin niteliğini ve kendilerine atfedilen toplumsal normların incelenen ders kitapları bağlamında nasıl kurgulandığını görünür kılmıştır. Sosyal bilgiler ders kitaplarında akrabalık ilişkileri temasının dağılımı, Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Akrabalık ilişkileri temasının kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 1’de, akrabalık ilişkileri temasında kadın ve erkek temsillerine ilişkin veriler sunulmaktadır. Şekil incelendiğinde, söz konusu temaya ait temsil yoğunluklarının kitaplar arasında farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Metin içinde kitapların sıralanmasında ise, karşılaştırmayı kolaylaştırmak amacıyla toplam temsil kullanımı belirleyici ölçüt olarak esas alınmıştır.

Akrabalık ilişkileri teması, toplam temsil kullanımı açısından değerlendirildiğinde, temsillerin en yoğun olduğu İnal’da (1960) erkek temsiline (f=95) belirgin biçimde öne çıktığı, kadın temsiline (f=15) ise sınırlı bir görünürlük sunduğu görülmektedir. Benzer bir dağılım Sanır’da da (1977) izlenmekte bu kitapta erkek temsili (f=65), kadın temsiline (f=14) üzerinde yer almaktadır. İnal (1958) ve Akşit’te (1972) erkek temsillerinin (f=53 ve f=42), kadın temsillerine kıyasla (f=22 ve f=13) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, akrabalık ilişkileri bağlamında erkek figürlerinin temsilde ağırlık kazandığını ortaya koymaktadır. Öte yandan Rona (1963) ve Akşit’te (1968) erkek temsili (f=27 ve f=13), kadın temsiline (f=24 ve f=11) göre sınırlı bir farkla daha yüksek olmakla birlikte, temada erkek odaklı temsiline devam ettiğini göstermektedir. Toplam temsil kullanımının düşük olduğu Oğuz’da (1964) ise kadın temsili (f=2), erkek temsiline (f=0) üzerine çıkmakta bu yönüyle kitap diğer ders kitaplarından ayrılmaktadır. En düşük toplam temsil düzeyine sahip Gülen

oğul merkezli sözcükler olduğu dikkat çekmektedir. Bu kavramların belirgin biçimde öne çıkması, akrabalık ilişkileri bağlamında erkek imajına ilişkin kavramların dilsel düzlemde daha güçlü ve baskın bir görünürlük sergilediğini göstermektedir.

Kelime bulutunda yer alan *amca, dede, abi, enişte* ve *bacanak* gibi diğer erkek akrabalık kavramlarının ise görece daha düşük sıklıklarla temsil edildiği görülmektedir. Bu durum, baba ve oğul dışındaki erkek akrabalık ilişkilerinin metinlerde ikincil bir düzeyde yer aldığını ve sınırlı bir görünürlüğe sahip olduğunu düşündürmektedir.

Kadın akrabalık ilişkilerine ilişkin kavramların görünürlüğü ise büyük ölçüde *anne, annesi* ve *annesinin* ifadeleri etrafında yoğunlaşmaktadır. Buna karşılık *kız kardeş, gelin, nine, hala, teyze, kaynana* ve *görümce* gibi kadın akrabalık kavramlarının kelime bulutunda ya hiç yer almadığı ya da oldukça düşük sıklıklarla temsil edildiği görülmektedir. Bu dağılım, kadın akrabalık ilişkilerinin dilsel düzlemde dar bir kavramsal çerçeveye sınırlandırıldığını ve çeşitlilik açısından görünmez kılındığını ortaya koymaktadır.

Akrabalık ilişkilerine ilişkin grafikler ile kelime bulutunun birlikte değerlendirilmesi, temaya ait kadın ve erkek imajlarının hem nicel dağılımlarını hem de dilsel tekrarlar yoluyla kurulan görünürlüklerini bütüncül biçimde ortaya koymaktadır. Grafikler temsillerin nicel yoğunluğunu gösterirken, kelime bulutu bu temsillerin hangi kavramlar üzerinden anlamlandırıldığını görünür kılmaktadır.

Kadın imajı, yalnızca grafiklerdeki dağılımlar ve kelime bulutları aracılığıyla değil aynı zamanda metinlerde kullanılan ifadeler üzerinden de izlenebilmektedir. Bu doğrultuda, analiz bulgularını derinleştirmek amacıyla, akrabalık ilişkileri bağlamında kadın ve erkek imajlarının ders kitaplarında nasıl kurgulandığı, aşağıda seçilmiş metin örnekleri üzerinden ayrıntılı olarak incelenmiştir.

1958 yılına ait 4. sınıf ders kitabında, aile ilişkilerini yansıtan iki örnek dikkat çekmektedir. “*Babayı dinlemek, Allah’ı dinlemektir...*” (İnal ve Çalapala, 1958, s.77) ifadesinde, aile içi otoritenin baba temsili üzerinden inşa edildiği bu otoritenin ilahi bir referansla meşrulaştırılarak güçlendirildiği görülmektedir. Bu söylem, babayı yalnızca aile içindeki karar verici konumuna yerleştirmekle kalmamakta, aynı zamanda itaat ilişkisinin sorgulanamaz bir çerçevede sunulmasına hizmet etmektedir. Aynı kitapta yer alan bir diğer örnek, benzer güç ilişkilerinin farklı bir bağlamda yeniden üretildiğini göstermektedir. “*Dağılmaya yüz tutan kabilesini annesinin yardımıyla idare etti*” (s.107) ifadesinde, kadın temsili, erkeğin yönetme eylemini destekleyen ve tamamlayan bir konumda kurgulanmaktadır.

Bu anlatıda kadın, karar alan ya da yöneten bir özne olarak değil erkeğin otoritesini sürdürebilmesine katkı sunan yardımcı bir figür olarak konumlandırılmaktadır.

1960 yılına ait 5. sınıf ders kitabında kadın imajı, aile yapısının statüsel ve hiyerarşik düzeni üzerinden sunulmaktadır. “*Padişahın sarayında... nikahlı karılarından başka, para ile satın alınmış odalık denilen cariyeleri bulunurdu*” (İnal ve Çalapala, 1960, s.78) ifadesi, kadınların aile içindeki konumunun nikahlı eş statüsü temelinde tanımlandığını göstermektedir. Nikahlı eşlerin aile bağı içinde konumlandırılması, akrabalık ilişkilerinin hukuki statü üzerinden kurulduğunu yansıtırken odalık ve cariyelerin aynı erkek temsiliyle ilişkili olmalarına rağmen aile yapısının dışında bırakılması, kadın imajının hiyerarşik bir sınıflandırma içinde ele alındığını ortaya koymaktadır. Bu anlatı, kadının aileye dahil edilme biçiminin bireysel kimliğinden ziyade hukuki statü ve erkek merkezli konumlanış üzerinden belirlendiğine işaret etmektedir.

1963 yılına ait 4. sınıf ders kitabında, anneye atfedilen rollere ilişkin çeşitli örnekler yer almaktadır. “*Anneler ailenin ev işlerine, çocukların iyi yetişmelerine bakarlar*” (Rona ve Aksan, 1963, s.12) ifadesi, anne imajının ev içi düzenin sürdürülmesi ve çocuk yetiştirme sorumluluğu etrafında kurgulandığını açık biçimde ortaya koymaktadır. “*Bazılarında anneler de el işleri yaparak ve çalışarak ailenin geçimine yardım ederler*” (s.13) ifadesinde ise kadının ekonomik yaşama katılımı, “yardım” kavramı üzerinden tanımlanmakta bu katkı temel bir sorumluluk olarak değil, tamamlayıcı bir rol biçiminde sunulmaktadır. Bu söylemsel çerçeveye, kadın imajının aile bağları içinde bakım, çocuk yetiştirme ve ev içi süreklilikle özdeşleştirildiğini ekonomik katkının ise ikincil bir konuma yerleştirildiğini düşündürmektedir.

1968 yılına ait 5. sınıf ders kitabında akrabalık ilişkileri, çekirdek aile içinde cinsiyete dayalı bir rol dağılımı üzerinden sunulmaktadır. “*Babamız dışarıda uğraşır... Annemiz evin temiz tutulması ve yiyeceklerin hazırlanması ile uğraşır. Ağabeyimiz babamıza yardım eder*” (Akşit ve Eğilmez, 1968, s.3) ifadesi, aile içi iş bölümünün baba ve anne temsilleri aracılığıyla nasıl yapılandırıldığını göstermektedir. Baba, kamusal alanla ilişkilendirilen üretici bir konumda yer alırken anne temsili ev içi bakım ve düzenin sürdürülmesiyle sınırlandırılmaktadır. Erkek çocuk figürünün babaya yardım eden bir rolde sunulması ise, akrabalık ilişkilerinin kuşaklararası ve cinsiyet temelli bir rol aktarımıyla yeniden üretildiğini yansıtmaktadır. Bu anlatım, kadın imajının aile içi sorumluluklarla özdeşleştirilen geleneksel bir çerçeve içinde ele alındığını göstermektedir.

1972 yılına ait 4. sınıf ders kitabında, kadın imajının sunumuna ilişkin dikkat çekici örnekler yer almaktadır. “*Bir erkek ancak bir kadınla ve anlaşma yoluyla evlenebilirdi*” (Akşit ve Günden, 1972, s.165) ifadesinde evlilik, tek eşlilik ve anlaşma vurguları üzerinden hukuki-statüsel bir çerçevede tanımlanmakta akrabalık bağı, erkeğin evlenme eylemi temelinde kurulmaktadır. “*Aradaki dostluğu kuvvetlendirmek için Eti kralının kızı II. Ramses’le evlendi*” (s.164) ifadesinde ise kadın, iki siyasal yapı arasındaki ilişkileri pekiştiren bir evlilik bağı içinde, baba merkezli bir soy ilişkisi üzerinden temsil edilmektedir. Bu örnekler birlikte değerlendirildiğinde, akrabalık ilişkilerinin kadınların bireysel özelliklerinden ziyade, erkeğin evlilik kararı ve baba merkezli soy bağı üzerinden tanımlandığı kadın imajının ise erkekler arası siyasal ve toplumsal ilişkileri kuran aracı bir unsur olarak konumlandırıldığı görülmektedir.

1977 yılına ait 5. sınıf ders kitabında ise akrabalık ilişkilerinin siyasal hiyerarşi içindeki konumlanışına dair bir örnek sunulmaktadır. Metinde geçen “*Padişahın annesi Turhan Sultan...*” (Sanır vd., 1977, s.59) ifadesi, Turhan Sultan’ın kimliğinin öncelikle anne-oğul ilişkisi üzerinden tanımlandığını göstermektedir. Bu kullanımda kadın temsili, saray yapısı içindeki konumunu doğrudan bir siyasal otorite figürü olarak değil padişahla kurduğu akrabalık bağı aracılığıyla edinmektedir. Böylece kadın imajı, siyasal alanla ilişkili olsa dahi, hiyerarşik düzen içinde tanımlanan bir statünün taşıyıcısı olarak sunulmakta özne konumu yerine ilişkisel bir kimlik ön plana çıkarılmaktadır.

1958, 1960, 1963, 1968, 1972 ve 1977 tarihli sosyal bilgiler ders kitapları birlikte değerlendirildiğinde, akrabalık ilişkilerinin sunumunda erkek merkezli bir aile ve soy düzeninin belirgin bir süreklilik gösterdiği görülmektedir. İncelenen tüm dönemlerde baba figürü, aile içi otoriteyi temsil eden temel özne olarak konumlandırılırken; kadın imajı ağırlıklı olarak anne, eş ya da akrabalık bağlarını sürdüren tamamlayıcı bir unsur şeklinde kurgulanmaktadır. Kadınların aile içindeki rolleri bakım, düzen ve destek işlevleriyle sınırlandırılmakta ekonomik, siyasal ya da yönetsel alanlardaki varlıkları ise çoğunlukla ikincil ve ilişkisel bir çerçevede sunulmaktadır. Bu bulgular, söz konusu dönemde ders kitaplarının, toplumsal cinsiyet rollerini geleneksel ve hiyerarşik bir yapı içinde yeniden ürettiğini ortaya koymaktadır.

Akrabalık ilişkileri bağlamında ortaya çıkan bu temsil örüntüleri, kadın ve erkek imajlarının yalnızca aile yapısı içinde değil, farklı toplumsal bağlamlar ve rollerde de benzer söylemsel düzeneklerle kurulduğunu düşündürmektedir. Bu nedenle bir sonraki bölümde, ders kitaplarında kadın ve erkek imajlarının karakterler teması bağlamında nasıl temsil edildiği

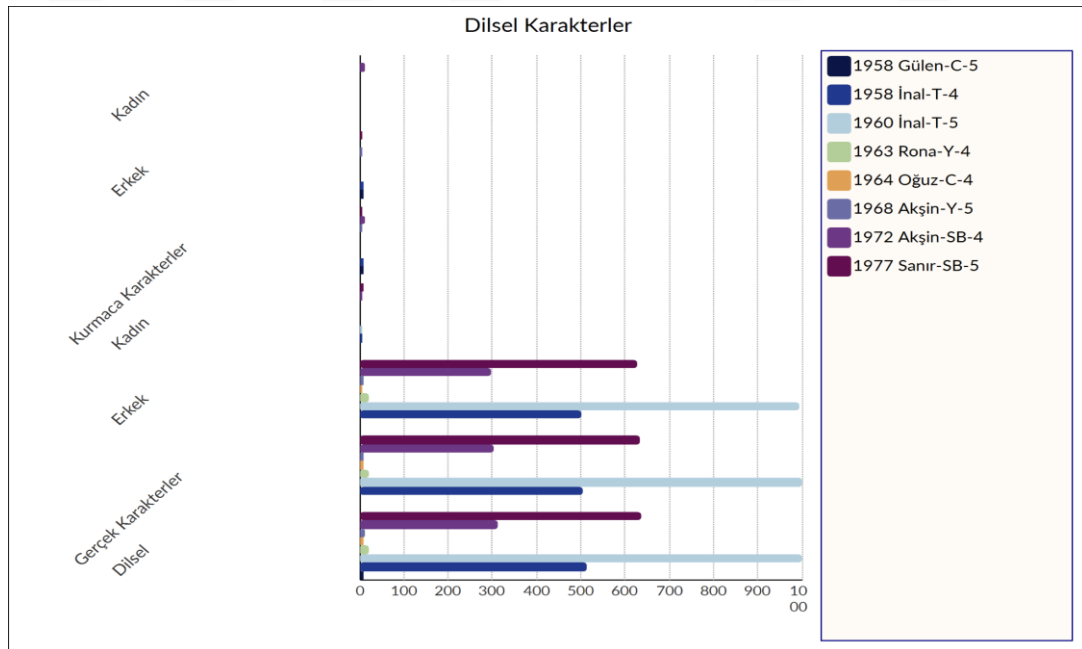
incelenerek, toplumsal cinsiyet rollerinin aile dışındaki alanlarda hangi biçimlerde yeniden üretildiği ele alınacaktır.

4.2. Karakterler Temasına İlişkin Bulgular

Karakterler teması, sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan kadın ve erkek karakter adları ile bu karakterlerin görsel temsillerinin kullanımını incelemek bu temsiller aracılığıyla dönemin kadın ve erkek imajının hangi roller ve anlam çerçeveleri içinde kurgulandığını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Bu kapsamda karakterler, dilsel ve görsel düzlemde yer alış biçimlerine göre gerçek (tarihi kişilikler, önderler, devlet görevlileri vb.) ve kurmaca (öykü, diyalog ya da örnek olaylarda yer alan kurgusal karakterler) olmak üzere iki alt tema altında sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma temelinde yürütülen analiz, kadın ve erkek temsillerinin ders kitapları içindeki konumlanışlarını tarihsel ve ideolojik bağlam içinde çözümlenmeyi ayrıca söz konusu dönemde kadın ve erkek imajının dilsel ve görseller aracılığıyla nasıl üretildiğini ve yeniden anlamlandırıldığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

4.2.1. Temanın Kitaplara Göre Dilsel Düzlemde Dağılımı

Karakterler temasının dilsel düzleme göre ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Karakterler temasının dilsel düzlemde kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 2’de, dilsel düzlemde karakterler temasının, gerçek karakterler ve kurmaca karakterler alt temalarına ilişkin temsilleri gösterilmektedir. Kitapların sıralanmasında, metin

içinde her bir alt temadaki toplam temsil düzeyi (erkek + kadın) esas alınmıştır. Gerçek karakter temsilleri kullanım yoğunluğu bakımından incelendiğinde, İnal (1960) kitabının en yüksek toplam temsil düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Bu kitapta gerçek erkek karakter temsili son derece yüksek bir frekansla (f=992) öne çıkarken, gerçek kadın karakter temsili oldukça sınırlı düzeyde kalmıştır (f=4). Ortaya çıkan bu belirgin fark, dilsel düzlemde kadın temsillerinin, gerçek karakter anlatımlarında son derece geri planda konumlandığını göstermektedir.

Toplam gerçek karakter temsili açısından İnal (1960) kitabını sırasıyla Sanır (1977) ve İnal (1958) kitapları izlemektedir. Sanır (1977) kitabında erkek temsili (f=626) belirgin biçimde baskınken, kadın temsili oldukça düşük düzeydedir (f=5). Benzer biçimde İnal (1958) kitabında da erkek temsili (f=499), kadın temsiline (f=4) kıyasla belirgin biçimde yüksektir. Akşit (1972) kitabında da gerçek karakterler bağlamında erkek temsili (f=295), kadın temsiline (f=4) oldukça üzerindedir. Bu dağılımlar, gerçek karakterler söz konusu olduğunda erkek figürlerinin anlatının merkezine yerleştirildiğini, kadın figürlerinin ise istisnai ve sınırlı bir görünürlükle sunulduğunu ortaya koymaktadır.

Bazı kitaplarda kadın temsiline daha da sınırlı biçimde yer verildiği görülmektedir. Rona (1963) kitabında yalnızca gerçek erkek karakter temsili bulunmakta (f=19), gerçek kadın karakter temsiline ise hiç yer verilmemektedir (f=0). Oğuz (1964) ve Akşit (1968) kitaplarında da gerçek karakter erkek temsilleri kadın temsillerinden daha fazladır (Oğuz, 1964: erkek f=4, kadın f=1; Akşit, 1968: erkek f=5, kadın f=0). Dilsel düzlemde gerçek karakter temsillerinin en sınırlı olduğu Gülen (1958) kitabında ise yalnızca tek bir erkek karakter temsiline rastlanmakta (f=1), kadın temsiline yer verilmemektedir (f=0).

Kurmaca karakter temsilleri, genel olarak gerçek karakterlere kıyasla daha sınırlı bir görünüm sergilemektedir. En yüksek toplam kurmaca karakter temsili Akşit (1972) kitabında görülmektedir. Bu kitapta yalnızca kurmaca kadın karakter temsili yer almakta (f=10), kurmaca erkek karakter temsiline ise rastlanmamaktadır (f=0). Toplam kurmaca karakter temsil kullanımını bakımından İnal (1958), Gülen (1958), Akşit (1968) ve Sanır (1977) kitapları bu kitabı izlemektedir. Söz konusu kitaplarda yalnızca erkek kurmaca karakter temsilleri bulunmaktadır (İnal, f=7; Gülen, f=6; Akşit, f=3; Sanır, f=3), kadın kurmaca karakter temsiline ise yer verilmemiştir. İnal (1960), Rona (1963) ve Oğuz (1964) kitaplarında ise kurmaca karakter temsiline hiç rastlanmamaktadır.

Karakterler temasına ilişkin bulgular, dilsel düzlemde gerçek karakter anlatılarının belirgin biçimde erkek merkezli bir yapı sergilediğini ortaya koymaktadır. Tarihsel ve kamusal

ilişkin dilsel görünürlüğü tema genelinde süreklilik arz ettiğine işaret etmektedir. Buna karşılık, kelime bulutunun yalnızca en sık tekrar edilen sözcükleri içermesi nedeniyle kadın karakter adlarının görselde yer almaması, kadın imajına ilişkin adların dilsel düzlemde daha düşük tekrar sıklığına sahip olduğunu ve dolayısıyla sınırlı bir görünürlük sunduğunu göstermektedir.

Karakterlere ilişkin kadın imajı, grafikler ve kelime bulutu analizlerinin sunduğu nicel görünümün ötesinde, metinlerde yer alan anlatıların yapılandığı temsil biçimleri üzerinden de okunabilmektedir. Bu nedenle karakterlerin metinlerde hangi özelliklerle ve hangi anlatı konumları içinde sunulduğu, aşağıda seçilen örnekler aracılığıyla ele alınmıştır.

1958 yılına ait 4. sınıf ders kitabında yer alan karakter örnekleri, kadın imajının nasıl konumlandırıldığını göstermesi bakımından dikkat çekicidir. “*Hatice, Hz. Muhammed’le evlenmek istedi. Hz. Muhammed bu isteği uygun buldu, evlendiler*” (İnal ve Çalapala, 1958, s.75) ifadesinde kadın karakter, anlatı içinde evlilik bağına başlatan kişi olarak sunulmakla birlikte, bu sürecin nihai biçimde erkek figürünün onayıyla tamamlandığı bir çerçevede temsil edilmektedir. Bu kullanım, kadın karakterin tarihsel anlatıda kendi eylemiyle görünür olmasına rağmen, ilişkiselliğinin ve anlatı içindeki konumunun erkeğin kabulü üzerinden tamamlandığını düşündürmektedir.

1960 yılına ait ders kitabında karakterlerin sunumu tarihsel bir anlatı bağlamı içinde yapılandırılmıştır. “*Petronun yanında bulunan ve sonradan karısı olan Katerina adlı bir kadın, Baltacının çadırına gitti, gözyaşları dökerek yalvardı, yakardı, kıymetli hediyeler sundu. Baltacı Mehmet Paşa Katerina’nın bu yalvarışına kapıldı*” (İnal ve Çalapala, 1960, s.67) anlatısında kadın karakter, duygusal ikna, rica ve hediyeler sunma gibi eylemler üzerinden temsil edilmektedir. Anlatının sonunda erkeğin “*kapılma*” fiiliyle konumlandırılması, kadın karakterin etkisinin karşı tarafın duygusal yönelimini değiştirdiğini ima etmekle birlikte, nihai karar ve otoritenin yine erkek figürde toplandığını düşündüren bir temsil düzeni ortaya koymaktadır.

1972 yılı ders kitabında da karakterlerin tarihsel gerçek kişiler üzerinden kurgulandığı örneklerle karşılaşmaktadır. “*Yirmi beş yaşındayken Hatice adında zengin bir kadınla evlendi. Hazreti Muhammed bir süre Hatice’nin kervanları ile ticaret işlerine devam etti*” (Akşit ve Günden, 1972, s.223) ifadesinde kadın karakter, ekonomik gücü ve toplumsal konumuyla anlatı içinde görünür kılınmaktadır. Ancak anlatının ilerleyişinde Hatice’nin sahip olduğu ticari faaliyetlerin, erkek karakterin eylemleri üzerinden yeniden anlamlandırıldığı görülmektedir. Kervanların Hatice’ye ait olması, kadın karaktere ekonomik bir statü

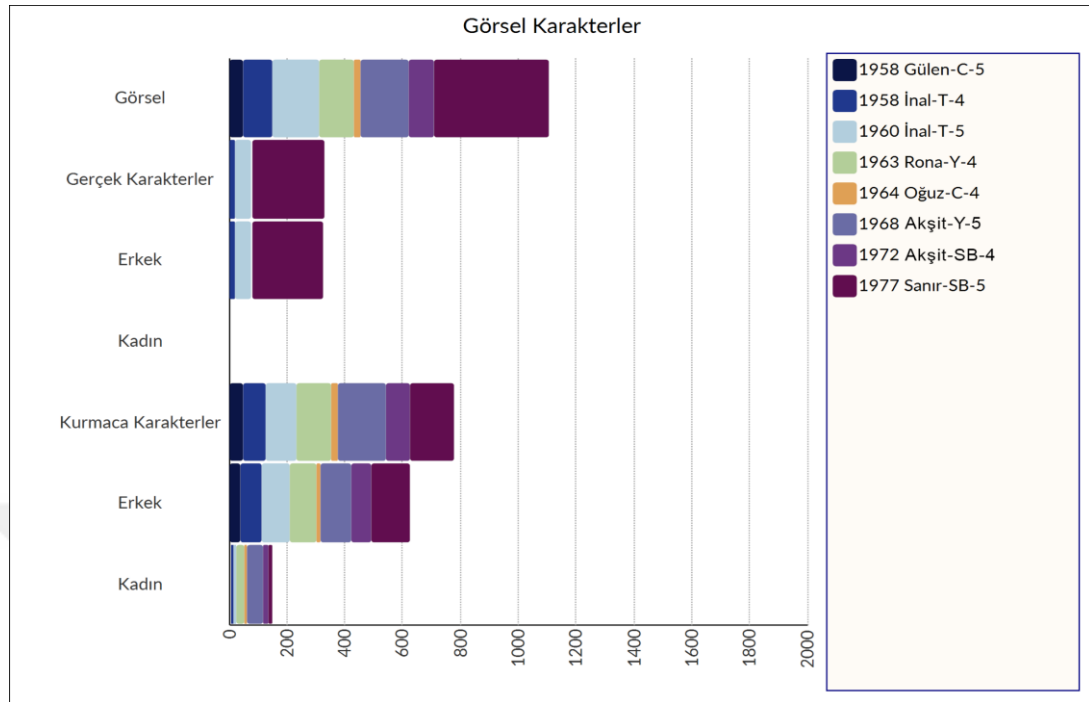
kazandırmakla birlikte, bu güç anlatı düzeyinde erkek figürünün faaliyet alanına eklenerek aktarılmaktadır. Bu kullanım, kadın karakterin ekonomik konumunun tanındığını ancak anlatının merkezinde yine erkek karakterin yer aldığını ve olay örgüsünün onun hareketleri etrafında ilerlediğini düşündürmektedir.

1977 yılına ait ders kitabında ise karakterlerin siyasal olaylar ve tarihsel bağlam içinde konumlandırıldığı bir anlatı yapısı görülmektedir. “*Köprülü Mehmet Paşa, bir gün gizlice saraya çağırıldı. Turhan Sultan onunla uzun uzadıya konuştu... Turhan Sultan ondan büyük vezir olmasını diledi*” (Sanır vd., 1977, s.59) ifadesinde Turhan Sultan, doğrudan karar alan ya da siyasal otoriteyi temsil eden bir özne olarak değil, talepte bulunan ve etkisini dolaylı yollarla ortaya koyan bir karakter olarak sunulmaktadır. Metinde kullanılan “*dilemek*” fiili, kadın karakterin yönlendirici rolünün ikna ve talep üzerinden şekillendiğini göstermektedir. Anlatının bütününde, kararın uygulanmasına ilişkin nihai yetkinin erkek karakterde konumlandığı ve kadın karakterin siyasal bağlamdaki etkisinin sınırlı bir çerçevede sunulduğu görülmektedir. Bu anlatı, temada yer alan diğer örneklerle birlikte değerlendirildiğinde, kadın karakterlerin siyasal alanlarda dahi etkilerini çoğunlukla dolaylı söylemler ve arka planda yürütülen etkileşimler yoluyla ortaya koyduklarını düşündüren ortak bir örüntüyü pekiştirmektedir.

Genel olarak incelenen ders kitaplarında, dilsel düzlemde kadın karakterlerin farklı yıllara ve anlatı bağlamlarına rağmen büyük ölçüde benzer temsil kalıpları içinde sunulduğu görülmektedir. Kadın karakterler çoğunlukla talep eden, ikna etmeye çalışan ya da duygusal etki yaratmaya yönelik eylemlerle görünür kılınırken karar verme, yön belirleme ve otorite kurma süreçleri istikrarlı biçimde erkek karakterler üzerinden yapılandırılmaktadır. Bu tekrar eden anlatı düzeni, metinler arası düzeyde cinsiyete dayalı bir güç hiyerarşisinin sürdürüldüğünü ve kadın imajının söylemsel olarak etkide bulunan ancak belirleyici olmayan bir konuma yerleştirildiğini göstermektedir. Bu yönüyle karakterler teması kapsamında incelenen anlatılar, dönemin toplumsal cinsiyet anlayışının ders kitabı metinlerinde nasıl yeniden üretildiğine ilişkin tutarlı ve süreklilik gösteren bir temsil örüntüsünü görünür kılmaktadır.

4.2.2. Temanın Kitaplara Göre Görsel Düzlemde Dağılımı

Karakterler temasının görsel düzleme göre ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Karakterler temasının görsel düzleme göre kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 3'te, görsel düzlemde karakterler temasının gerçek karakterler ve kurmaca karakterler alt temalarına ilişkin temsilleri gösterilmektedir. Kitapların sıralanmasında, metin içinde her bir alt temadaki toplam temsil düzeyi (erkek + kadın) esas alınmıştır. Gerçek karakter temsilleri açısından en yüksek toplam temsil düzeyi Sanır (1977) kitabında görülmektedir. Bu kitapta gerçek erkek karakter temsili oldukça yüksek bir düzeyde yer alırken ($f=245$), gerçek kadın karakter temsili sınırlı kalmaktadır ($f=2$). Sanır (1977) kitabını toplam gerçek karakter temsili bakımından İnal (1960) izlemektedir. İnal'da (1960) erkek temsili belirgin düzeydeyken ($f=56$), kadın temsili oldukça sınırlıdır ($f=1$). Bu dağılım, gerçek karakterlerin görsel düzlemde ağırlıklı olarak erkek figürler üzerinden sunulduğunu ortaya koymaktadır.

İnal (1958) ve Akşit (1972) kitaplarında ise gerçek karakter bağlamında yalnızca erkek temsillerine rastlanmakta ($f=21$ ve $f=2$), kadın temsiline yer verilmemektedir. Bu durum, her iki kitapta da gerçek karakterlerin cinsiyet açısından tek yönlü bir anlatı çerçevesinde sunulduğunu göstermektedir. Rona (1963) ve Akşit (1968) kitaplarında gerçek karakter temsili oldukça sınırlıdır. Rona (1963) kitabında yalnızca bir kadın karakter temsiline rastlanırken ($f=1$), erkek temsiline yer verilmemiştir. Akşit (1968) kitabında ise bir erkek karakter temsili bulunmakta ($f=1$), kadın temsiline rastlanmamaktadır ($f=0$). Gülen (1958) ve Oğuz (1964) kitaplarında ise görsel düzlemde gerçek karakter temsiline hiç yer verilmediği görülmektedir.

Görsel düzlemde kurmaca karakter temsilleri incelendiğinde, en yüksek toplam temsil düzeyinin Akşit (1968) kitabında yer aldığı görülmektedir. Bu kitapta kurmaca erkek karakter temsili ($f=108$), kurmaca kadın karakter temsiline ($f=55$) kıyasla daha yüksektir. Bu durum, kitapta kurmaca karakterlerin erkek odaklı bir görsel anlatım içinde sunulduğunu göstermektedir. Akşit (1968) kitabını toplam kurmaca karakter temsili bakımından Sanır (1977) izlemekte bu kitapta erkek temsili ($f=136$), kadın temsiline ($f=16$) göre belirgin biçimde daha fazladır. Benzer bir dağılım Rona (1963) kitabında da görülmekte erkek karakter temsili ($f=93$), kadın temsiline ($f=27$) kıyasla daha yoğun bir görünüm sergilemektedir. Bu bulgular, görsel anlatımda erkek karakter temsillerinin genel olarak baskın olduğunu göstermektedir.

İnal (1960) kitabında kurmaca erkek karakter temsili ($f=97$) belirgin düzeydeyken, kurmaca kadın karakter temsili sınırlı kalmaktadır ($f=9$). Akşit (1972) kitabında da benzer bir eğilim gözlenmekte kurmaca erkek karakter temsili ($f=68$), kadın temsiline ($f=17$) göre daha yüksek bir düzeyde sunulmaktadır. İnal (1958) kitabında kurmaca erkek temsili ($f=73$), kadın temsiline ($f=7$) kıyasla daha fazladır. Gülen (1958) kitabında da kurmaca erkek temsili ($f=39$), kadın temsiline ($f=8$) göre daha yüksek düzeydedir. Kurmaca karakter kullanımı bakımından toplam temsil düzeyinin en düşük olduğu kitap Oğuz (1964) kitabıdır. Bu kitapta erkek ($f=14$) ve kadın ($f=11$) temsillerinin birbirine yakın seyretmesi, diğer kitaplara kıyasla görece daha dengeli bir görsel dağılıma işaret etmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, görsel düzlemde gerek gerçek gerekse kurmaca karakter temsillerinin büyük bir bölümünde erkek görünürlüğünün kadın görünürlüğünün üzerinde seyrettiği yalnızca sınırlı sayıdaki kitapta bu farkın görece daraldığı görülmektedir. Bu dağılım, karakterler temasında görsel anlatımın ağırlıklı olarak erkek merkezli bir temsil düzeni üzerinden kurgulandığını düşündürmektedir.

Temaya ilişkin bulguları daha somut biçimde ortaya koymak amacıyla, araştırma kapsamında incelenen ders kitaplarının görsellerinde yer alan kadın ve erkek karakter kullanımına ilişkin örneklere Görsel 3, 4 ve 5'te yer verilmiştir.



Görsel 3. Kadın kurmaca karakterin oy kullanmasını betimleyen görsel.

Görsel 3'te yer alan sandık başı görselinde, kadın karakterlerin oy kullanma eylemi içinde temsil edildiği görülmektedir (İnal ve Çalapala, 1960, s.145). Görselde kadın figürlerinden biri sandık başında görevli olan erkek karaktere doğru oy pu sulasını uzatırken, diğer kadın temsili süreci geriden izleyen bir figür olarak konumlandırılmıştır. Erkek karakter, sandığın hemen yanında yer alan ve seçim sürecini yürüten görevli konumunda betimlenmekte beden yönelimleri ve bakış doğrultusu, sahnedeki hareketin odağını oy kullanan kadına yönlendirmektedir. Görselin altında yer alan açıklamada kadınların Cumhuriyet döneminde seçme ve seçilme haklarına sahip olduklarının belirtilmesi, kadın imajının bu karede oy kullanma eylemi aracılığıyla siyasal katılım ve yurttaşlıkla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bununla birlikte, görsel düzenlemede seçim sürecini yöneten konumun erkek karaktere atfedilmesi, kadınların siyasal katılımının görünür kılınmasına rağmen, bu katılımın denetlenen ve çerçevelenen bir bağlam içinde sunulduğunu düşündürmektedir.



Görsel 4. Sivas kongresi delegeleri.

Görsel 4’te, karakterler teması kapsamında farklı yaş ve konumlardan erkek figürlerin Sivas Kongresi bağlamında, resmi bir poz için yan yana dizilmiş şekilde yer aldığı görülmektedir (Sanır vd., 1977, s.99). Görselde yalnızca erkek karakterlerin bulunması, tarihsel bir karar alma süreci olarak sunulan Sivas Kongresi’nin öznesi konumuna erkek temsillerinin yerleştirildiğini ortaya koymaktadır. Bu görsel düzenleme, kamusal ve siyasal alanın söz konusu tarihsel bağlamda bütünüyle erkeklere ait bir sahne olarak kurgulandığını kadınların ise bu alanın dışında bırakıldığını yansıtmaktadır. Bu bağlamda görsel, tarihsel belleğin inşasında siyasal öznellik ve temsil hakkının erkek figürler üzerinden normlaştırıldığını ve bu normun ders kitabı aracılığıyla yeniden üretildiğini düşündürmektedir.



Görsel 5. Tarihsel sahnede karakter temsilleri.

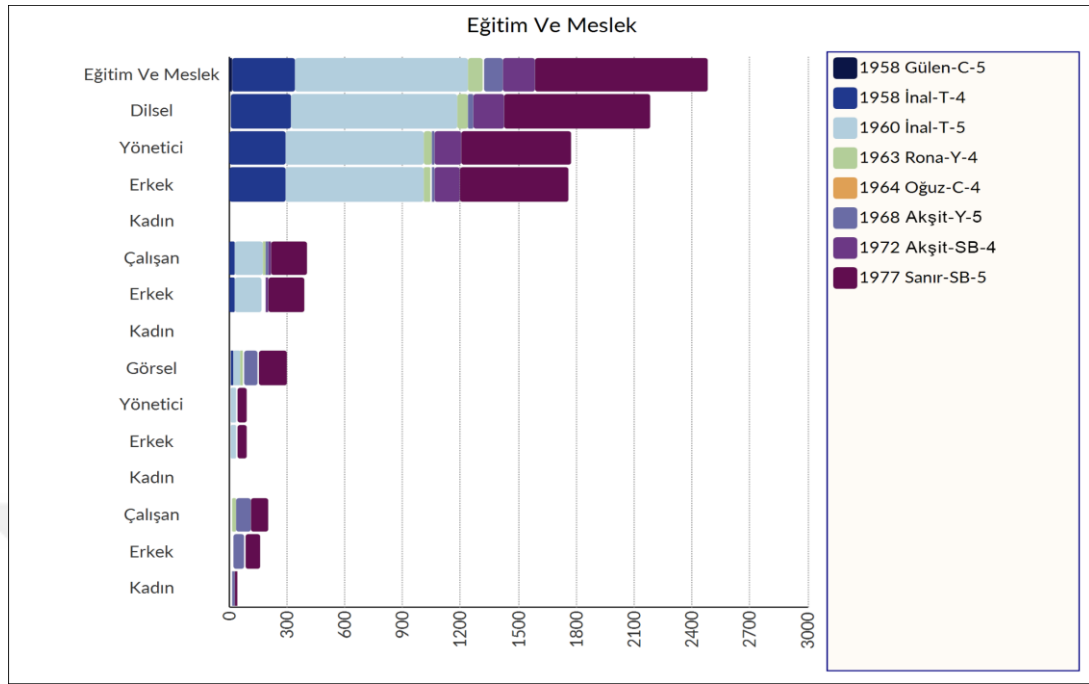
Görsel 5’te, Atatürk ile birlikte erkek ve kadın karakterlerin yer aldığı bir görsel temsil sunulmaktadır (Sanır vd., 1977, s.101). İncelenen görselde Atatürk, kompozisyonun merkezinde konumlandırılmakta çevresinde toplanmış kalabalık bir erkek grubu yer almaktadır. Görselin sol kenarında ise, bir çocukla birlikte duran tek bir kadın temsiline rastlanmaktadır. Kadın figürünün çocuğuyla birlikte gelişmeleri izleyen bir konumda sunulması, onun olay örgüsünün merkezinden uzaklaştırılarak daha çok tanık ve izleyici bir pozisyonda kurgulandığını düşündürmektedir. Bu yerleştirme, görsel anlatıda kamusal ve tarihsel sürecin merkezinin erkek figürler üzerinden kurulduğunu ima etmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, karakterler teması kapsamında incelenen ders kitaplarında dilsel ve görsel düzlemler birlikte ele alındığında, gerek gerçek gerekse kurmaca karakter temsilleri toplamında erkeklerin her kitapta kadın karakterlerden daha yüksek temsil

düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Bu genel eğilim, dilsel düzlemde kadın imajının hem gerçek hem de kurmaca karakterler bağlamında ikincil bir görünürlük sergilediğini düşük tekrar sıklığı nedeniyle kelime bulutlarında dahi temsil edilemeyecek ölçüde sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. İncelenen kitaplarda kadın karakterler, farklı yıllara ve anlatı bağlamlarına rağmen çoğunlukla talep eden, ikna etmeye çalışan ya da duygusal etki yaratmaya yönelik temsillerle sunulmakta karar verme, yön belirleme ve nihai otorite ise istikrarlı biçimde erkek karakterler üzerinden inşa edilmektedir. Görsel düzlemde de gerçek ve kurmaca karakter temsillerinin büyük bölümünde erkek görünürlüğünün kadın görünürlüğünün üzerinde seyrettiği, yalnızca sınırlı sayıda kitapta bu farkın görece daraldığı görülmektedir. Bu tekrar eden temsil biçimi, karakterler teması kapsamında ele alınan anlatıların cinsiyete dayalı bir güç örüntüsünü sürdürdüğünü ve kadın imajını söylemsel olarak etkide bulunan ancak belirleyici olmayan bir konuma yerleştirdiğini göstermektedir.

4.3. Eğitim ve Meslek Temasına İlişkin Bulgular

Bu tema, sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın ve erkeklerin eğitim ve meslek yaşamındaki konumlarının nasıl yapılandırıldığını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Dilsel ve görsel düzlemde kadın ve erkek temsilleri, eğitim ve meslek görünümleri bağlamında yönetici ve çalışan olmak üzere iki alt tema altında kodlanmıştır. Yönetici kategorisi müdür, vali, başbakan, padişah ve hakan gibi otoriteyi temsil eden figürlerden oluşmaktadır. Çalışan kategorisi ise hemşire, çiftçi, öğretmen ve öğrenci gibi farklı meslek ve eğitim rolleri kapsamaktadır. Bu sınıflandırma temelinde yürütülen analiz, kadın ve erkek imajlarının eğitim ve meslek alanlarında hangi toplumsal rollerle ilişkilendirildiğini, mesleklerde kadın imajının nasıl yansıtıldığını ve bu temsillerin dönemin toplumsal cinsiyet algısının oluşumuna nasıl katkıda bulunduğunu değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim ve meslek temasının, 1950-1980 yılları arasında okutulan ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 4'te verilmiştir.



Şekil 4. Eğitim ve meslek temasının kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 4'te, eğitim ve meslek temasının dilsel ve görsel düzlemde yönetici ve çalışan alt temalarına ilişkin bulgular sunulmaktadır. Metin içinde her bir alt temada ders kitapları, ilgili alt tema kapsamındaki toplam temsil yoğunluğu (erkek + kadın) esas alınarak incelenmiştir. Dilsel düzlemde yönetici alt teması ele alındığında, en yüksek toplam temsilin İnal (1960) kitabında yer aldığı görülmektedir. Bu kitapta erkek yönetici temsili oldukça yüksek bir düzeydeyken ($f=714$), kadın yönetici temsili son derece sınırlı kalmıştır ($f=1$). Ortaya çıkan bu belirgin fark, kadınların yönetici rollerinde kitapta oldukça sınırlı biçimde yer aldığını göstermektedir. Toplam yönetici temsili bakımından İnal (1960) kitabını Sanır (1977) kitabı izlemektedir. Sanır (1977) kitabında erkek yönetici temsili ($f=559$), kadın temsiline ($f=8$) kıyasla belirgin biçimde daha yüksektir. Benzer bir dağılım İnal (1958) kitabında da görülmekte erkek yönetici temsili ($f=292$), kadın temsiline ($f=2$) göre açık biçimde baskın durumdadır. Akşit (1972) kitabında da erkek yönetici temsili ($f=137$), kadın temsiline ($f=5$) kıyasla daha yüksek düzeydedir.

Toplam yönetici temsil kullanımının daha düşük olduğu Rona (1963), Akşit (1968), Gülen (1958) ve Oğuz (1964) kitaplarında ise yalnızca erkek yönetici temsiline yer verildiği görülmektedir (sırasıyla $f=38$, $f=14$, $f=3$ ve $f=2$). Bu kitaplarda kadın yönetici temsiline hiç rastlanmaması, yönetici rolünün dilsel düzlemde tamamen erkek temsilleri üzerinden yapılandırıldığını ortaya koymaktadır.

Dilsel düzlemde çalışan alt teması bağlamında temsil kullanımını incelendiğinde, toplam temsil yoğunluğunun en yüksek olduğu kitabın Sanır (1977) olduğu görülmektedir. Bu kitapta erkek çalışan temsili oldukça yüksek bir düzeydeyken ($f=187$), kadın çalışan temsili son derece sınırlı kalmıştır ($f=1$). Benzer bir dağılım İnal (1960) kitabında da gözlenmekte erkek çalışan temsili ($f=137$), kadın çalışan temsilinin ($f=9$) belirgin biçimde üzerindedir. Ortaya çıkan bu tablo, çalışan rolünde kadınların, erkeklere kıyasla belirgin biçimde geri planda konumlandırıldığını göstermektedir.

İnal (1958), Akşit (1972), Rona (1963) ve Akşit (1968) kitaplarında erkek çalışan temsillerinin, kadın çalışan temsillerinin üzerinde konumlandığı görülmektedir (sırasıyla erkek: $f=25$, kadın: $f=0$, erkek: $f=17$, kadın: $f=1$, erkek: $f=13$, kadın: $f=3$, erkek: $f=9$, kadın: $f=2$). Bu dağılım, kadın çalışan temsillerinin birçok kitapta son derece sınırlı bir görünürlüğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışan rolünde temsil kullanımının daha düşük olduğu Gülen (1958) ve Oğuz (1964) kitaplarında ise yalnızca erkek çalışan temsiline yer verilmiş (sırasıyla $f=5$ ve $f=1$), kadın çalışan temsiline hiç rastlanmamıştır. Bu durum, çalışan alt temasının bazı kitaplarda bütünüyle erkek temsilleri üzerinden kurgulandığını göstermektedir.

Görsel düzlemde yönetici alt teması incelendiğinde, en yüksek toplam yönetici temsil kullanımının Sanır (1977) kitabında yer aldığı görülmektedir. Bu kitapta erkek yönetici temsiline yer verilmiş ($f=53$), kadın yönetici temsiline ise rastlanmamıştır ($f=0$). Sanır (1977) kitabını, toplam görsel yönetici temsil kullanımını bakımından İnal (1960) kitabı izlemekte bu kitapta erkek yönetici temsili ($f=27$) kadın temsiline ($f=1$) kıyasla belirgin biçimde daha yüksek düzeydedir. İnal (1958), Akşit (1972), Rona (1963) ve Akşit (1968) kitaplarında da erkek yönetici temsilleri bulunmakla birlikte, kadın yönetici temsiline yer verilmemiştir. Gülen (1958) ve Oğuz (1964) kitaplarında ise görsel düzlemde ne erkek ne de kadın yönetici temsiline rastlanmamıştır.

Görsel düzlemde çalışan alt teması bağlamında en yüksek toplam temsil kullanımının Sanır (1977) kitabında yer aldığı görülmektedir. Bu kitapta erkek çalışan temsili ($f=78$), kadın temsiline ($f=14$) kıyasla belirgin biçimde daha yüksektir. Toplam çalışan temsil kullanımını açısından Sanır (1977) kitabını Akşit (1968) ve Rona (1963) kitapları izlemektedir. Bu kitaplarda da erkek çalışan temsillerinin kadın temsillerine göre belirgin üstünlüğü, çalışan rolünün görsel anlatımda ağırlıklı olarak erkek figürler üzerinden kurgulandığını ortaya koymaktadır (sırasıyla erkek $f=58$, kadın $f=14$ ve erkek $f=11$, kadın $f=5$).

Buna karşılık Gülen (1958) kitabında kadın çalışan temsili ($f=4$), erkek temsilinden ($f=3$) daha yüksek bir düzeyde yer almaktadır. İnal (1960) kitabında ise erkek çalışan temsili

(f=5), kadın temsilinden (f=2) fazladır. Bu iki kitapta kadın ve erkek temsilleri arasındaki farkın diğer kitaplara kıyasla daha sınırlı olduğu görülmektedir. İnal (1958) kitabında yalnızca erkek çalışan temsiline yer verilmiş (f=6), kadın çalışan temsiline rastlanmamıştır. Oğuz (1964) kitabında ise yalnızca kadın çalışan temsiline yer verilmiş (f=4), erkek çalışan temsili bulunmamaktadır. Görsel düzlemde çalışan temsiline ilişkin en düşük toplam kullanım düzeyine sahip Akşit (1972) kitabında ise yalnızca erkek temsiline yer verilmiş (f=2), kadın temsiline yer verilmemiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, dilsel düzlemde yönetici ve çalışan alt temaları kapsamında incelenen tüm kitaplarda erkek temsilinin kadın temsilinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Görsel düzlemde ise yönetici alt temasında temsil bulunan tüm kitaplarda erkek temsilleri kadın temsillerinin üzerinde yer almaktadır. Çalışan alt temasında bazı istisnai örneklerde kadın temsilinin erkek temsilini aştığı görülse de, bu durum genel eğilimi değiştirmemekte eğitim ve meslek bağlamında gerek dilsel gerekse görsel düzlemde erkek merkezli bir temsil düzeninin baskın olduğunu ortaya koymaktadır. Bu temsil düzeni, kadınların eğitim ve meslek alanlarında sınırlı ve ikincil rollerle görünür kılındığını, erkeklerin ise üretim, çalışma ve kamusal rollerin asli öznesi olarak konumlandırıldığını düşündürmektedir.

Eğitim ve meslek temasına ilişkin kavramsal dağılım, 1950–1980 yılları arasında okutulan ders kitapları temel alınarak görselleştirilmiş ve tema bulgularını desteklemek için kelime bulutu biçiminde Görsel 6’da sunulmuştur.

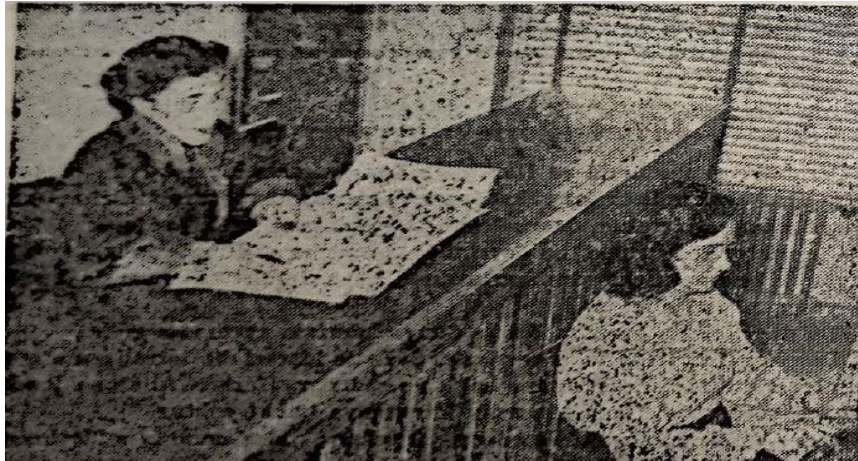


Görsel 6. Eğitim ve meslek temasının dilsel düzleme göre kelime bulutu.

Görsel 6’da sunulan kelime bulutu, eğitim ve meslek temasında dilsel düzlemde en sık tekrar edilen kavramları yansıtmaktadır. Görselde padişah, hükümdar, imparator, komutan, paşa ve sadrazam gibi yönetici ve otoriteyi temsil eden adların belirgin biçimde öne çıktığı görülmektedir. Buna ek olarak şehzade, halife ve vezir gibi yönetsel konumları ifade eden kavramların da ders kitaplarında kullanıldığı anlaşılmaktadır. Buna karşılık, kelime bulutunda kadınlara ait yönetici ya da çalışan rollerini ifade eden adların yer almaması, kadın imajına ilişkin kavramların bu tema kapsamında dilsel düzlemde düşük tekrar sıklığına sahip olduğunu göstermektedir.

Eğitim ve meslek teması bağlamında kadın ve erkek imajı, grafik ve kelime bulutu çıktılarının yanı sıra metinlerde kullanılan anlatılar ve görsel temsiller aracılığıyla da izlenebilmektedir. Bu doğrultuda, temaya ilişkin bulguları daha ayrıntılı biçimde ortaya koymak amacıyla, aşağıda eğitim ve meslek bağlamında seçilen çeşitli dilsel ve görsel örnekler ele alınmıştır.

1958 yılına ait 4. sınıf ders kitabında, yönetici meslek rollerine ilişkin temsiller kral ve kraliçeye yönelik bir anlatı üzerinden izlenebilmektedir. “*Kral, devletin başkanı, en büyük din adamı ve ordunun başkomutanıydı. Kraliçenin de devlet işlerinde önemli bir yeri vardır*” (İnal ve Çalapala, 1958, s.32) ifadesinde, kral figürü siyasal, dinsel ve askeri otoritenin aynı anda toplandığı merkezi bir yönetici konumunda betimlenmektedir. Anlatının devamında kraliçenin devlet işlerinde “*önemli bir yeri*” olduğunun belirtilmesi, kadın karakterin yönetim alanına dahil edildiğini göstermektedir. Ancak bu katılım, anlatı bütününde kral figürüne göre ikincil bir düzeyde konumlandırılmaktadır. Bu kullanım, yönetici rollerinin merkezinde erkek temsillerinin yer aldığını kadın imajının ise aynı bağlamda görünür kılınmakla birlikte hiyerarşik olarak daha geri planda ve tamamlayıcı bir statüyle sunulduğunu düşündürmektedir.



Görsel 7. Mahkeme salonunda yönetici ve çalışan konumunda kadın temsilleri.

Görsel 7’de, mahkeme ortamında görev yapan bir kadın hakim ile kadın katibin yer aldığı görsel temsile yer verilmektedir (İnal ve Çalapala, 1960, s.140). Kadın karakterlerin yargı alanında hem yönetici hem de çalışan konumlarında betimlenmesi, onların mesleki statüye sahip bireyler olarak sunulduğunu göstermektedir. Bu yönüyle görsel, kadınların kamusal ve mesleki alanlardaki varlığını görünür kılmaları bakımından dikkat çekici bir örnek oluşturmaktadır.

1960 yılına ait 5. sınıf ders kitabında, kadınların eğitim ve meslek alanındaki konumları, yönetici ve nitelikli mesleklere ilişkin örnekler üzerinden izlenebilmektedir. *“Cumhuriyet devrine kadar yalnız ev işlerini gören kadınlar, erkekler gibi okuyup yazarak, meslek sahibi oldular”* (İnal ve Çalapala, 1960, s.140) ifadesinde, kadınların ev içi rollerle sınırlandırılmış konumlarından çıkarak eğitim yoluyla meslek sahibi bireylere dönüştükleri vurgulanmaktadır. Aynı kitapta yer alan bir diğer örnekte geçen *“Eskiden yalnız ev işlerini gören kadınlar... öğretmenlik, doktorluk, eczacılık, dişçilik, hakimlik, avukatlık, bankacılık gibi türlü işlere girdiler... belediye meclis üyesi ve mebus seçmek ve seçilmek haklarını da alarak her alanda erkekler gibi çalışmaya başladılar”* (s.145) ifadesi ise kadınların hem nitelikli mesleklerde hem de siyasal alanda görünürlük kazandıklarını ortaya koymaktadır. Metinde yöneticilik ve karar verme yetkisi içeren mesleklerin özellikle sıralanması, kadınların kamusal alandaki varlığının altını çizirken *“erkekler gibi çalışmaya başladılar”* ifadesi, bu dönüşümün halen erkeklik üzerinden tanımlanan bir çalışma normu çerçevesinde anlamlandırıldığını göstermektedir. Bu anlatım, kadın imajının eğitim ve meslek bağlamında güçlendiğini ve çeşitlendiğini ortaya koymakla birlikte, söz konusu görünürlüğün söylem düzeyinde erkek temelli bir ölçüt üzerinden kurgulanmaya devam ettiğini ima etmektedir.



Görsel 8. Fabrikada çalışan işçilerin temsili.

Görsel 8’de, kadınların çalışma yaşamındaki temsiline ilişkin bir örnek sunulmaktadır (Akşit ve Eğilmez, 1968, s.58). Görselde kadın figürler, tütün üretimine dayalı bir iş kolunda üretim sürecinin uygulayıcı aşamalarında yer almaktadır. Kadın işçilerin bedensel emek gerektiren çalışma faaliyetleri içinde betimlenmesi, kadınların üretim sürecine katılımının daha çok doğrudan ve fiziksel emek üzerinden kurgulandığını göstermektedir. Bu görsel anlatım, kadınların çalışma yaşamındaki varlığının nitelikli ya da yönetsel rollerden ziyade uygulayıcı ve emek yoğun pratikler aracılığıyla görünür kılındığını düşündürmektedir.



Görsel 9. Eğitim ve meslek teması kapsamında meslek temsilleri.

Görsel 9’da, farklı meslek alanlarına ilişkin temsillerin aynı görsel düzlem içinde sunulduğu görülmektedir (Akşit ve Eğilmez, 1968, s.160). Görselde erkek karakterler teknik, üretim ve kamusal alanlarla ilişkilendirilen çeşitli mesleklerde konumlandırılırken, kadın karakterin yalnızca öğretmenlik mesleğiyle temsil edildiği dikkat çekmektedir. Bu durum, kadın imajının mesleki bağlamda belirli ve sınırlı roller etrafında yoğunlaştığını düşündürmektedir. Buna karşılık erkek temsillerinin farklı meslek alanlarında çeşitlilik göstermesi, mesleki görünürlüğün cinsiyetler arasında dengeli biçimde dağılmadığını ve erkeklerin daha geniş bir mesleki yelpaze içinde sunulduğunu ortaya koymaktadır.

1972 yılına ait 4. sınıf ders kitabında yer alan “Devlet işlerinde kraldan sonra en çok Tavananna denilen kraliçenin sözü geçerdi. Kral savaşta iken devlet işlerini Tavananna görürdü” (Akşit ve Günden, 1972, s.165) ifadesi, Tavananna’nın devlet yönetimindeki konumunu tanımlamaktadır. Bu anlatımda kraliçenin devlet işlerinde söz sahibi olduğu açıkça belirtilmekte ancak bu yetki, “kraldan sonra” vurgusuyla hiyerarşik bir sıraya yerleştirilmektedir. Kralın savaşta bulunduğu durumlarda devlet işlerinin Tavananna tarafından yürütülmesi, kadın karakterin yönetici pozisyonda görünürlük kazandığını göstermektedir. Bununla birlikte, bu görünürlüğün kralın yokluğuna ve onun ardından gelen

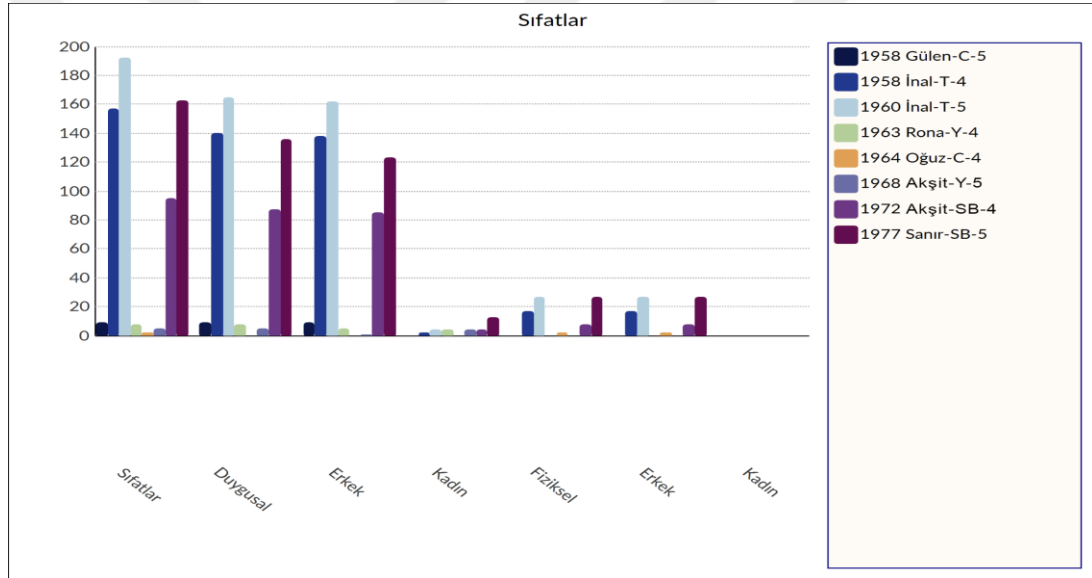
statüye bağlı biçimde tanımlanması, kadın yöneticinin otoritesinin koşullu bir çerçevede sunulduğunu düşündürmektedir. Böylece metinde kadın imajı, yönetim alanına dahil edilen ancak yetkisi erkeğin konumu ve yokluğu üzerinden anlamlandırılan bir yönetici figürü olarak temsil edilmektedir.

1977 yılına ait 5. sınıf ders kitabında ise kadınların hem eğitim alanındaki konumlarına hem de çalışma yaşamındaki rollerine ilişkin çeşitli anlatımlara yer verilmektedir. “*Kadın öğretmen kız öğrencilere ders verirken, müfettiş ya da milli eğitim müdürü gelirse kalın peçesini indirerek yüzünü örterdi*” (Sanır vd., 1977, s.116) ifadesinde, kadın öğretmen kamusal bir mesleği icra eden eğitimci olarak görünür kılınmakla birlikte, erkek yönetici figürlerinin sınıfa girişiyle birlikte görünürlüğü sınırlandırılan bir konumda sunulmaktadır. Bu anlatım, kadın öğretmenin mesleki rolünün tanınmasına karşın, kamusal alandaki varlığının erkek otoritesinin denetimine açık bir çerçevede kurgulandığını ortaya koymaktadır. Aynı kitapta yer alan “*Bu yüzden Kolomb eli boş döndü ve İspanya kraliçesine, daha sonra İngiltere kralına ve Fransa’ya baş vurdu. Hiçbirinden umduğunu bulamadı. Fakat, bu arada onun dostları, İspanya kraliçesini etkilemişler ve ondan yardım sağlamışlardır*” (s.179) anlatısında ise kraliçe, keşif sürecine mali destek sağlayan bir otoriteyle ilişkili olarak temsil edilmektedir. Ancak bu destek, kraliçenin doğrudan kararıyla değil, “dostlar” aracılığıyla yürütülen dolaylı bir ikna süreci sonucunda gerçekleşmektedir. Bu durum, kadın yönetici temsilinin etkisinin araçlar üzerinden kurulduğunu ve doğrudan bir otorite kullanımından ziyade dolaylı etki mekanizmalarıyla sınırlandırıldığını göstermektedir.

Bu örnekler birlikte değerlendirildiğinde, kadın imajının eğitim ve siyasal alanlarda görünürlük kazandığı ancak bu görünürlüğün çoğunlukla erkek denetimi, hiyerarşik konumlanışlar ve dolaylı etki yolları üzerinden tanımlandığı görülmektedir. Genel olarak eğitim ve meslek temasına ilişkin bulgular, 1950-1980 yılları arasında okutulan ders kitaplarında yönetici ve çalışan rollerinin dilsel ve görsel düzlemde ağırlıklı olarak erkek temsilleri üzerinden kurulduğunu ortaya koymaktadır. Kelime bulutu analizinde otoriteyi çağrıştıran erkek unvanlarının belirgin biçimde öne çıkması, temanın dilsel görünürlüğünün yönetici erkek figürleri etrafında yoğunlaştığını göstermektedir. Dilsel ve görsel örnekler ise nicel bulgularla uyumlu biçimde, kadınların mesleki alanda yer yer görünürlük kazandığını ancak bu görünürlüğün temanın genel temsil örüntüsünü dönüştürecek bir yaygınlığa ulaşmadığını ortaya koymaktadır.

4.4. Sıfatlar Temasına İlişkin Bulgular

Bireylere atfedilen sıfatlar yoluyla yüklenen özellikleri ve bu özelliklerin cinsiyetçi bir bağlamda nasıl inşa edildiğini ortaya koymak amacıyla sıfatlar teması oluşturulmuştur. Kodlama sürecinde sıfatlar, bireylerin özelliklerinin betimlenme biçimlerine göre duygusal ve fiziksel olmak üzere iki alt tema altında sınıflandırılmıştır. Bu çerçevede kadın ve erkek temsilleri birlikte değerlendirilmiştir. Söz konusu sınıflandırma, kadın ve erkek imajlarının hangi niteliklerle temsil edildiğini, bu temsillerin dönemin toplumsal cinsiyet algısıyla nasıl ilişkilendirildiğini ve ders kitaplarında hangi söylemsel düzenekler aracılığıyla kurgulandığını incelemeye olanak tanımaktadır. Sıfatlar temasının ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 5'te sunulmaktadır.



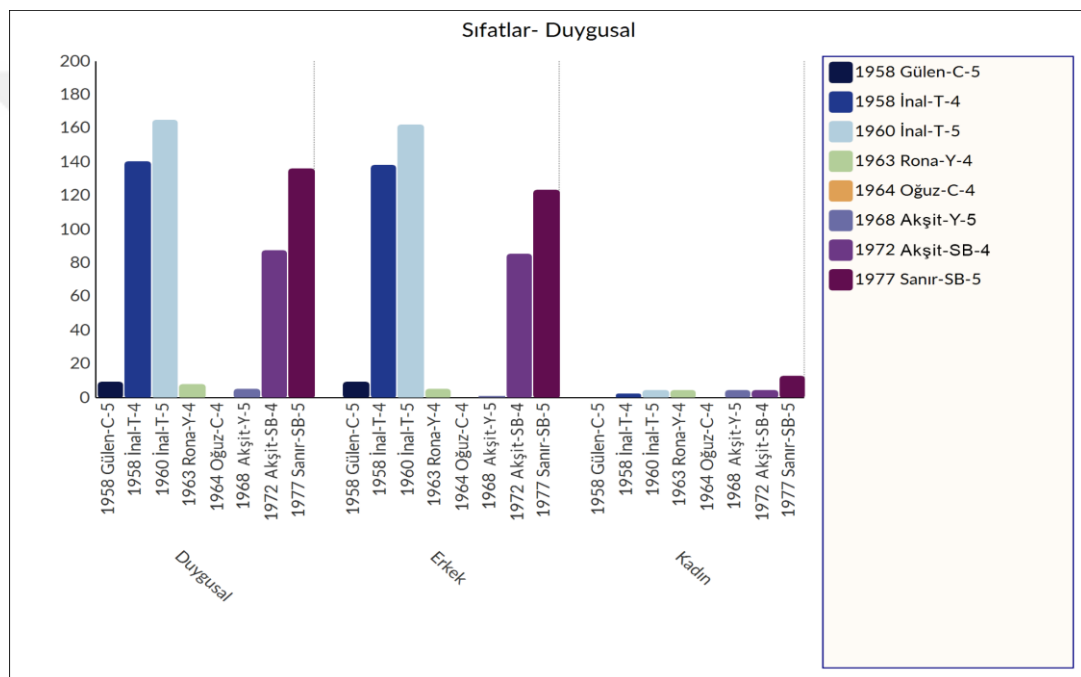
Şekil 5. Sıfatlar temasının kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 5'te, sıfatlar teması kapsamında kadın ve erkek temsillerinin kullanım sıklıkları sunulmaktadır. Görselde, temsil yoğunluklarının ders kitapları arasında belirgin farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Metin içinde kitapların sıralanmasında, tema kapsamındaki toplam temsil kullanımı belirleyici ölçüt olarak esas alınmıştır. Bu çerçevede İnal (1960) kitabı, temanın toplam temsil düzeyi bakımından en yüksek değere sahip olup ($f=192$), sıfat kullanımının en yoğun olduğu kitap olarak öne çıkmaktadır. Bu kitabı, sıfat kullanımının yüksek olduğu Sanır (1977) kitabı izlemektedir ($f=163$). İnal (1958) ve Akşit (1972) kitaplarında sıfat kullanımı, tema bağlamında sırasıyla $f=157$ ve $f=95$ düzeylerinde gerçekleşmiş olup, bu değerler sekiz kitap arasında üst ve orta düzeyde bir temsil yoğunluğuna işaret etmektedir. Buna karşılık Gülen (1958) ve Rona (1963) kitaplarında sıfat kullanımı

oldukça sınırlı kalmış ($f=9$ ve $f=8$), Akşit (1968) ve Oğuz (1964) kitapları ise tema kapsamında en düşük temsil düzeyine sahip iki kitap olarak kaydedilmiştir ($f=5$ ve $f=2$).

4.4.1. Duygusal Sıfatlar Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı

Duygusal sıfatlar alt teması, ders kitaplarında karakterlere atfedilen içsel ve bireysel özelliklerin hangi söylemsel çerçeveler içinde kurgulandığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda çalışkan, cesur, fedakar, disiplinli ve duyarlı gibi nitelikler, karakterlerin duygusal temsillerini tanımlamak üzere kullanılan temel sıfatlar arasında yer almaktadır. Duygusal sıfatlar alt temasının ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 6'da verilmiştir.



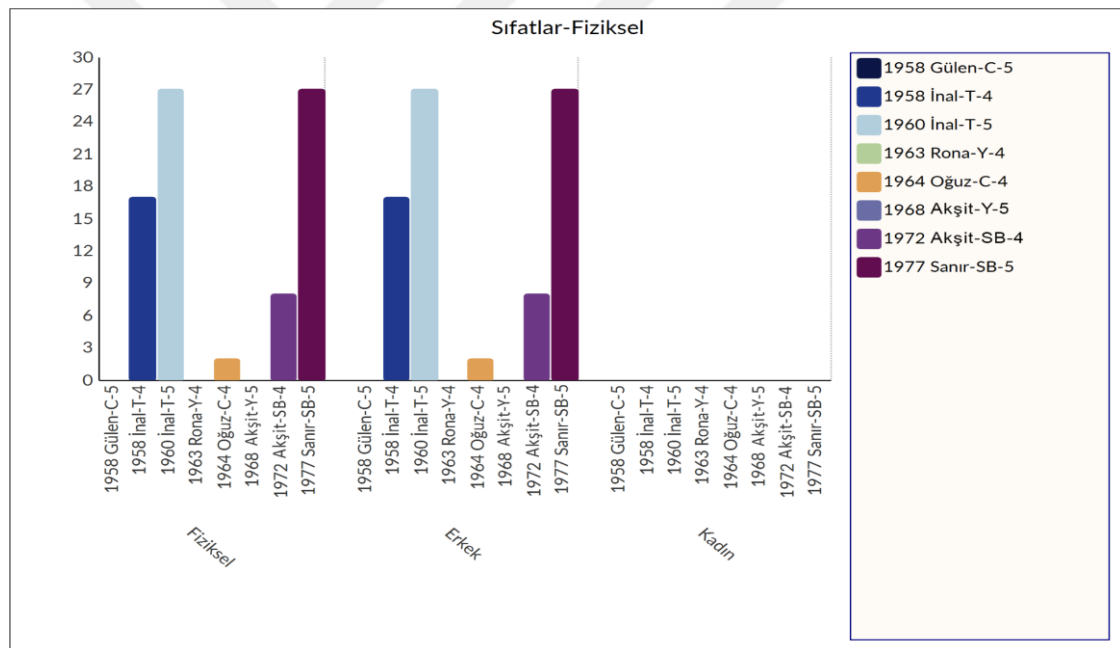
Şekil 6. Sıfatlar temasının duygusal alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 6'da, sıfatlar temasının duygusal alt teması kapsamında kadın ve erkek temsillerinin ders kitaplarına göre dağılımı sunulmaktadır. Kitaplar, bu alt tema bağlamında toplam temsil kullanımı esas alınarak metin içinde sıralanmıştır. Toplam duygusal sıfat kullanımının en yüksek olduğu İnal (1960) ve İnal (1958) kitaplarında, erkek temsillerinin (İnal 1960: $f=162$; İnal 1958: $f=138$), kadın temsillerine ($f=4$ ve $f=2$) kıyasla belirgin biçimde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu dağılım, duygusal sıfatların kullanımında erkek temsillerinin açık biçimde baskın olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer bir eğilim Sanır (1977) ve Akşit (1972) kitaplarında da gözlenmektedir. Bu kitaplarda erkek temsili yüksek düzeyde gerçekleşirken (sırasıyla $f=123$ ve $f=85$), kadın temsiline daha sınırlı kaldığı görülmektedir ($f=13$ ve $f=4$). Gülen (1958) kitabında yalnızca erkek temsiline yer verilmiş ($f=9$), kadın temsiline ise rastlanmamıştır. Buna karşılık Rona (1963) kitabında erkek ($f=5$) ve

kadın ($f=4$) temsillerinin birbirine yakın düzeylerde olduğu dikkat çekmektedir. Akşit (1968) kitabında ise kadın temsili ($f=4$), erkek temsiline ($f=1$) kıyasla daha yüksek bir düzeyde gerçekleşmiştir. Oğuz (1964) kitabında ise duygusal sıfatlar bağlamında her iki cinsiyete ilişkin temsil kullanımına yer verilmediği görülmektedir.

4.4.2. Fiziksel Sıfatlar Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı

Fiziksel sıfatlar alt teması, ders kitaplarında kadın ve erkek temsillerinin bedensel özellikler, dış görünüş ve fiziksel nitelikler üzerinden nasıl konumlandırıldığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda uzun, kısa, genç, yaşlı gibi fiziksel betimlemelerin toplumsal cinsiyet rolleriyle nasıl ilişkilendirildiği ve kadın imajının bu düzlemde hangi anlamlar üzerinden kurulduğu analiz edilmiştir. Fiziksel sıfatlar alt temasının ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7. Sıfatlar temasının fiziksel alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 7’de, sıfatlar temasının fiziksel özellikler alt teması kapsamında kadın ve erkek temsillerinin ders kitaplarına göre dağılımı sunulmaktadır. Kitaplar, bu alt tema bağlamında toplam temsil kullanımı esas alınarak metin içinde sıralanmıştır. Fiziksel sıfat kullanımının en yüksek olduğu kitaplar İnal (1960) ve Sanır (1977) olup, her iki kitapta da yalnızca erkek temsiline yer verildiği ($f=27$ ve $f=27$), kadın temsiline ise hiç rastlanmadığı görülmektedir ($f=0$ ve $f=0$). Benzer bir eğilim İnal (1958) ve Akşit (1972) kitaplarında da devam etmekte bu kitaplarda erkek temsilleri bulunurken ($f=17$ ve $f=8$), kadın temsiline yer verilmemektedir.

Oğuz (1964) kitabında ise sınırlı düzeyde erkek temsiline rastlanmakta ($f=2$), kadın temsili bulunmamaktadır. Gülen (1958), Rona (1963) ve Akşit (1968) kitaplarında ise fiziksel sıfat kullanımına ilişkin herhangi bir temsilin yer almadığı görülmektedir.

Sıfat kullanımı bağlamında kadın imajı, yalnızca nicel dağılımlar üzerinden değil, metinlerde yer alan anlatıların sunduğu temsil biçimleri üzerinden de değerlendirilebilmektedir. Bu nedenle sıfatların metinlerde hangi nitelikler aracılığıyla kullanıldığı, aşağıda seçilen örnekler üzerinden ele alınmıştır.

1960 yılına ait 5. sınıf ders kitabında, kadın imajının sıfatlar yoluyla belirli niteliklerle ilişkilendirildiği çeşitli örnekler yer almaktadır. Saray yaşamına ilişkin bir metinde geçen “*Saraydaki hatırlı kadınlar Sokollu’yu çekemiyorlardı. Devlet işlerine karışmak istiyorlardı*” (İnal ve Çalapala, 1960, s.54) ifadesinde kadınlar *hatırlı* sıfatıyla tanımlanmakta ancak bu nitelik, metin bağlamında kıskançlık ve siyasal entrika ile birlikte sunulmaktadır. Bu kullanımda kadınlara atfedilen sıfat, olumlu bir konumu işaret etmekten ziyade, siyasal düzeni bozan bir etkiyle ilişkilendirilmektedir. Aynı kitapta padişahların çocuk yaşta tahta çıkmalarına ilişkin anlatıda yer alan “*Bunlardan bir kısmı, çocukluk yaşında padişah olduktan sonra, devlet işlerini ya anneleri yahut karıları yürütmüşlerdir. Bunlar da bilgisizliklerinden bu işleri başaramamışlardır*” (s.57) ifadesinde ise kadın imajı doğrudan bilgisizlik sıfatı üzerinden tanımlanmakta ve yönetsel başarısızlık kadın varlığıyla ilişkilendirilmektedir. Bu anlatımda kadın figürleri, yönetsel alandaki yetersizliğin temel nedeni olarak konumlandırılmaktadır. Kadın imajına yönelik sıfat kullanımına ilişkin bir diğer örnekte, “*Kadın artık erkeğin malı, bir çeşit kölesi olmaktan çıktı*” ve “*Artık kadın kafes arkasında hapsedilen bir zavallı olmaktan çıktı*” (s.144-145) ifadeleri yer almaktadır. Bu anlatılarda kadın, önce mal, köle ve zavallı gibi son derece edilgen ve aşağılayıcı niteliklerle tanımlanmakta ardından bu niteliklerden kurtulan bir imaj olarak sunulmaktadır. Böylece kadın imajı, güçlenmiş bir özne olarak değil, önceki olumsuz konumundan “çıkarılan” bir figür üzerinden inşa edilmektedir.

1963 yılına ait 4. sınıf ders kitabında kadın imajı, kullanılan sıfatlar aracılığıyla belirli özelliklerle ilişkilendirilerek inşa edilmektedir. Metinde yer alan “*Anne fedakardır. Annelerin çocuklarına ve diğer aile fertlerine karşı besledikleri sevgi ve şefkat ölçülemeyecek kadar büyüktür*” (Rona ve Aksan, 1963, s.12) ifadesinde anne figürü doğrudan *fedakar* sıfatı üzerinden tanımlanmakta kadın imajı sevgi ve şefkat gibi duygusal niteliklerle özdeşleştirilmektedir. Bu kullanım, kadın kimliğinin öncelikle duygusal ve bakım odaklı özellikler üzerinden kurgulandığını göstermektedir. Aynı kitapta yer alan “*Ailenin başı babadır. Anne ailenin ikinci başkanı olup daha ziyade evin iç işlerine bakar*” (s.14)

cümlesinde ise kadın, aile yapısı içinde hiyerarşik olarak ikinci sırada konumlandırılmakta ve ev içi sorumluluklarla sınırlandırılan bir imaj çerçevesinde sunulmaktadır. Bu anlatım, kadın imajının hem duygusal hem de yapısal olarak ikincil bir konuma yerleştirildiğini ortaya koymaktadır. Kadın imajının mesleki ve eğitsel bağlamda ele alındığı bir diğer metinde geçen “*Köy kız ve kadınlarının biçki-dikiş ve çocuk bakımı hakkındaki bilgilerini kuvvetlendirmeye çalışır*” (s.55) ifadesinde ise kadınlar, köy kızı ve köy kadını gibi kategoriler aracılığıyla ayrıştırılarak temsil edilmektedir. Bu söylem, bir sonraki örnekte de sürdürülmekte “*Ayrıca köy kadınları için gezici kurslar açılır. Bu kurslarda köy kadınlarına çocuk bakımı, biçki-dikiş öğretilir*” (s.56) cümlesinde kadın imajı, eğitim faaliyetleri kapsamında dahi çocuk bakımı ve biçki-dikiş gibi geleneksel rollerle ilişkilendirilmektedir.

1977 yılına ait 5. sınıf ders kitabında kadın imajına ilişkin kullanılan sıfatlar, temsil biçimleri açısından dikkat çekici bir görünüm sergilemektedir. Metinde yer alan “*Türk güzel sanatları arasında kadınlarımızın yaptığı türlü süsleme işlerinin de sayılması gerekir. Türk kızları ve kadınları, yüksek ve ince duygularını... göstermişlerdir*” (Sanır vd., 1977, s.44) ifadesinde kadınlar, doğrudan *yüksek ve ince duygulara* sahip bireyler olarak nitelendirilmekte kadın imajı sanatsal üretim bağlamında duygusallık ve estetikle özdeşleştirilmektedir. Aynı alıntının devamında geçen “*Onlar, boş zamanlarını, bu güzel işlerle, en yararlı bir biçimde değerlendirmişlerdir*” (s.44) ifadesinde ise kadınların üretken faaliyetleri *boş zaman* kavramı üzerinden tanımlanmakta böylece kadın emeği, asli bir üretim alanı olmaktan ziyade ikincil ve tamamlayıcı bir etkinlik olarak çerçevelenmektedir. Metinde yer alan “*Yüksek duygulu kadın sanatçıların adları unutulup gitmiştir*” (s.44) ifadesi, kadınlara atfedilen *yüksek duygulu* sıfatını görünürlükten yoksunlukla birlikte sunmakta kadın imajı, takdir edilen ancak tarihsel anlatı içinde kalıcı bir yer edinemeyen bir figür olarak kurgulanmaktadır. Bu temsil kadınların sanatsal katkılarının duygusal değerler üzerinden tanındığını ancak tarihsel hafızada silikleştiğini ima etmektedir. Aynı kitapta tarihsel karakterlere ilişkin bir anlatıda geçen “*Louis iyi bir insan, fakat kötü bir kraldı. Kraliçe, eğlenceye çok düşkündü*” (s.64) cümlesinde ise kraliçe temsili eğlenceye düşkün sıfatıyla nitelendirilmekte kadın karakter, sorumluluk ve ciddiyetle ilişkilendirilmeyen, yüzeysel bir kişilik özelliği üzerinden tanımlanmaktadır. Bu kullanım, kadın imajının siyasal bağlamda hafifletici ve tali bir konumda ele alındığını göstermektedir. Kadınlara atfedilen sıfatlar niteliklerin gündelik yaşam bağlamında da belirginleştiği görülmektedir. “*Kadın, erkek komşularıyla da her yerde rahatça ve ağır başlı olarak konuşuyordu*” (s.116) ifadesinde kadın, ağır başlı sıfatı ile tanımlanmakta kadın imajı denetimli, ölçülü ve davranışları sınırlandırılmış bir çerçevede sunulmaktadır. Aynı sayfada yer alan “*Kadın kimine göre bir oyuncak, kimisi içinde bir süstü. Kadın evinin dört duvarı*

arasında yaşamak zorunda idi. O sokağı ancak bir kafesin arkasında görebilirdi” (s.116) ifadelerinde ise kadın, doğrudan oyuncak ve süs gibi sıfatsal niteliklerle betimlenmekte bu anlatım, kadın imajını edilgenlik, nesneleştirme ve mekansal kısıtlılık üzerinden kurmaktadır.

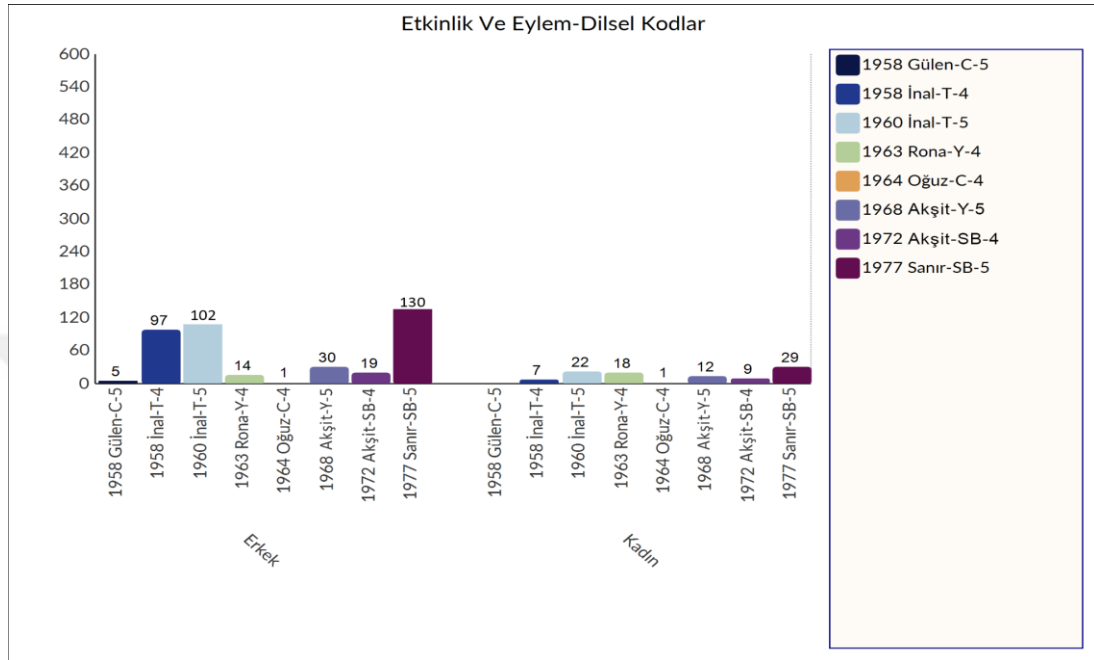
1960, 1963 ve 1977 tarihli ders kitapları birlikte değerlendirildiğinde, sıfatlar aracılığıyla yüklenen niteliklerin kadın imajını güçlendirmekten çok, onu belirli ve sınırlayıcı kalıplar içinde yeniden ürettiği görülmektedir. 1960 yılı kitabında kadınlara atfedilen sıfatlar, çoğunlukla bilgisizlik, kıskançlık ve edilgenlik çağrışımlarıyla birlikte sunulmakta kadın figürleri siyasal ve yönetsel bağlamlarda başarısızlığın ya da düzen bozuculuğun kaynağı olarak konumlandırılmaktadır. 1963 yılı kitabında ise kadın imajı daha yumuşak bir söylemle kurulmakta ancak bu söylem, kadını fedakar, şefkatli ve bakım odaklı sıfatlarla tanımlayarak aile içi rollerle sınırlandırmakta ve hiyerarşik olarak ikincil bir konuma yerleştirmektedir. 1977 yılı kitabında kadınlara atfedilen sıfatlar çeşitlenmiş görünmekle birlikte, bu çeşitlilik kadınların kamusal ve tarihsel görünürlüğü artırılmamaktadır kadınlar yüksek ve ince duygulara sahip, ağır başlı veya estetik üretimle ilişkili figürler olarak betimlenirken, bu nitelikler çoğunlukla boş zaman, eğlence ya da görünmez emek bağlamında anlamlandırılmaktadır. Buna ek olarak oyuncak ve süs gibi nitelermeler, kadın imajını açık biçimde nesneleştiren ve mekansal olarak kısıtlayan bir temsil düzenini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, üç döneme ait kitaplarda sıfatlar yoluyla kurulan kadın imajı, farklı söylemsel tonlara rağmen ortak biçimde kadınları edilgen, denetim altında tutulan ve ikincil bir konumda tanımlamakta toplumsal cinsiyet temelli hiyerarşinin ders kitapları aracılığıyla süreklilik kazandığını göstermektedir.

4.5. Etkinlik ve Eylem Temasına İlişkin Bulgular

Bu tema, sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın ve erkeklerin gündelik yaşam, eğitim, sanat, spor ve ev içi faaliyetler bağlamındaki temsillerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Etkinlik ve eylemler, dilsel ve görsel düzlemde ayrı ayrı incelenmiştir. Dilsel düzlemde, etkinlik ve eylemler kadın ve erkek temsillerine göre ayrılarak analiz edilmiştir. Görsel düzlemde ise eylem çeşitliliği esas alınarak belirlenen alt temalar çerçevesinde sınıflandırma yapılmış ve bu temsiller cinsiyetlere göre değerlendirilmiştir. Bu sınıflandırma, kadın ve erkeklerin hangi faaliyetlerle ilişkilendirildiğini, bu faaliyetlerde üstlendikleri rollerin toplumsal cinsiyet normları doğrultusunda nasıl biçimlendirildiğini ve kadın imajının eğitim materyallerinde hangi eylemler aracılığıyla görünür kılındığını analitik bir çerçevede ortaya koymaktadır.

4.5.1. Temanın Kitaplara Göre Dilsel Düzlemde Dağılımı

Etkinlik ve eylem temasının dilsel düzleme göre ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 8’de sunulmaktadır.



Şekil 8. Etkinlik ve eylem temasının dilsel düzlemde kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 8’de, etkinlik ve eylem teması kapsamında dilsel düzlemde yer alan kadın ve erkek temsillerinin dağılımı sunulmaktadır. Kitaplar, bu düzlemde toplam temsil yoğunluğu esas alınarak metin içinde sıralanmıştır. Temsil kullanımı açısından değerlendirildiğinde, dilsel düzlemde en yüksek toplam temsil düzeyinin Sanır (1977) kitabında yer aldığı görülmektedir. Bu kitapta erkek temsili ($f=130$), kadın temsiline ($f=29$) kıyasla belirgin biçimde daha yüksektir. Sanır (1977) kitabını temsil yoğunluğu bakımından İnal (1960) izlemekte bu kitapta da erkek temsili ($f=102$), kadın temsiline ($f=22$) üzerinde yer almaktadır. Bu iki kitapta gözlenen dağılım, etkinlik ve eylem temasının dilsel düzlemde büyük ölçüde erkek temsilleri üzerinden yoğunlaştığını göstermektedir. İnal (1958) kitabında da benzer bir örüntü görülmekte erkek temsili ($f=97$), kadın temsiline ($f=7$) göre belirgin biçimde daha yüksektir. Akşit (1968) kitabında erkek temsili ($f=30$) kadın temsilinden ($f=12$) fazla olup, kadın temsili sınırlı bir düzeyde kalmaktadır. Akşit (1972) kitabında da erkek ve kadın temsilleri karşılaştırıldığında (erkek: $f=19$; kadın: $f=9$), kadın temsiline daha düşük olduğu görülmektedir. Gülen (1958) kitabında ise yalnızca erkek temsiline yer verilmiş ($f=5$), kadın temsiline rastlanmamıştır ($f=0$). Buna karşılık Rona (1963) kitabında farklı bir dağılım dikkat çekmektedir. Bu kitapta kadın temsili ($f=18$), erkek temsiline ($f=14$) üzerine çıkmakta bu

durum, etkinlik ve eylem temasının bazı kitaplarda görece farklı örüntüler sergileyebildiğine işaret etmektedir. Temsil kullanımının en düşük olduğu Oğuz (1964) kitabında ise erkek ve kadın temsilleri eşit düzeyde yer almakta (erkek: f=1 kadın: f=1), bu yönüyle kitap diğerlerinden ayrılmaktadır.

Etkinlik ve eylem teması kapsamında kadın imajı, yalnızca grafik bulgular üzerinden değil, aynı zamanda metinlerde yer alan anlatıların ortaya koyduğu temsil örüntüleri üzerinden de değerlendirilebilmektedir. Bu bağlamda, eylemlerin ders kitaplarındaki metinlerde hangi biçimlerde görünür kılındığını ortaya koymak amacıyla seçilmiş örnekler aşağıda sunulmuştur.

1958 yılına ait 4. sınıf ders kitabında, kadın imajının etkinlik ve eylemler aracılığıyla nasıl kurulduğunu gösteren dikkat çekici örnekler yer almaktadır. Gilgamiş Destanı bağlamında sunulan anlatıda geçen “*Gilgamiş, onu bir kadına kandırıp Uruka getirdi*” (İnal ve Çalapala, 1958, s.25) ifadesi, kadın imajının bağımsız bir özne olarak değil, erkeğin amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik bir araç konumunda eyleme dahil edildiğini düşündürmektedir. Bu kullanımda kadın, eylemin faili olmaktan ziyade erkek merkezli bir kurgunun işlevsel unsuru olarak konumlandırılmaktadır. Aynı kitapta çocuk yetiştirme ve bakımına ilişkin bir başka metinde yer alan “*Çocuk doğduğu zaman muayene edilir... 7 yaşına kadar anneleri bakarlardı*” (s.87) ifadesinde ise çocukların yaşatılması, korunması ve yetiştirilmesi doğrudan annenin eylemleriyle ilişkilendirilmektedir. Bu anlatımda bakım, sorumluluk ve süreklilik gerektiren gündelik eylemler kadın imajı üzerinden tanımlanmakta çocukla ilgili temel yükümlülükler annelik rolü etrafında doğal ve değişmez bir sorumluluk alanı olarak sunulmaktadır.

1963 yılına ait 4. sınıf ders kitabında, kadınlara atfedilen etkinlik ve eylemlerin hangi söylemsel çerçeveler içinde kurgulandığını gösteren dikkat çekici metin örnekleri bulunmaktadır. Metinde yer alan “*Aile fertleri babanın emir ve nasihatlerini yerine getirir. Baba, ailenin her türlü ihtiyaçlarını sağlamak için çalışır ve büyük yorgunluklara katlanır. Anneler ailenin ev işlerine, çocukların iyi yetişmelerine bakarlar*” (Rona ve Aksan, 1963, s.12) ifadesinde, aile içi eylemler açık biçimde cinsiyete dayalı bir iş bölümü üzerinden sunulmaktadır. Bu anlatımda erkek imajı, çalışmak ve ailenin geçimini sağlamak gibi dışa dönük, üretken ve otoriteyle ilişkili eylemlerle tanımlanırken kadın imajı ev işleri ve çocukların yetiştirilmesi gibi bakım ve sorumluluk odaklı eylemlerle sınırlandırılmaktadır. Aynı kitapta kadınlara atfedilen eylemler, gündelik yaşam pratikleri üzerinden ayrıntılandırılarak sürdürülmektedir. “*Kadınlar tarlalarda çalışacak olanların yiyeceklerini hazırlarlar, sütü yayıkta çalkalayarak yağ ve ayran haline getirirler. Kümes hayvanlarına,*

arıllara, evde kalan küçük çocuklara bakarlar. Evin temizliği ve çamaşırı gibi işleriyle meşgul olurlar” (s.41) alıntısında kadın temsili, çok sayıda tekrar eden ve süreklilik arz eden gündelik eylem üzerinden inşa edilmektedir. Bu anlatımda kadınların etkinlikleri doğrudan üretim, karar alma ya da kamusal alana ilişkin eylemlerle değil hazırlık, bakım, destek ve yeniden üretim işlevleriyle ilişkilendirilmektedir. Böylece kadın imajı, ev içi ve yardımcı roller etrafında merkezleştirilerek toplumsal cinsiyet temelli bir eylem düzeni içinde yeniden üretilmektedir.

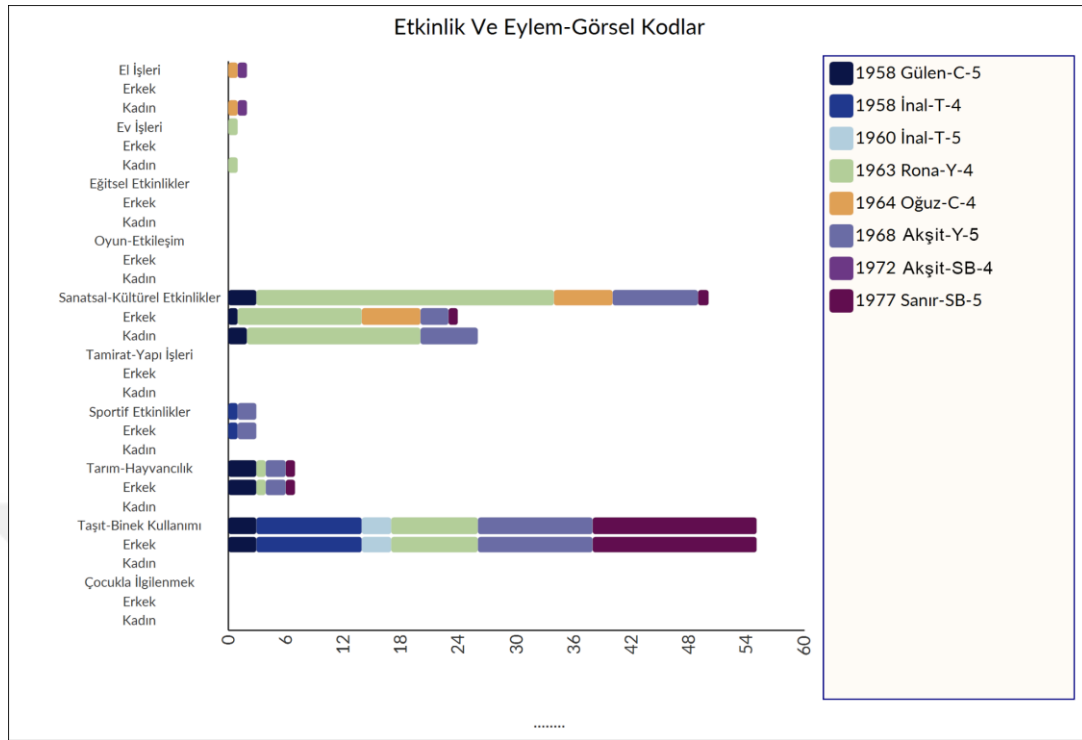
1972 yılına ait 4. sınıf ders kitabında, etkinlik ve eylemler teması kapsamında kadın temsillerinin farklı bağlamlarda sunulmakla birlikte benzer işlevsel çerçeveler içinde kurgulandığı görülmektedir. Metinde yer alan *“Türk köylüsü çalışkandır. Sabahleyin erkenden kalkar, tarla, bağ ve bahçesinde çalışmaya gider, hayvanlarına bakar. Kadınlar ve çocuklar da erkeklere yardım ederler”* (Akşit ve Günden, 1972, s.68) ifadesinde, tarımsal üretim ve geçim faaliyetleri öncelikle erkek imajı üzerinden tanımlanmakta kadınların eylemleri ise yardım etmek fiili aracılığıyla, erkeğin yürüttüğü çalışmaya eklenen ikincil bir pratik olarak konumlandırılmaktadır. Bu anlatımda üretim sürecinin asli öznesi erkek olarak sunulurken, kadın emeği destekleyici bir rol çerçevesinde görünür kılınmaktadır. Aynı kitapta çocuk bakımı bağlamında yer alan *“Küçük çocuklara nasıl bakılacağını bilmeyen anneler, onları çeşitli hastalıklardan koruyamıyorlar...”* (s.179) ifadesinde ise bakım eylemi bilgi ve beceriyle ilişkilendirilmekte çocukların sağlığı ve yaşamı doğrudan annenin bakım pratiğine bağlanmaktadır. Bu kullanımda çocuk bakımı, doğal bir annelik görevi olmanın ötesinde, sorumluluğu bütünüyle kadına yüklenen bir eylem alanı olarak sunulmaktadır. Yardım Sevenler Derneği’ne ilişkin anlatıda yer alan *“daha çok kadınlarımız çalışır”* (s.256) ifadesinde de kadınların toplumsal yardım faaliyetlerinde aktif olduğu belirtilmekte ancak bu etkinlikler, para ve yiyecek toplama ile dağıtma gibi bakım ve yardım odaklı pratikler üzerinden tanımlanmaktadır.

1977 yılına ait 5. sınıf ders kitabında, etkinlik ve eylemler teması kapsamında dikkat çekici bir örneğe yer verilmektedir. Metinde geçen *“Köydeki Türk kadını, tarlasında, bahçesinde, harmanında çalışır, araba sürer, ata biner, hatta silah kullanan kadınlar vardı”* (Sanır vd., 1977, s.116) ifadesi, kadınların üretim süreçleri ve kamusal alanla ilişkili çeşitli eylemler içinde yer aldığını göstermektedir. Bununla birlikte, silah kullanma eyleminin hatta sözcüğüyle vurgulanması, bu faaliyetin kadınlar açısından olağan dışı ve istisnai bir durum olarak sunulduğunu düşündürmektedir. Bu söylemsel vurgu, kadınların bazı kamusal ve güç atfedilen eylemler içinde görünür kılınmasına rağmen, bu görünürlüğün halen norm dışı bir çerçevede anlamlandırıldığını ortaya koymaktadır.

1958, 1963, 1972 ve 1977 tarihli ders kitapları birlikte değerlendirildiğinde, etkinlik ve eylemler teması kapsamında kadın imajının dönemler arasında bazı açılımlar gösterse de büyük ölçüde süreklilik taşıyan işlevsel ve cinsiyetçi bir çerçeve içinde kurgulandığı görülmektedir. 1958 tarihli kitapta kadın, kimi anlatılarda erkeğin amaçlarına hizmet eden bir araç olarak konumlandırılırken, bakım ve çocuk yetiştirme gibi süreklilik gerektiren gündelik eylemler doğallaştırılmış bir annelik sorumluluğu olarak kadın imajı üzerinden tanımlanmaktadır. 1963 tarihli kitapta bu çerçeve daha sistematik bir biçim almakta kadınların eylemleri açık biçimde ev içi, bakım ve destek rolleriyle sınırlandırılırken, erkekler üretim, geçim ve otoriteyle ilişkili etkinliklerin asli öznesi olarak sunulmaktadır. 1972 tarihli kitapta kadınlar tarımsal üretim ve toplumsal yardım faaliyetlerinde görünür kılınsa da bu görünürlük çoğunlukla yardım etmek fiili etrafında şekillenmekte kadın emeği erkek merkezli üretim süreçlerine eklenen ikincil bir unsur olarak temsil edilmektedir. 1977 tarihli kitapta ise kadınların araba sürme, ata binme ve silah kullanma gibi kamusal ve güç atfedilen eylemlerle ilişkilendirildiği daha geniş bir etkinlik yelpazesi görülmekle birlikte, bu eylemlerin hatta gibi vurgularla istisnai ve norm dışı olarak sunulması dikkat çekmektedir. Bu durum, kadınların kamusal alandaki eylemsel görünürlüğünün artmasına rağmen, toplumsal cinsiyet normlarının söylemsel düzeyde büyük ölçüde korunmaya devam ettiğini göstermektedir. Genel olarak, incelenen kitaplarda kadın imajı etkinlik ve eylemler bağlamında çoğunlukla bakım, destek ve yeniden üretim rolleri etrafında kurulmakta kamusal ve güçle ilişkili eylemler ise ya erkek temsillerine ait kılınmakta ya da kadınlar için olağan dışı ve sınırlı durumlar olarak çerçevelenmektedir.

4.5.2. Temanın Kitaplara Göre Görsel Düzlemde Dağılımı

Etkinlik ve eylem temasının görsel düzleme göre ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 9. Etkinlik ve eylem temasının görsel düzleme göre kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 9’da, etkinlik ve eylem temasının görsel düzlemde yer alan alt temalarına ilişkin temsiller sunulmaktadır. Metinde her bir alt tema kapsamında kitaplar, ilgili alt temadaki toplam temsil düzeyi esas alınarak sıralanmıştır. Görsel düzlemde “el işleri” alt teması incelendiğinde, bu temanın görünürlüğünün yalnızca iki kitapla sınırlı olduğu görülmektedir. Oğuz (1964) ve Akşit (1972) kitaplarında kadın temsili eşit düzeyde yer almakta ($f=1$ ve $f=1$) ve her iki kitapta da erkek temsiline rastlanmamaktadır. İncelenen diğer altı kitapta ise el işleri alt temasına ilişkin herhangi bir görsel temsile yer verilmemiştir.

Benzer biçimde, “ev işleri” alt temasında da son derece sınırlı bir görünürlük söz konusudur. Yalnızca Rona (1963) kitabında kadın temsiline ($f=1$) rastlanmış, diğer kitaplarda ev işlerine ilişkin herhangi bir görsel temsile yer verilmemiştir.

“Eğitsel etkinlikler” ile “oyun-etkileşim” alt temalarında ise sekiz kitabın tamamında kadın ya da erkek temsiline rastlanmaması, bu etkinlik türlerinin görsel düzlemde bütünüyle dışarıda bırakıldığını göstermektedir. Bu bulgular, bazı etkinlik ve eylem türlerinin ders kitaplarındaki görsel anlatımlarda sistematik biçimde görünmez kılındığını ortaya koymaktadır.

“Sanatsal-kültürel etkinlikler” alt teması, diğer alt temalara kıyasla daha geniş bir temsil dağılımı sergilemektedir. Bu alt tema kapsamında en yüksek toplam temsil kullanımına

sahip olan Rona (1963) kitabında kadın temsili (f=18), erkek temsiline (f=13) göre daha yüksek düzeydedir. Benzer biçimde Akşit (1968) kitabında da kadın temsillerinin (f=6), erkek temsillerinden (f=3) fazla olduğu görülmektedir. Gülen (1958) kitabında kadın temsilleri (f=2), erkek temsillerine (f=1) kıyasla daha yüksekken, Oğuz (1964) kitabında yalnızca erkek temsiline (f=6) yer verilmiş, kadın temsiline rastlanmamıştır. Sanır (1977) kitabında ise erkek temsili (f=1) bulunmakta, kadın temsili yer almamaktadır. Buna karşılık İnal (1958), İnal (1960) ve Akşit (1972) kitaplarında sanatsal-kültürel etkinlikler alt temasına ilişkin kadın ya da erkek temsiline hiç yer verilmediği görülmektedir.

“Sportif etkinlikler” alt teması bağlamında ise temsil yoğunluğunun oldukça düşük olduğu dikkat çekmektedir. Bu alt tema kapsamında en yüksek temsil Akşit (1968) kitabında görülmekte olup, yalnızca erkek temsiline (f=2) yer verilmiş, kadın temsiline rastlanmamıştır. İnal (1958) kitabında da benzer şekilde yalnızca erkek temsili (f=1) bulunmakta, kadın temsili yer almamaktadır. “Tamirat-yapı işleri” alt teması ise incelenen ders kitaplarının tamamında görsel düzlemde bütünüyle görünmez durumdadır. Bu bulgular, sanatsal etkinlikler dışında kalan pek çok eylem türünün görsel anlatımlarda sınırlı ya da tamamen dışlanmış biçimde ele alındığını ortaya koymaktadır.

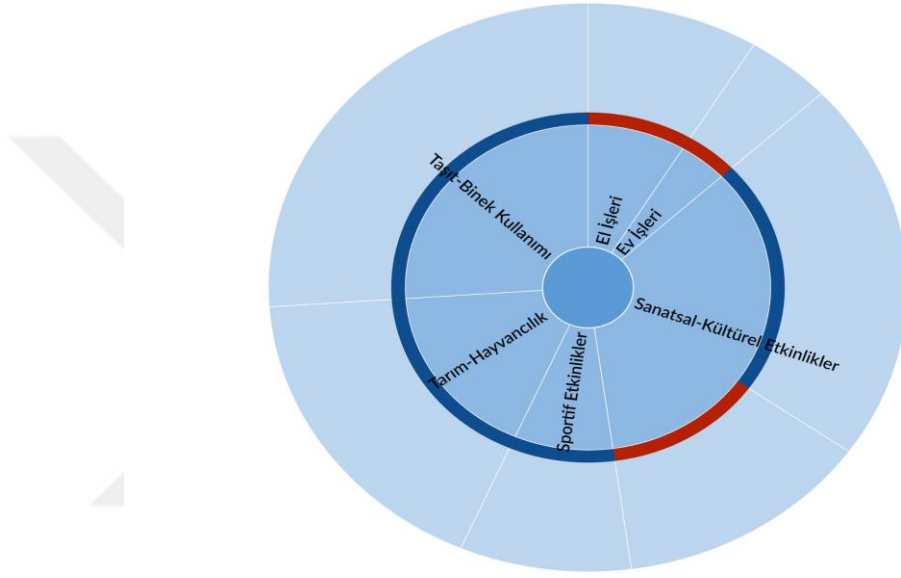
“Tarım-hayvancılık” alt temasında temsil görünürlüğünün sınırlı sayıda kitapla kısıtlı kaldığı görülmektedir. Gülen (1958), Akşit (1968), Rona (1963) ve Sanır (1977) kitaplarında düşük yoğunlukta erkek temsiline rastlanmış (sırasıyla f=3, f=2, f=1 ve f=1), kadın temsiline ise bu alt tema kapsamında hiçbir kitapta yer verilmemiştir. İncelenen diğer dört kitapta tarım ve hayvancılık faaliyetlerine ilişkin herhangi bir görsel temsile rastlanmamaktadır. Bu durum, söz konusu etkinliklerin görsel anlatımlarda oldukça sınırlı ve tek yönlü bir biçimde ele alındığını göstermektedir.

Görsel düzlemde temsil kullanımının daha yoğun olduğu bir diğer alt tema ise “taşıt-binek” kullanımınıdır. Bu alt tema kapsamında erkek temsiline altı kitapta farklı düzeylerde yer verildiği görülmektedir. En yüksek erkek temsili Sanır (1977) kitabında kaydedilmiş (f=17), bunu sırasıyla Akşit (1968), İnal (1958), Rona (1963), Gülen (1958) ve İnal (1960) kitapları izlemiştir (sırasıyla f=12, f=11, f=9, f=3 ve f=3). Bu kitapların hiçbirinde kadın temsiline rastlanmamıştır. Erkek temsillerinin bu denli yoğunlaştığı bir alanda kadınların tamamen dışlanmış olması, görsel düzlemde taşıt ve binek kullanımının erkeklere özgü bir eylem alanı olarak kurgulandığını ortaya koymaktadır.

“Çocukla ilgilenmek” alt temasında ise incelenen sekiz kitabın tamamında herhangi bir kadın ya da erkek temsiline yer verilmediği görülmektedir. Bu bulgu, çocukla ilgili

eylemlerin görsel anlatımlarda sistematik biçimde görünmez kılındığını ve bu alanın temsil düzeyinde bütünüyle dışarıda bırakıldığını göstermektedir.

Etkinlik ve eylem temasına ilişkin erkek ve kadın temsillerinin görsel dağılımı pasta grafiği biçiminde Şekil 10'da gösterilmektedir.



Şekil 10. Etkinlik ve eylem temasının, görsel düzlemde cinsiyete göre pasta grafiği.

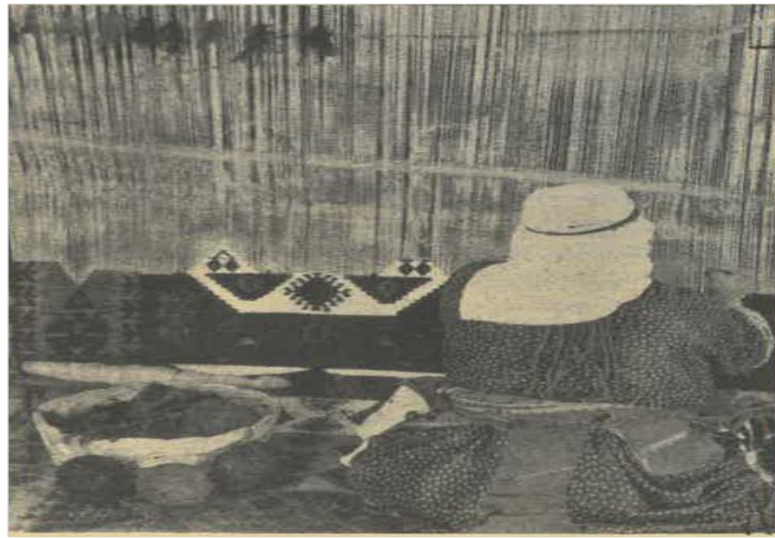
Şekil 10'da, etkinlik ve eylem temasına ait alt temaların görsel düzlemde erkek ve kadın temsilleri üzerinden dağılımı sunulmaktadır. Grafikte koyu mavi renk erkek temsillerini, kırmızı renk ise kadın temsillerini göstermektedir. El işleri ve ev işleri alt temalarında kadın temsillerinin yoğunlaştığı, bu alanlarda erkek temsiline yer verilmediği görülmektedir. Sanatsal-kültürel etkinlikler alt temasında ise kadın ve erkek temsillerinin birbirine yakın oranlarda dağıldığı dikkat çekmektedir. Buna karşılık sportif etkinlikler, tarım-hayvancılık ve taşıt-binek kullanımı alt temalarında kadın temsiline rastlanmamakta bu alanların yalnızca erkek temsilleri üzerinden görselleştirildiği görülmektedir. Genel dağılım değerlendirildiğinde, grafik bulgularının diğer nicel sonuçlarla uyumlu biçimde, etkinlik ve eylem temasında temsillerin cinsiyete göre farklı alt temalarda yoğunlaştığını ortaya koyduğu anlaşılmaktadır.

Etkinlik ve eylem teması kapsamında kadın imajı, grafik bulgular, metin örnekleri ve pasta grafiğiyle birlikte, görsel materyallerdeki temsil düzeni üzerinden de çözümlenebilmektedir. Bu doğrultuda, kadın imajının görsel düzlemde hangi etkinlik ve eylemlerle ilişkilendirildiğini ortaya koyan örneklere Görsel 10 ve 11’de yer verilmiştir.



Görsel 10. Dans eden kadın öğrenciler.

Görsel 10’da, kız öğrencilerin toplu halde ve hareket içeren bir etkinlik kapsamında milli oyunlar oynarken temsil edildiği görülmektedir (Rona ve Aksan, 1963, s.35). Bu görsel temsiller, sanatsal ve kültürel etkinlikler bağlamında kadın imajının bedensel hareket içeren eylemler aracılığıyla görünür kılındığını göstermektedir.



Görsel 11. Dokuma tezgahı başında kilim dokuyan kadın temsili.

Görsel 11’de, kadın temsili dokuma eylemi içinde, el emeğine dayalı bir üretim pratiği üzerinden görünür kılınmaktadır (Akşit ve Günden, 1972, s.196). Bu görsel, kadın imajının el işleri bağlamında kurgulandığını ve üretkenliğin ev içi ya da geleneksel emek biçimleriyle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, etkinlik ve eylem temasının görsel düzlemdeki dağılımı, ders kitaplarında kadın ve erkek temsillerinin belirli etkinlik alanlarında yoğunlaştırılarak cinsiyete dayalı bir iş bölümü içinde kurgulandığını açık biçimde ortaya koymaktadır. Görsellerde kadın temsilleri büyük ölçüde el işleri, ev işleri ve sanatsal-kültürel etkinlikler gibi geleneksel, estetik ya da ev içi üretimle ilişkilendirilen alanlarla sınırlı kalırken sportif etkinlikler, tarım-hayvancılık ve özellikle taşıt-binek kullanımı gibi güç, hareket ve kamusal alanla özdeşleştirilen eylemler yalnızca erkek temsilleri üzerinden sunulmaktadır. Eğitsel etkinlikler, oyun-etkileşim ve çocukla ilgilenme gibi gündelik yaşam açısından merkezi öneme sahip eylemlerin görsel düzlemde bütünüyle dışarıda bırakılması ise, ders kitaplarının bazı etkinlik türlerini sistematik biçimde görünmez kıldığını göstermektedir. Pasta grafiğiyle desteklenen genel dağılım, kadın ve erkek imajlarının farklı etkinlik alanlarında keskin biçimde ayrıştırıldığını kadın imajının daha çok sınırlı, geleneksel ve destekleyici eylemlerle, erkek imajının ise kamusal, hareketli ve güç atfedilen etkinliklerle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Bu görsel temsil düzeni, toplumsal cinsiyet normlarının ders kitaplarında yalnızca dilsel değil, aynı zamanda görsel anlatımlar yoluyla da yeniden üretildiğini göstermektedir.

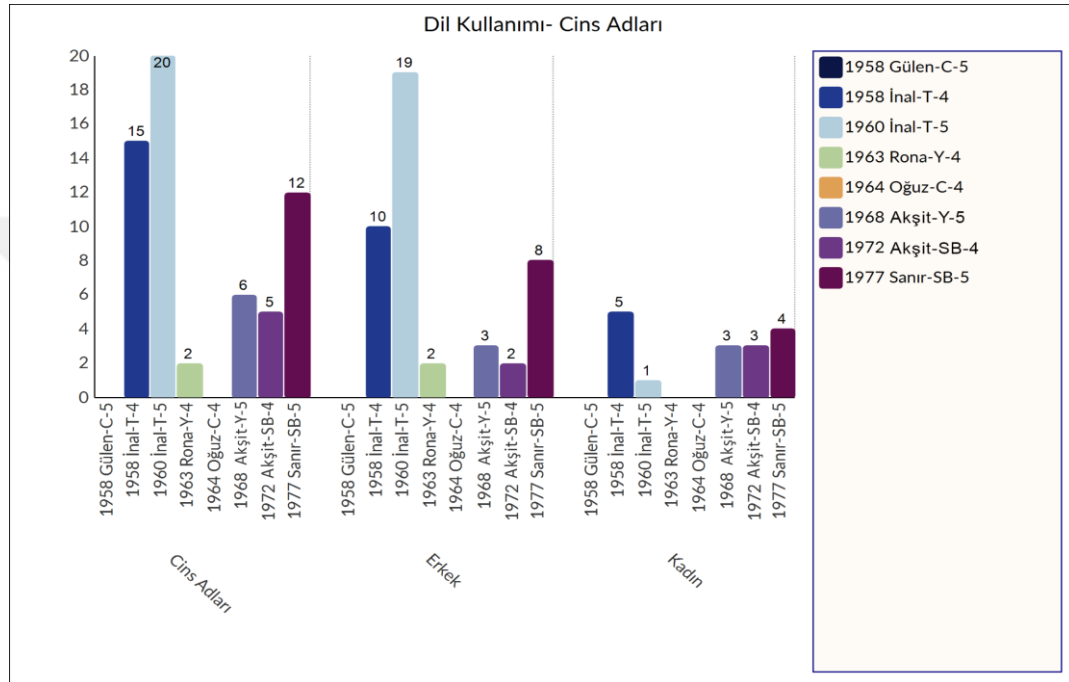
4.6. Dil Kullanımı Temasına İlişkin Bulgular

Dil kullanımı teması, sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyetlere yönelik dilin toplumsal cinsiyet ve kadın imajı bağlamında nasıl bir temsil sunduğunu ortaya koymak amacıyla oluşturulmuştur. Kodlama ve analiz sürecinde metinlerde yer alan dilsel yapılar “cins adları”, “değişmeceli dil kullanımı” ve “kapsayıcı sözcükler” olmak üzere üç alt tema altında sınıflandırılmıştır. Cins adları alt temasında, kadın ve erkeklere atfedilen cins isimlerin hangi bağlamlarda, hangi sıklıkta ve ne tür rollerle birlikte kullanıldığı incelenmiştir. Değişmeceli dil kullanımı alt teması, mecazlı ve dolaylı anlatım biçimlerinin toplumsal cinsiyet algısını nasıl ürettiğini ve pekiştirdiğini çözümlenmeyi amaçlamaktadır. Kapsayıcı sözcükler alt temasında ise bir grubu çoğul ve genel adlarla ifade eden dilsel yapıların, görünürde kapsayıcı olmakla birlikte cinsiyetçi bir söylemi nasıl yeniden üretebildiği analiz edilmiştir. Bu sınıflandırma aracılığıyla, dilin toplumsal cinsiyet rollerinin inşasındaki işlevi, kadın imajının metinlerde hangi söylemsel stratejilerle kurulduğu ve dönemin ders kitaplarında toplumsal eşitliğin dilsel düzlemde ne ölçüde temsil edildiği bütüncül biçimde ele alınmıştır. Bu

doğrultuda her bir alt tema ayrı ayrı analiz edilmiş ve elde edilen bulgular bağımsız şekiller aracılığıyla sunulmuştur.

4.6.1. Cins Adları Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı

Dil kullanımı temasının, cins adları alt temasına göre temsillerinin ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 11’de verilmiştir.



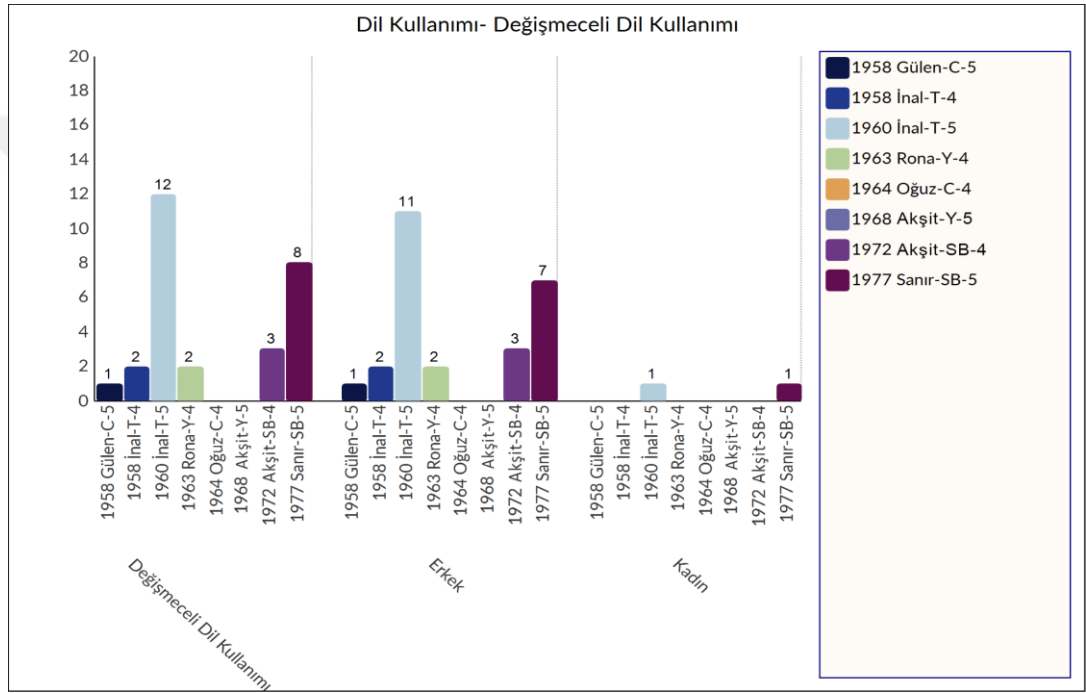
Şekil 11. Dil Kullanımı temasının cins adları alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 11’de sunulan bulgular, dil kullanımı temasının cins adları alt teması kapsamında kadın ve erkek temsillerinin ders kitapları arasında belirgin farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Toplam temsil kullanımının en yüksek olduğu İnal (1960) kitabında erkek cins adlarının kadın cins adlarına kıyasla açık biçimde baskın olduğu görülmekte (erkek: $f=19$; kadın: $f=1$), bu durum cinsiyetli dilin erkek merkezli bir örüntüyle kurulduğuna işaret etmektedir. Benzer bir eğilim, toplam temsil yoğunluğu bakımından onu izleyen İnal (1958) ve Sanır (1977) kitaplarında da sürmekte her iki kitapta da erkek temsillerinin kadın temsillerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna karşılık Akşit (1968) kitabında kadın ve erkek cins adlarının eşit sıklıkta kullanılması, sınırlı da olsa daha dengeli bir dilsel görünüm sunduğunu göstermektedir. Akşit (1972) kitabında ise kadın ve erkek temsillerinin birbirine yakın düzeylerde yer alması, cins adları bağlamında görece farklı bir örüntüye işaret etmektedir. En düşük temsil yoğunluğuna sahip Rona (1963) kitabında yalnızca erkek cins adlarına yer verilmesi, kadın imajının bu alt temada bütünüyle dışarıda bırakıldığını göstermektedir. Gülen (1958) ve Oğuz (1964) kitaplarında ise cins adları alt temasına ilişkin

herhangi bir temsile rastlanmaması, bu kitaplarda cinsiyetli adlandırmanın dilsel düzlemde görünmez kılındığını ortaya koymaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, cins adları alt temasında erkek temsillerinin ağırlık kazandığı, kadın temsillerinin ise sınırlı, düzensiz ve bazı kitaplarda tamamen yok sayılan bir görünüm sergilediği anlaşılmaktadır.

4.6.2. Değişmeceli Dil Kullanımı Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı

Dil kullanımı temasının, değişmeceli dil kullanımı alt temasının 1950- 1980 arasında okutulan ders kitaplarındaki temsil dağılımları Şekil 12’de verilmiştir.



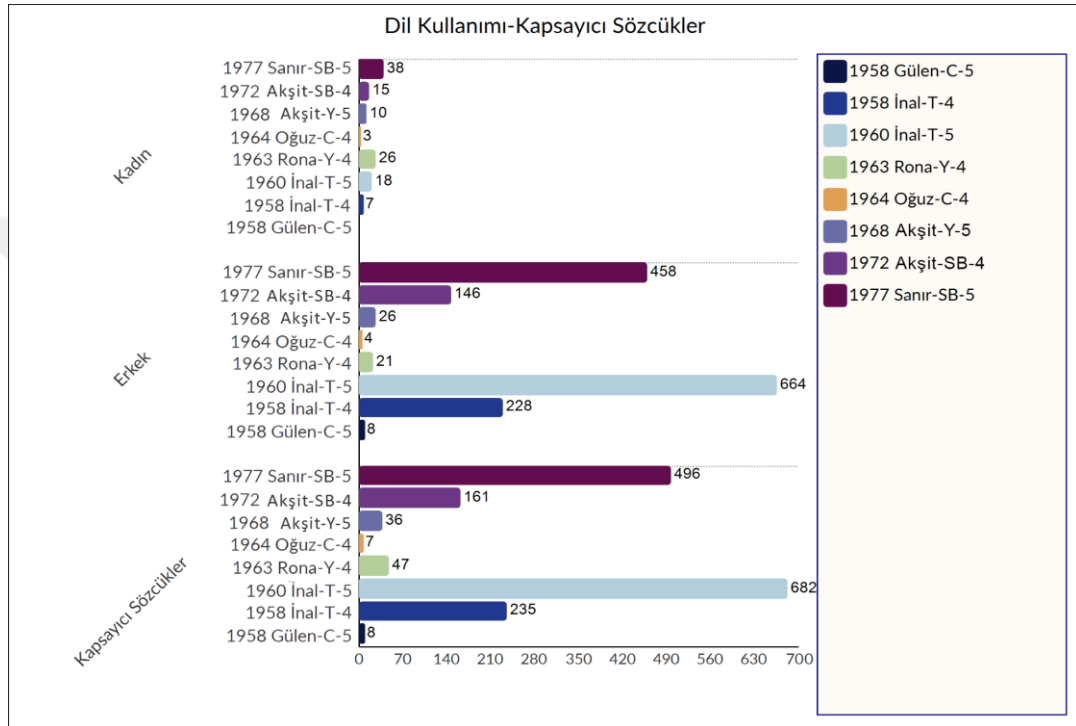
Şekil 12. Dil Kullanımı temasının değişmeceli alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 12’de, dil kullanımı temasının değişmeceli dil kullanımı alt temasına ilişkin bulgular sunulmaktadır. Bu alt tema kapsamında kitaplar, toplam temsil kullanım düzeyi esas alınarak sıralanmıştır. Bulgular, değişmeceli dil kullanımının en yoğun biçimde İnal (1960) kitabında yer aldığını, bu kitabı Sanır (1977) kitabının izlediğini göstermektedir. Her iki kitapta da değişmeceli dil kullanımı ağırlıklı olarak erkek temsilleri üzerinden kurulmuş erkek temsili sırasıyla $f=11$ ve $f=7$ iken, kadın temsili her iki kitapta da oldukça sınırlı düzeyde kalmıştır ($f=1$). Akşit (1972), İnal (1958), Rona (1963) ve Gülen (1958) kitaplarında ise değişmeceli dil kullanımı yalnızca erkek temsilleriyle sınırlı olup (sırasıyla $f=3$, $f=2$, $f=2$ ve $f=1$), kadın temsiline bu kitaplarda hiç yer verilmemiştir. Buna karşılık Oğuz (1964) ve Akşit (1968) kitaplarında değişmeceli dil kullanımına ilişkin herhangi bir temsile rastlanmamıştır.

Bu dağılım, değişmeceli dilin ders kitaplarında sınırlı bir kullanım alanına sahip olduğunu ve mevcut kullanımların büyük ölçüde erkek imajı etrafında kurgulandığını ortaya koymaktadır.

4.6.3. Kapsayıcı Sözcükler Alt Temasının Kitaplara Göre Dağılımı

Dil kullanımı temasının, kapsayıcı sözcükler alt temasına göre temsillerinin ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 13'te verilmiştir.



Şekil 13. Dil Kullanımı temasının kapsayıcı alt temasına göre kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 13'te, dil kullanımı temasının kapsayıcı sözcükler alt temasına ilişkin erkek ve kadın temsillerinin dağılımı sunulmaktadır. Bu alt tema kapsamında kitaplar, toplam temsil kullanım yoğunluğu esas alınarak sıralanmıştır. Bulgular, kapsayıcı sözcüklerin kullanımında belirgin bir erkek ağırlığını ortaya koymaktadır. En yüksek temsil kullanımı İnal (1960) kitabında görülmekte bu kitapta erkek kapsayıcı sözcük temsili ($f=664$), kadın temsiline ($f=18$) kıyasla son derece yüksek bir düzeye ulaşmaktadır. Benzer biçimde Sanır (1977) kitabında da erkek temsili ($f=458$), kadın temsiline ($f=38$) oranla belirgin biçimde baskındır. İnal (1958) ve Akşit (1972) kitaplarında da kapsayıcı sözcüklerin ağırlıklı olarak erkek temsilleri üzerinden kurulduğu görülmekte erkek temsili sırasıyla $f=228$ ve $f=146$ iken, kadın temsili oldukça sınırlı kalmaktadır ($f=7$ ve $f=15$). Rona (1963) kitabı ise bu genel örüntüden ayrılmakta kadın temsili ($f=26$), erkek temsili ($f=21$) az bir farkla aşmaktadır. Akşit (1968) kitabında erkek kapsayıcı sözcük temsili ($f=26$), kadın temsiline ($f=10$) göre daha baskın durumdadır. Gülen (1958) kitabında erkek temsili sınırlı düzeyde yer alırken ($f=8$), kadın temsiline hiç

rastlanmamaktadır. Oğuz (1964) kitabında ise erkek (f=4) ve kadın (f=3) temsilleri birbirine yakın olmakla birlikte erkek temsili az bir farkla öne çıkmaktadır. Buna göre, kapsayıcı sözcüklerin ders kitaplarında çoğunlukla erkek temsilleri üzerinden kurgulandığı kadın imajının ise bu dilsel yapı içinde sınırlı ve ikincil bir görünürlükle yer aldığı anlaşılmaktadır.

Dil kullanımı teması kapsamında kapsayıcı sözcükler alt temasına ait ifadeler, 1950–1980 yılları arasında okutulan ders kitapları temel alınarak görselleştirilmiş bu temaya ilişkin bulgular kelime bulutu biçiminde Görsel 12’de sunulmuştur.



Görsel 12. Dil Kullanımı temasının kapsayıcı sözcükler alt temasına göre kelime bulutu.

Görsel 12’de sunulan kelime bulutunda “askerleri”, “adamları”, “papazlar”, “padişahlar”, “subaylar”, “komutanlar” ve “beyleri” gibi ifadelerin en büyük alanı kapladığı ve yüksek sıklıkla tekrarlandığı görülmektedir. Bu durum, metinlerde topluluk ve grup bildiren kapsayıcı sözcüklerin ağırlıklı olarak erkek imajı üzerinden kurulduğunu ortaya koymaktadır. Buna karşılık “kadınlar” sözcüğünün kelime bulutunda yer almakla birlikte oldukça küçük bir boyutta temsil edilmesi, kadınlara yönelik kapsayıcı ifadelerin dilsel düzlemde daha düşük sıklıkta kullanıldığını göstermektedir. Kelime bulutunun yalnızca en sık tekrar eden sözcükleri yansıtması dikkate alındığında, kadın imajına ilişkin kapsayıcı kavramların bu tema kapsamında sınırlı bir görünürlüğe sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Dil kullanımı teması bağlamında kadın imajı, grafik bulguları ve kelime bulutu çıktılarının yanı sıra metinlerde yer alan anlatıların sunduğu temsil biçimleri üzerinden de değerlendirilebilmektedir. Bu doğrultuda, kapsayıcı sözcüklerin ve dilsel tercihlerin metinlerde hangi söylemsel özelliklerle görünür kılındığını ortaya koymak amacıyla, aşağıda temaya ilişkin seçilmiş örneklere yer verilmiştir.

1958 yılına ait 4. sınıf ders kitabında kapsayıcı sözcükler aracılığıyla kurulan kadın imajının, çoğunlukla genelleştirilmiş ve soyut bir çerçevede ele alındığı görülmektedir. Hunlar dönemine ilişkin anlatıda yer alan “*Hunlarda kadınların önemli bir yeri vardı*” (İnal ve Çalapala, 1958, s.63) ifadesinde kadınlar kapsayıcı bir özne olarak anılmakta ancak bu önem vurgusu, kadınların hangi alanlarda, hangi rollerle ya da hangi eylemler aracılığıyla bu konuma sahip olduklarına dair somut bir açıklamayla desteklenmemektedir. Benzer biçimde siyasal ve askeri çatışma bağlamında kullanılan “*Türk saraylarına Çinli kadınlar ve Türk ellerine casuslar gönderdiler. Türkleri birbirlerinden soğuttular*” (s 67) ifadesinde kadınlar, bireysel özelliklerinden ya da eylemlerinden bağımsız olarak, topluca anılan ve dış tehdit unsuru ile ilişkilendirilen bir grup şeklinde sunulmaktadır. Bu kullanımda kadın imajı, edilgen ya da aracı bir konumda, olumsuz bir siyasal bağlamın parçası olarak kurgulanmaktadır. Aynı kitapta yer alan “*Bu savaşın sonunda, İlhan’ın Kayan adlı oğlu ile Nüküz adlı yeğeni, kadınlarıyla beraber, düşmanların elinden kaçabilmişlerdi*” (s.69) ifadesinde ise kadınlar, erkeklerle birlikte anılan ancak anlatının eylemsel merkezinde yer almayan, daha çok eşlik eden bir unsur olarak konumlandırılmaktadır. Bu örnekler kapsayıcı sözcüklerin kadın imajını görünür kılmakla birlikte, kadınları çoğunlukla belirsiz, edilgen ve erkek merkezli anlatının tamamlayıcı bir parçası olarak temsil ettiği anlaşılmaktadır.

1960 yılına ait 5. sınıf ders kitabında, kapsayıcı sözcükler aracılığıyla kurulan kadın imajına ilişkin dikkat çekici bir örnek yer almaktadır. Metinde geçen “*Şehir ve kasaba kadınlarının kıyafeti de gülünçtü. Kadınlar topuklarına kadar uzayan çarşaf lar giyerler, yüzlerini peçe ile örterlerdi. Türk kadını bu kıyafetten kurtularak şapka ve manto giymeye başladı. Böylece haklı olduğu serbest hayata kavuştu*” (İnal ve Çalapala, 1960, s.163) ifadesinde, kadınlar kapsayıcı sözcükler yoluyla homojen bir toplumsal grup olarak temsil edilmektedir. Alıntıda, geçmişe ait giyim pratikleri şehir ve kasaba kadınlarının tümünü kapsayacak biçimde genellenmekte bu pratikler “gülünç” sıfatı ile olumsuz bir değer yargısı çerçevesinde sunulmaktadır. Böylece kadınların önceki yaşam biçimleri tekil deneyimlerden arındırılarak sorunlu ve geride bırakılması gereken bir durum olarak kodlanmaktadır. Devamında yer alan “Türk kadını” ifadesi ise, bu homojen grubun modernleşme süreciyle “kurtarılan” ve serbest hayata ulaştırılan bir özneye dönüştüğünü ima etmektedir. Bu kullanımda kapsayıcı sözcükler, kadınların bireysel tercihlerini ve farklı toplumsal konumlarını görünmez kılmakta kadın imajını, dışsal bir dönüşüm sürecine tabi tutulan ve kolektif biçimde yeniden tanımlanan tek tip bir toplumsal özne olarak inşa etmektedir.

1963 yılına ait 4. sınıf ders kitabındaki örnekler incelendiğinde, kapsayıcı sözcükler aracılığıyla kurulan kadın imajının bu kez korunması ve öncelik tanınması gereken bir grup

olarak yapılandırıldığı görülmektedir. Metinde yer alan “*Yaşlı ve hastalara, çocuklu kadınlara yer vermeli*” ve “*Erkekler kadınlara yer vermeli*” (Rona ve Aksan, 1963, s.85) ifadelerinde kadınlar, kamusal alanda öncelik hakkı tanınan kırılgan gruplar arasında konumlandırılmaktadır. Benzer bir söylem “*Ancak kadınlar, sakat ve hastalar bekletilmez*” (s.107) cümlesinde de sürdürülmekte kadınlar, hasta ve sakat bireylerle aynı kategori içinde anılarak korunmaya muhtaç bir grup olarak ayrıştırılmaktadır. Bu kullanım, kadın imajını eşit bir toplumsal özne olmaktan ziyade, kamusal düzenlemelerde özel muamele gerektiren bir konumda tanımlamaktadır.

1968 yılına ait 5. sınıf ders kitabında ise kapsayıcı sözcüklerle kurulan kadın imajının ağırlıklı olarak annelik ve bakım rolleri üzerinden şekillendiği görülmektedir. “*İşverenler, çocuklu kadın işçilerin çocuklarını bırakabilecekleri bakım yerleri açmak zorundadırlar*” (Akşit ve Eğilmez, 1968, s.65) ifadesinde kadınlar, *çocuklu kadın işçiler* biçiminde toplulaştırılmakta kadın emeği, doğrudan annelik durumu üzerinden tanımlanan bir grup kimliğiyle sunulmaktadır. Aynı bağlamda yer alan “*Çocuk doğuran işçi kadınlara ve hasta olan işçilere...*” (s.65) ifadesinde de kadın imajı, doğurganlık ve bakım işlevleriyle özdeşleştirilmekte kadınlar kapsayıcı bir dil aracılığıyla, biyolojik ve bakım temelli özellikleri üzerinden sınıflandırılmaktadır. Bu örnekler kapsayıcı sözcüklerin kadınları çoğunlukla kırılganlık, annelik ve bakım sorumlulukları etrafında homojenleştiren bir söylemsel işlev üstlendiği görülmektedir.

1972 yılına ait 4. sınıf ders kitabında kapsayıcı sözcüklerin kullanımı, kadın ve erkek gruplarının birlikte anıldığı ve cinsiyet temelli rollerin örtük biçimde yeniden üretildiği örnekler üzerinden izlenebilmektedir. “*Taşıtlarda yaşlılara, sakatlara, çocuklu kadınlara hemen yer verilmelidir*” (Akşit ve Günden, 1972, s.96) ifadesinde kadınlar, *çocuklu kadınlar* biçiminde kapsayıcı bir adlandırma içinde ele alınmakta bu kullanım kadın imajını korunmaya ve öncelik tanınmaya ihtiyaç duyan gruplarla birlikte konumlandırmaktadır. Benzer biçimde “*Atalarımız elverişli yeni yurtlar aramak amacıyla, kadınları ve çocukları arabalarda, erkekleri at üstünde...*” (s.143) ifadesinde kadınlar, erkeklerin yanında yer alan ve hareket kabiliyeti sınırlı, korunması gereken bir grup olarak sunulmaktadır. Tarihsel anlatı bağlamında geçen “*Bu uğursuz çarpışmada Türklerin başında bulunan İl Han’ın oğlu ile yeğeni de esir düştüler. Fakat on gün geçmeden bir gece ikisi de kadınlarıyla beraber atlara atlayıp kaçtılar, esirlikten kurtuldular*” (s.154) ifadesinde ise kadınlar, bireysel özne olarak değil, erkeğe eşlik eden ve onunla birlikte anılan bir unsur şeklinde konumlandırılmaktadır. Bu örnekler birlikte değerlendirildiğinde, kapsayıcı dilin kadın imajını kamusal ve tarihsel bağlamlarda görünür

kılmakla birlikte, bu görünürlüğü çoğunlukla ikincil ve bağımlı bir grup kimliği üzerinden kurduğu görülmektedir.

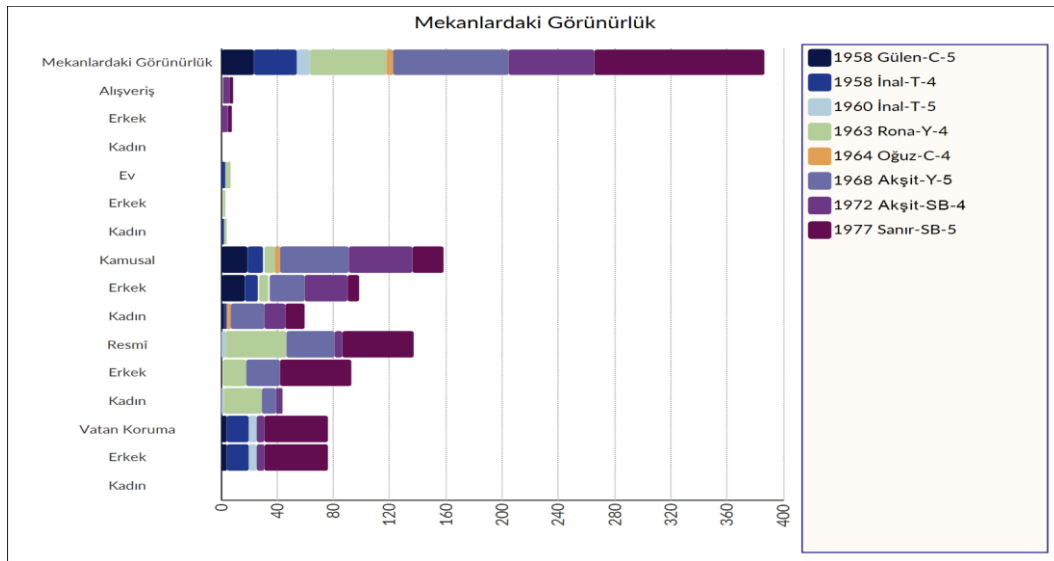
1977 yılına ait 5. sınıf ders kitabında ise kadınları tanımlayan kapsayıcı sözcüklerin, tarihsel karşıtlıklar ve toplumsal dönüşüm vurgusu üzerinden kurgulandığı dikkat çekmektedir. “*Yunan ordusu, silahlı kuvvetlerle çatışmakla kalmıyor, silahsız halkı, kadınları ve çocukları, gözünü kırpmadan öldürüyordu*” (Sanır vd., 1977, s.104) ifadesinde kadınlar ve çocuklar birlikte anılarak, siviller içinde korunmasızlık ve mağduriyet ortak bir çerçevede kurulmaktadır. Buna karşılık “*Türk kadınları, şehirlerde ve kasabalarda ancak tepeden turnağa sarınıp örtünerek sokağa çıkabilirdi*” (s.115) ifadesinde kadın imajı, ortak bir davranış kalıbı ve zorunlu örtünme pratiği üzerinden genelleştirilmekte kadınların kamusal alandaki görünürlüğü kapsayıcı bir biçimde sınırlandırılmaktadır. Benzer biçimde “*Osmanlı Devleti'nin kanunlarında kadın ve erkek hakta eşit değildi... Evden dışarı çıkacak olan kadın çarşaf denilen bol bir giysiye bürünürdü. Yüzünü kalın bir peçeyle örterdi*” (s.116) ifadesinde kadınlar, hukuksal ve toplumsal eşitsizlik bağlamında kolektif bir grup olarak tanımlanmaktadır. Aynı sayfada yer alan “*Cumhuriyet Dönemi'nde Medeni Kanun kabul edildi. Türk kadını ancak bundan sonra bir insan gibi yaşayabildi...*” (s.116) cümlesinde ise “Türk kadını” ifadesi üzerinden kadınlar, Cumhuriyet’le birlikte hak kazanan kolektif bir özne olarak konumlandırılmaktadır. Bu örnekler birlikte ele alındığında, kapsayıcı sözcüklerin kadın imajını bireysel farklılıkları dışlayan, tarihsel dönemler arasında karşıtlık kuran ve kadınları toplu bir özne olarak temsil eden bir söylemsel araç olarak kullanıldığı görülmektedir.

1958, 1960, 1963, 1968, 1972 ve 1977 tarihli ders kitapları birlikte değerlendirildiğinde, dil kullanımı temasında kapsayıcı sözcüklerin kadın imajını görünür kılmakla birlikte bu görünürlüğü büyük ölçüde genelleşici, homojenleştirici ve ikincilleştirici bir söylem çerçevesinde kurduğu görülmektedir. Erken tarihli kitaplarda (1958) kadınlar çoğunlukla soyut biçimde “önemli” olarak anılmakta ancak somut rollerden ve eylemsel öznellikten yoksun bırakılmakta tarihsel ve siyasal anlatılarda ise erkek merkezli olay örgüsüne eşlik eden, kimi zaman olumsuz çağrışımlarla ilişkilendirilen kolektif gruplar olarak sunulmaktadır. 1960 kitabında kapsayıcı dil, kadınları tek tip bir toplumsal grup olarak genelleştirerek modernleşme söylemi içinde “kurtarılan” bir özneye dönüştürmekte bireysel deneyim ve farklılıklar bu süreçte görünmez kılınmaktadır. 1963 ve 1968 kitaplarında kadın imajı, kapsayıcı sözcükler aracılığıyla daha çok kırılganlık, annelik ve bakım sorumlulukları etrafında yapılandırılmakta kadınlar kamusal alanda korunması gereken, öncelik tanınan ya da biyolojik rolleriyle tanımlanan gruplar içinde konumlandırılmaktadır. 1972 kitabında

kapsayıcı dil, kadınları erkeklerle birlikte anmakla birlikte, onları hareket kabiliyeti sınırlı, korunmaya muhtaç ve erkeğe eşlik eden ikincil bir konumda yeniden üretmektedir. 1977 kitabında ise kapsayıcı sözcükler, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri arasında karşıtlık kuran tarihsel bir anlatı içinde kullanılarak kadın imajını kolektif bir özne olarak yeniden tanımlamakta ancak bu tanımlama yine bireysel çeşitliliği dışlayan, genelleyici ve dönemselsel bir söylem üzerinden gerçekleştirilmektedir. Genel olarak kapsayıcı dilin, kadınları eşit ve özerk bireyler olarak değil çoğunlukla korunması gereken, dönüştürülen, eşlik eden ya da tarihsel anlatının toplu öznesi olarak konumlandığı ve bu yolla toplumsal cinsiyet temelli hiyerarşileri dilsel düzlemde yeniden ürettiği söylenebilir.

4.7. Mekanlardaki Görünürlük Temasına İlişkin Bulgular

1950–1980 yılları arasında okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın ve erkeklerin farklı mekanlardaki rollerinin görsel öğeler aracılığıyla nasıl temsil edildiğini ortaya koymak amacıyla mekanlardaki görünürlük teması oluşturulmuştur. Bu tema kapsamında mekanlar beş alt temaya ayrılmış her bir alt temada kadın ve erkek temsilleri birbirinden bağımsız biçimde kodlanarak analiz edilmiştir. Böylece kadın ve erkeklerin hangi mekanlarda, hangi rollerle ve ne düzeyde görünür kılındığı sistematik biçimde incelenmiştir. Bu sınıflandırma, toplumsal cinsiyet temelli mekansal ayrışmanın ders kitaplarındaki görsel anlatımlara nasıl yansıdığını ortaya koymayı kadın imajının mekanlar üzerinden kurulan ideolojik ve kültürel temellerini çözümlenmeyi amaçlamaktadır. Mekanlardaki görünürlük temasının görsel düzleme göre 1950–1980 yılları arasında okutulan ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 14’te sunulmaktadır.



Şekil 14. Mekanlardaki görünürlük temasının kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 14’te, mekanlardaki görünürlük teması kapsamında alışveriş, ev, kamusal, resmi ve vatan koruma alt temalarına ilişkin temsiller sunulmaktadır. Metinde her bir alt tema için kitaplar, ilgili alt temadaki toplam temsil düzeyi esas alınarak sıralanmıştır. Alışveriş mekanlarına ilişkin temsillerin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Akşit (1972) ve Sanır (1977) kitaplarında yalnızca erkek temsiline yer verilmiş ($f=5$ ve $f=3$), kadın temsiline ise bu iki kitapta da rastlanmamıştır. Gülen (1958) kitabında ise bunun tersine, yalnızca kadın temsili ($f=1$) yer almakta, erkek temsili bulunmamaktadır. İncelenen diğer beş kitapta alışveriş mekanlarına ilişkin herhangi bir kadın ya da erkek temsiline yer verilmediği görülmektedir. Ev mekanı alt teması bağlamında görünürlük yalnızca iki kitapla sınırlıdır. Rona (1963) kitabında ev mekanı, kadın ($f=2$) ve erkek ($f=2$) temsillerinin eşit düzeyde yer aldığı bir alan olarak sunulmaktadır. İnal (1958) kitabında ise kadın temsili ($f=2$), erkek temsilinden ($f=1$) daha yüksek düzeydedir. Buna karşılık, incelenen diğer altı kitapta ev mekanına ilişkin herhangi bir görsel temsile rastlanmamıştır. Bu bulgular, ev ve alışveriş gibi gündelik yaşamla ilişkili mekanların ders kitaplarının görsel anlatımlarında oldukça sınırlı biçimde yer bulduğunu ve bu alanların temsiline yönelik tutarlı bir dağılımın oluşmadığını göstermektedir.

Kamusal mekan alt teması incelendiğinde, temsillerin kitaplar arasında belirgin farklılıklar gösterdiği görülmektedir. En yüksek toplam temsil kullanımına Akşit (1968) kitabında rastlanmakta bu kitapta erkek ($f=25$) ve kadın ($f=24$) temsillerinin birbirine oldukça yakın bir dağılım sergilediği dikkat çekmektedir. Akşit (1972) kitabında ise erkek temsili ($f=30$), kadın temsiline ($f=15$) yaklaşık iki katı düzeyindedir. Sanır’da (1977) farklı bir örüntü ortaya çıkmakta bu kitapta kadın temsili ($f=14$), erkek temsilinden ($f=8$) daha yoğun biçimde kullanılmaktadır. Buna karşılık Gülen (1958) ve İnal (1958) kitaplarında erkek temsilleri belirgin biçimde öne çıkmakta ($f=17$ ve $f=9$), kadın temsilleri ise sınırlı düzeyde kalmaktadır (her iki kitapta da $f=2$). Rona’da (1963) kamusal mekanda yalnızca erkek temsiline ($f=7$) yer verilmiş, kadın temsiline ise rastlanmamıştır. Oğuz (1964) kitabında ise kadın temsili ($f=3$), erkek temsilinden ($f=1$) daha yüksek bir görünürlük sergilemektedir. İnal (1960) kitabında da kamusal mekana ilişkin temsil son derece sınırlı olup yalnızca erkek temsili ($f=1$) bulunmakta, kadın temsiline yer verilmemektedir. Bu dağılım, kamusal mekanlarda kadın ve erkek görünürlüğünün kitaplara göre değişkenlik gösterdiğini ve cinsiyet temelli tutarlı bir temsil örüntüsünün oluşmadığını ortaya koymaktadır.

Resmi mekan alt teması incelendiğinde, temsil yoğunluğunun kitaplar arasında belirgin biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu alt temada en yüksek temsil kullanımına Sanır (1977) kitabında rastlanmakta söz konusu kitapta erkek temsili ($f=51$) açık biçimde öne çıkarken, kadın temsiline hiç yer verilmemektedir. Rona’da (1963) ise bu dağılım tersine

dönmekte kadın temsili (f=27), erkek temsilinden (f=17) daha yüksek bir görünürlük sergilemektedir. Akşit (1968) kitabında resmi mekanlar ağırlıklı olarak erkek temsilleri üzerinden sunulmakta (f=24), kadın temsili ise daha sınırlı düzeyde kalmaktadır (f=10). Akşit (1972) kitabı bu alt tema açısından dikkat çekici bir örnek oluşturmakta resmi mekanlarda yalnızca kadın temsiline (f=5) yer verilirken, erkek temsiline rastlanmamaktadır. İnal'da (1960) ise kadın temsili (f=2), erkek temsilinden (f=1) çok az bir farkla fazladır. Buna karşılık Gülen (1958), İnal (1958) ve Oğuz (1964) kitaplarında resmi mekanlara ilişkin herhangi bir kadın ya da erkek temsiline yer verilmemiştir. Bu bulgular, resmi mekanların cinsiyet temsilleri bakımından kitaplara göre değişkenlik gösterdiğini ve bazı kitaplarda belirgin bir cinsiyet tekelleşmesi oluşurken, bazılarında daha sınırlı ya da tersine bir görünürlük düzeni ortaya çıktığını göstermektedir.

Vatan koruma alt teması incelendiğinde, görünürlüğün sınırlı sayıda kitapta ve tek yönlü bir temsil düzeni içinde kurulduğu görülmektedir. Bu alt tema kapsamında Sanır (1977), İnal (1958), Akşit (1972), İnal (1960) ve Gülen (1958) kitaplarında yalnızca erkek temsiline yer verildiği dikkat çekmektedir. Söz konusu kitaplarda erkek temsilinin sırasıyla Sanır (1977) kitabında oldukça yüksek bir düzeyde yoğunlaştığı (f=45), İnal (1958) kitabında f=16, Akşit (1972) kitabında f=6, İnal (1960) kitabında f=5 ve Gülen (1958) kitabında ise f=4 düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. Fakat tutarlı bir görünürlük sergilediği görülmektedir. Buna karşılık, bu alt temada hiçbir kitapta kadın temsiline rastlanmamıştır. Rona (1963), Oğuz (1964) ve Akşit (1968) kitaplarında ise vatan koruma alt temasına ilişkin herhangi bir görsel ya da dilsel temsil bulunmamaktadır. Bu bulgular, vatanın korunmasına ilişkin eylem ve mekanların ders kitaplarında istikrarlı biçimde erkek imajı üzerinden kurgulandığını kadınların bu bağlamda tamamen dışarıda bırakıldığını ve savunma, fedakarlık ve güvenlik gibi kavramların söylemsel olarak erkeklige atfedildiğini göstermektedir.

Mekanlardaki görünürlük teması kapsamında kadın imajı, nicel grafik bulgularının yanı sıra görsel materyallerdeki temsil düzeni üzerinden de değerlendirilebilmektedir. Bu bağlamda, kadın imajının görsel düzlemde hangi mekanlarda, hangi bağlamsal çerçeveler içinde görünür kılındığını ortaya koyan örneklerle Görsel 13,14 ve 15'te yer verilmiştir.



Görsel 13. Ev içi mekanda kuşaklar arası ilişki temsili.

Görsel 13'te, ev içi mekanda kurgulanmış bir sahneye yer verilmektedir (İnal ve Çalapala, 1958, s.5). Görselde yaşlı bir kadın temsili ile kız çocuğu temsili karşılıklı biçimde konumlandırılmış olup, görsele eşlik eden metinde aralarında sözlü bir etkileşim bulunduğu ifade edilmektedir. Perde, minder ve iç düzenlemeye ilişkin unsurlar, sahnenin açık biçimde ev içi bir alan olarak kodlanmasını sağlamaktadır. Bu bağlamda kadın imajı, ev mekanı içinde yaşlılık ve aile büyüğü rolüyle temsil edilmekte kız çocuk temsili ise dinleyen, öğrenen ve aktarımı alan bir konumda betimlenmektedir. Görsel, kadın imajının ev içi mekanda kuşaklar arası bilgi ve değer aktarımının taşıyıcısı olarak konumlandırıldığını düşündürmektedir.



Görsel 14. Kamusal alanda hizmet alan ve hizmet sunan kadın temsilleri.

Görsel 14'te, kamusal bir kurumda kurgulanmış bir sahneye yer verilmektedir (Akşit ve Eğilmez, 1968, s.54). Görselde bir kadın temsili, banko önünde işlem yapan bir yurttaş konumunda betimlenirken, bankonun arkasında görevli olarak yine kadın temsillerinin yer

aldığı görülmektedir. Arka planda ise kamusal mekanın doğal kullanıcıları olarak konumlandırılmış erkek temsiller bulunmaktadır. Bu düzenleme, kadınların yalnızca hizmet alan değil, aynı zamanda hizmet sunan aktörler olarak da kamusal alanda yer aldığını göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Görsel, kadın imajının kamusal mekanda işlevsel roller üstlenen, kurumsal düzenin bir parçası olan ve görünür bir özne olarak temsil edildiğine işaret etmektedir.



Görsel 15. Resmi alanda kadın temsilleri.

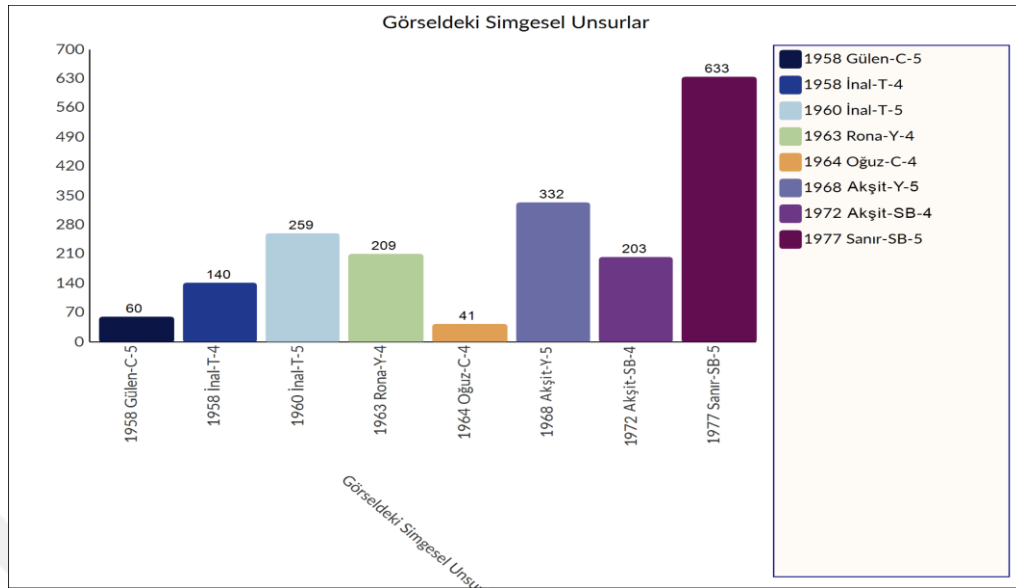
Görsel 15'te, Çocuk Esirgeme Kurumunu betimleyen bir görsel sunulmaktadır (Akşit ve Günden, 1972, s.215). Görselde birden fazla kadın temsili, küçük çocuklarla birlikte yer almakta kadınların tamamı çocukları kucağında tutma, besleme ya da çocuklarla birebir ilgilenme gibi bakım odaklı eylemler içinde konumlandırılmaktadır. Mekanın resmi bir kurum olmasına karşın, kadın temsillerinin bu alanda idari ya da yönetsel rollerle değil, ağırlıklı olarak bakım ve şefkat işlevleriyle görünür kılındığı dikkat çekmektedir. Bu görsel, kadın imajının kamusal ve resmi bir bağlamda dahi çocuk bakımıyla özdeşleştirildiğini bakım emeğinin kadınlara atfedilen temel ve doğal bir sorumluluk alanı olarak temsil edildiğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, 1950-1980 yılları arasında okutulan ders kitaplarında mekan temsilleri üzerinden kurulan kadın imajının tutarlı ve dengeli bir dağılım sergilemediği, aksine mekana göre değişen ve çoğu zaman cinsiyetçi bir düzen içinde yapılandırıldığı görülmektedir. Alışveriş ve ev gibi gündelik yaşam mekanlarında kadın temsilleri sınırlı ve düzensiz biçimde yer alırken, kamusal ve resmi mekanlarda kadınların bazı kitaplarda görünürleşmesine rağmen bu görünürlüğün çoğunlukla bakım, hizmet ya da ikincil rollerle sınırlandırıldığı anlaşılmaktadır. Vatan koruma alt temasında ise temsillerin bütünüyle

erkek imajı üzerinden kurgulanması, savunma, fedakarlık ve ulusal sorumluluk gibi kavramların söylemsel olarak erkeklikle özdeşleştirildiğini açık biçimde ortaya koymaktadır. Görsel örnekler birlikte ele alındığında, kadın imajının kamusal ve resmi alanlarda yer yer görünürlük kazansa da bu görünürlüğün çoğunlukla çocuk bakımı, şefkat ve hizmet ekseninde kurulduğu erkek imajının ise kamusal otorite, resmi güç ve vatan savunması gibi mekansal bağlamlarda daha istikrarlı ve merkezi bir konumda sunulduğu söylenebilir. Bu durum, ders kitaplarında mekanlar aracılığıyla üretilen toplumsal cinsiyet rejiminin kadınları sınırlı, bağlama bağımlı ve çoğunlukla tamamlayıcı rollerle temsil ettiğini göstermektedir.

4.8. Görsellerdeki Simgesel Unsurlar Temasına İlişkin Bulgular

Bu tema, 1950–1980 yılları arasında okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imajının görsel göstergeler aracılığıyla nasıl kurulduğunu ortaya koymak amacıyla oluşturulmuştur. Bu doğrultuda kadın ve erkek temsilleri aksesuarlar (şapka, takı, başörtü vb.), giysi türleri (etek, elbise, üniforma, gömlek, bluz vb.) ve renk kullanımları (nötr, sıcak, soğuk) gibi alt temalar çerçevesinde ve bu temalara ilişkin belirlenen kodlar üzerinden analiz edilmiştir. Söz konusu analiz, kadın imajının yalnızca dilsel anlatılarla değil, aynı zamanda görsel temsillerde yer alan simgesel öğeler aracılığıyla nasıl inşa edildiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, toplumsal cinsiyet rollerinin hangi simgesel göstergeler üzerinden yeniden üretildiği, bu göstergelerin hangi anlam katmanlarını taşıdığı ve görsel unsurların salt estetik tercihler olmanın ötesinde dönemin ideolojik, kültürel ve toplumsal değerlerini nasıl yansıttığı incelenmektedir. Görsellerdeki simgesel unsurlar temasının ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 15’te sunulmaktadır.



Şekil 15. Görsellerdeki simgesel unsurlar temasının kitaplardaki kod frekansı.

Şekil 15'te, görsellerdeki simgesel unsurlar temasına ilişkin bulgular sunulmaktadır. Ders kitaplarında yer alan simgesel görseller, öğrencilerin zihinsel imgeleminde toplumsal değerlerin, kimliklerin ve kültürel referansların şekillenmesinde merkezi bir işleve sahiptir. Bulgular incelendiğinde, görsellerdeki simgesel unsurların en yoğun biçimde kullanıldığı kitabın Sanır'a (1977) ait olduğu görülmektedir $f=633$. Bu kitabı temsil kullanım düzeyi bakımından Akşit (1968) $f=332$, İnal (1960) $f=259$ ve Rona (1963) $f=209$ kitapları izlemektedir. Akşit (1972) kitabında kaydedilen temsil sayısı ($f=203$), İnal (1958) $f=140$ ve Gülen (1958) $f=60$ kitaplarına kıyasla daha yüksek düzeydedir. Görsellerdeki simgesel unsurların en sınırlı kullanımı ise Oğuz (1964) kitabında tespit edilmiştir ($f=41$). Bu dağılım, simgesel unsurların görsel temsillerde kullanım yoğunluğunun ders kitapları arasında belirgin farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Söz konusu farklılıkların yalnızca pedagojik tercihlerle açıklanamayacağı kitapların basım özellikleri, görsel tasarım anlayışları ve özellikle renkli ya da siyah-beyaz basılmış olmaları gibi teknik değişkenlerin de simgesel unsur kullanımını doğrudan etkileyebileceği dikkate alınmalıdır.

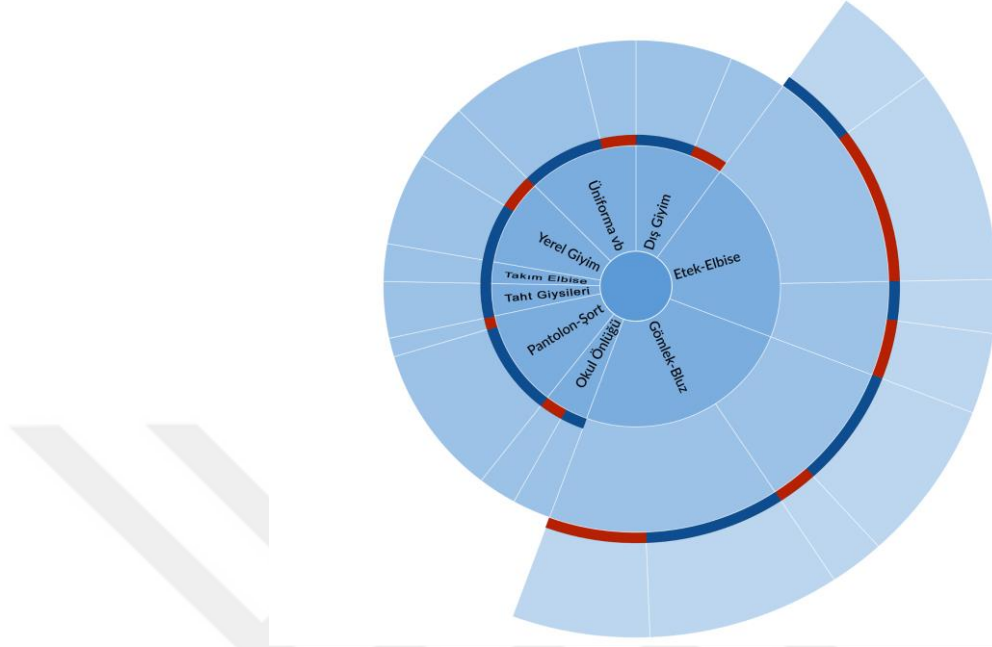
Görsellerdeki simgesel unsurlar temasının, aksesuarlar alt teması kapsamında belirlenen kodların kadın ve erkek temsillerine göre dağılımı Şekil 16'da sunulmaktadır.



Şekil 16. Aksesuarlar alt temasının cinsiyete göre pasta grafiği.

Şekil 16'da, görsellerdeki simgesel unsurlar temasının aksesuarlar alt teması kapsamında yer alan kodların, erkek ve kadın temsilleri üzerinden görsel düzlemdeki dağılımı sunulmaktadır. Grafikte koyu mavi renk erkek temsillerini, kırmızı renk ise kadın temsillerini ifade etmektedir. Bulgular incelendiğinde, başörtüsü kodunun yalnızca kadın imajı üzerinden temsil edildiği buna karşılık fes, sarık ile kravat, papyon kodlarında görünürlüğün tamamen erkek imajıyla sınırlı olduğu görülmektedir. Şapka kodunda ise erkek ve kadın temsillerinin birlikte yer aldığı ve bu kodun cinsiyetler arası daha görece bir ortaklaşmaya işaret ettiği söylenebilir. Takı kodunda kadın temsillerinin erkek temsillerine kıyasla belirgin biçimde daha yoğun olduğu taç kodunda ise erkek temsillerinin kadın temsillerinden daha fazla yer aldığı dikkat çekmektedir. Bu dağılım, aksesuar kullanımının görsel temsillerde cinsiyete göre ayrışan bir yapı sergilediğini belirli aksesuarların kadınlık ya da erkeklik göstergesi olarak kodlandığını ortaya koymaktadır. Pasta grafiği genel olarak değerlendirildiğinde, aksesuarlar alt temasının ağırlıklı biçimde erkek imajı üzerinden kurgulandığı, kadın imajının ise sınırlı ve seçili kodlar çerçevesinde görünür kılındığı anlaşılmaktadır.

Şekil 17'de 1950–1980 yılları arasında okutulan ders kitabında giysiler alt teması bağlamında erkek ve kadın temsillerinin dağılımı pasta grafiği ile sunulmaktadır.



Şekil 17. Giysiler alt temasının cinsiyete göre pasta grafiği.

Şekil 17’de, görsellerdeki simgesel unsurlar temasının giysiler alt teması kapsamında yer alan kodların, erkek ve kadın temsillerine göre dağılımı sunulmaktadır. Bulgular, etek, elbise kodunda kadın temsillerinin belirgin bir yoğunluk gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu kod kapsamında diz altı ve diz üstü kullanım biçimlerine rastlanmakla birlikte, temsillerin ağırlıklı olarak kadın imajı etrafında toplandığı görülmektedir. Gömlek, bluz kodunda ise temsillerin büyük ölçüde erkek imajı üzerinden kurgulandığı anlaşılmaktadır. Dış giyim, okul önlüğü, pantolon, şort, üniforma ve yerel giyim kodlarında erkek temsillerinin kadın temsillerine kıyasla daha yüksek bir görünürlük sergilediği dikkat çekmektedir. Taht giysileri ve takım elbise kodlarında ise yalnızca erkek temsillerine yer verilmiştir. Genel dağılım değerlendirildiğinde, giysiler alt temasında erkek imajının daha geniş bir kod yelpazesi içinde sunulduğu kadın imajının ise sınırlı sayıda giysi türüyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu durum, giysi temsilleri üzerinden cinsiyete dayalı bir ayrışmanın görsel düzlemde yeniden üretildiğine işaret etmektedir. Görsellerdeki simgesel unsurlar teması kapsamında aksesuarlar ve giysiler alt temasına ilişkin grafik bulguların ardından, bu unsurların görsel materyallerde kadın ve erkek temsilleri üzerinde nasıl somutlaştığını ortaya koyan örneklere Görsel 16, 17, 18, 19 ve 20’de yer verilmiştir.



Görsel 16. Şapka aksesuarı ve modern giyim temsilleri.

Görsel 16’da, kıyafet devrimini konu alan bir görsel sunulmaktadır (İnal ve Çalapala, 1960, s.141). Atatürk ve arkadaşlarının birlikte yer aldığı bu görselde, şapka aksesuarının erkek temsillerinde ortak ve belirgin bir unsur olarak kullanıldığı görülmektedir. Erkek figürlerin tamamında şapkanın bulunması, Cumhuriyet dönemiyle özdeşleştirilen modernleşme, kamusal görünürlük ve yeni yurttaş kimliğinin görsel düzlemde bu aksesuar aracılığıyla temsil edildiğini düşündürmektedir. Bununla birlikte erkek temsillerinin ceket ve pantolon gibi Batılı giyim unsurlarıyla sunulması, modern erkek imajının giysi bütünlüğü içinde inşa edildiğini ortaya koymaktadır. Şapka ve giysilerin birlikte kullanımı, erkek temsillerinin dönemin siyasal ve toplumsal dönüşümünü simgeleyen, disiplinli ve çağdaş bir görünümle kurgulandığını göstermektedir.



Görsel 17. Tören alanındaki kız öğrenciler temsili.

Görsel 17’de, kız öğrenci temsilleri bir geçit töreni bağlamında sunulmaktadır (Akşit ve Eğilmez, 1968, s.34). Görselde kız öğrenciler, tören düzeni içinde ve senkronize bir yürüyüş

halinde betimlenmiş beden duruşları ve hareketleri kolektif bir disiplin anlayışını yansıtacak biçimde kurgulanmıştır. Öğrencilerin tamamının benzer biçimde üniforma giymiş olması, bireysel farklılıkların geri plana itilerek kurumsal kimliğin ve düzenin öne çıkarıldığını göstermektedir. Bu temsil kız öğrencilerin kamusal alanda görünürlük kazandığını ortaya koymakla birlikte, bu görünürlüğün bireysellikten ziyade denetimli, düzenli ve kurallara bağlı bir çerçevede sunulduğunu düşündürmektedir. Üniforma kullanımı aracılığıyla kız öğrenci imajı, Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışıyla uyumlu biçimde disiplin, eşitlik ve kolektif aidiyet değerleri üzerinden inşa edilmektedir.



Görsel 18. Yavuz Sultan Selim temsili.

Görsel 18’de Yavuz Sultan Selim’e ilişkin bir portre sunulmaktadır (Sanır vd., 1977, s.26). Görselde, başlık ve takı unsurlarının belirgin biçimde öne çıktığı görülmektedir. Figürün başında yer alan fes-sarık niteliğindeki başlık, onun tarihsel, siyasal ve yönetsel konumunu simgeleyen güçlü bir gösterge olarak işlev görmektedir. Buna ek olarak kulakta yer alan küpe ile boyun çevresinde görülen takı unsurları, görselde dikkat çeken diğer simgesel öğeler arasında yer almaktadır. Bu aksesuarlar, figürün yalnızca bir tarihsel kişilik olarak değil, aynı zamanda statü, güç ve ayrıcalıkla ilişkilendirilen seçkin bir erkek imajı üzerinden kurgulandığını göstermektedir. Aksesuarların görsel kompozisyon içindeki belirginliği, tarihsel erkek temsillerinde otorite ve iktidar göstergelerinin yalnızca giysiyle değil, süsleme ve takı yoluyla da pekiştirildiğini düşündürmektedir.



Görsel 19. Sokakta kadın temsilleri.

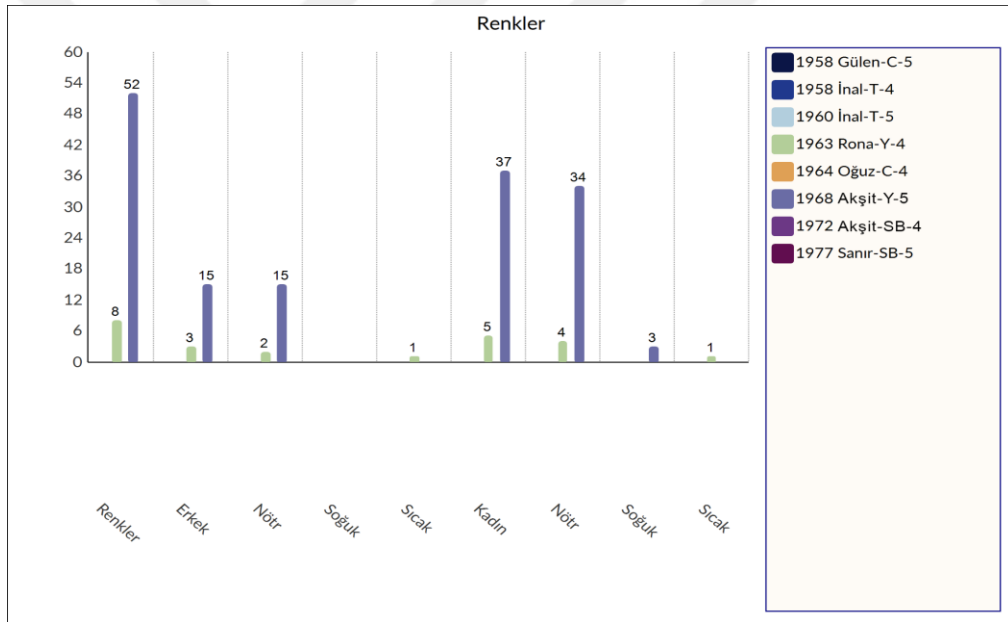
Görsel 19’da sokakta yürüyen kadınlara ait bir görsel sunulmaktadır (Sanır vd., 1977, s.115). Görselde kamusal alanda birlikte hareket eden kadın temsilleri yer almakta kadınların tamamının başörtüsü kullandığı dikkat çekmektedir. Başörtüsünün baş ve boyun bölgesini tamamen örtecek biçimde bağlanmış olması, kadın imajının dış görünümünde ortak ve belirleyici bir aksesuar olarak öne çıktığını göstermektedir. Giysi unsurları incelendiğinde ise kadın temsillerinin uzun ve bol kesimli elbiseler giydiği bu elbiselerin vücut hatlarını gizleyen ve ayak bileklerine kadar uzanan bir formda sunulduğu görülmektedir. Giysilerin kesimi ve uzunluğu, kadın imajının bedensel görünürlüğünü sınırlandıran bir yapı sergilemektedir. Aksesuar ve giysi unsurlarının birlikte değerlendirilmesi, bu görselde kadın imajının kamusal alandaki görünümünün örtünme ve bedenin gizlenmesi üzerinden kurgulandığını kamusal mekanda kadın varlığının belirli normatif sınırlar içinde temsil edildiğini düşündürmektedir.



Görsel 20. Başörtülü kadın temsili

Görsel 20’de ayakta duran yaşlı bir kadın temsiline yer verilmektedir (Sanır vd., 1977, s.116). Görselde kadının başının örtülü olduğu, başörtüsünün omuzlara doğru sarkacak biçimde bağlandığı görülmektedir. Kadın temsili, uzun kollu, bol kesimli ve yerel özellikler taşıyan bir dış giysiyle betimlenmiştir. Giysinin kesimi vücut hatlarını belirginleştirmeyen, bedeni örten ve kapatan bir yapı sergilemektedir. Bu görselde kadın imajı, yaşlılık vurgusuyla birlikte örtünme ve geleneksel giyim unsurları üzerinden inşa edilmekte kadın bedeni görünürlükten ziyade gizlenme ve sadeleşme çerçevesinde sunulmaktadır. Aksesuar ve giysi tercihleri, kadın imajının toplumsal olarak kabul gören normlara uygun, sakin ve geleneksel bir kimlik içinde temsil edildiğini düşündürmektedir.

Görsellerdeki simgesel unsurlar temasının, renkler alt temasına göre temsillerinin ders kitaplarındaki dağılımları Şekil 18’de verilmiştir.



Şekil 18. Renkler alt temasının cinsiyete göre kod frekansı.

Şekil 18’de sunulan bulgular, 1950–1980 yılları arasında okutulan ders kitaplarında renk kullanımının oldukça sınırlı ve seçici bir biçimde ele alındığını göstermektedir. Nötr, soğuk ve sıcak renkler bağlamında yapılan incelemede, renk kodlarına yalnızca iki kitapta sistematik biçimde rastlanması, görsel anlatımlarda rengin belirleyici bir temsil unsuru olarak yaygın biçimde kullanılmadığını ortaya koymaktadır. Nötr renklerin görüldüğü Akşit (1968) ve Rona (1963) kitaplarında kadın temsillerinin erkek temsillerine kıyasla daha yüksek olması, kadın imajının bu kitaplarda daha çok sade, dikkat çekmeyen ve dengeleyici bir görsel estetik içinde sunulduğunu düşündürmektedir. Soğuk renklerin yalnızca Akşit (1968) kitabında ve yalnızca kadın temsilleriyle sınırlı biçimde yer alması, bu renklerin kadın imajıyla zayıf ve

istisnai bir ilişki içinde kurgulandığını göstermektedir. Sıcak renklerin ise yalnızca Rona (1963) kitabında ve kadın ile erkek temsilleri arasında eşit dağılımla kullanılması, bu kodun toplumsal cinsiyet açısından ayırt edici bir işleve sahip olmadığını düşündürmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, renk kullanımının ders kitaplarında kadın ve erkek temsillerini güçlü biçimde ayırttıran bir görsel stratejiye dönüşmediği aksine, sınırlı örnekler üzerinden, tali ve ikincil bir simgesel unsur olarak yer aldığı anlaşılmaktadır.

Görsellerdeki simgesel unsurlar temasına ilişkin bulgular birlikte değerlendirildiğinde, 1950-1980 yılları arasında okutulan ders kitaplarında kadın imajının, görsel göstergeler aracılığıyla büyük ölçüde toplumsal cinsiyet normlarını yeniden üreten bir çerçevede kurgulandığı görülmektedir. Aksesuar, giysi ve renk kullanımı üzerinden yapılan analizler, erkek imajının daha geniş, çeşitli ve statü vurgusu taşıyan simgesel kodlarla temsil edildiğini kadın imajının ise daha sınırlı, seçili ve normatif göstergeler etrafında yoğunlaştığını ortaya koymaktadır. Aksesuarlar bağlamında başörtüsünün yalnızca kadınlara, fes-sarı ve kravat gibi göstergelerin ise yalnızca erkeklere atfedilmesi giysi temsillerinde erkeklerin üniforma, takım elbise ve çeşitli dış giyim türleriyle ilişkilendirilmesine karşılık kadınların ağırlıklı olarak etek-elbise ve örtünmeye dayalı giysilerle sunulması, görsel düzlemde cinsiyete dayalı ayrışmanın belirgin biçimde yeniden üretildiğini göstermektedir. Renk kullanımının sınırlı ve ikincil bir unsur olarak kalması ise, kadın imajının estetik çeşitlilikten ziyade sade, denetimli ve dikkat çekmeyen bir görünüm içinde sunulduğunu düşündürmektedir. Seçilen görsel örneklerde erkek imajının modernleşme, otorite ve kamusal güçle kadın imajının ise örtünme, disiplin, bakım ve geleneksel rollerle ilişkilendirilmesi, simgesel unsurların yalnızca görsel tercih değil, aynı zamanda dönemin ideolojik, kültürel ve toplumsal değerlerini taşıyan anlamlı göstergeler olduğunu ortaya koymaktadır. Genel olarak bu tema, ders kitaplarındaki görsel anlatımların kadın ve erkek kimliklerini eşit ve çoğul biçimde sunmaktan ziyade, toplumsal cinsiyet temelli sınırları pekiştiren bir temsil düzeni oluşturduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırma 1950-1980 yılları arasında Türkiye’de ilkökul düzeyinde okutulan sosyal bilgiler (tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi) ders kitaplarında kadın imajının dilsel ve görsel temsiller aracılığıyla nasıl inşa edildiğini incelemiştir. Bulgular kadın imajının büyük ölçüde geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine dayalı olarak kurgulandığını ve bu kurgunun dönemin siyasal, ekonomik ve kültürel koşullarıyla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu durum, ders kitaplarının yalnızca pedagojik araçlar değil, aynı zamanda belirli bir tarihsel dönemin toplumsal cinsiyet rejimini yansıtan ve eğitim yoluyla yeniden üreten ideolojik metinler olarak da değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Apple’ın (2014) resmi bilginin eğitim aracılığıyla yeniden üretildiğine ilişkin değerlendirmeleri ile Apple ve Christian-Smith’in (2017) ders kitaplarını resmi ideolojinin aktarımında etkili araçlar olarak ele alan yaklaşımları, bu yorumu destekleyen önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır.

Bu kuramsal arka plan doğrultusunda, araştırmanın alt problemleri kapsamında elde edilen bulgular bu bölümde tematik başlıklar altında ele alınmış bulgular literatürle ilişkilendirilerek tartışılmıştır. Böylece kadın imajının ders kitaplarında dilsel ve görsel temsiller yoluyla nasıl yapılandırıldığı, yalnızca betimleyici düzeyde değil dönemin toplumsal, kültürel ve ideolojik bağlamı içinde bütüncül bir biçimde anlamlandırılmaya çalışılmıştır.

a) Karakterlerin Betimlenme Biçimleri

İncelenen ders kitaplarında kadın karakterlerin çoğunlukla ilişkisel ve tamamlayıcı kimlikler üzerinden, erkeklerin ise bireysel özellikleri, başarıları ve eylemleriyle “özne” konumunda betimlenmesi, pedagojik bir tercihten ziyade 1950-1980 aralığındaki Türkiye’nin devlet-toplum ilişkileri, modernleşme anlayışı ve aile ideolojisiyle yakından bağlantılıdır. Bu dönemde eğitim, ulus devletin “makbul yurttaş” inşasında temel bir araç olarak görülmüş, aile ise toplumsal düzenin ve ahlaki sürekliliğin taşıyıcısı olarak merkezileştirilmiştir. Bu nedenle kadın imajının anne/eş/kız evlat rolleriyle görünür kılınması, aile merkezli ideolojik çerçeveye uyumludur (Gümüsoğlu, 2016; Kancı, 2007; Kandıyoti, 2019).

1950’lerle birlikte çok partili hayatın kurumsallaşması, tarımsal dönüşüm ve kırdan kente göçün hızlanması, bir yandan modern yaşam ideallerini güçlendirirken, diğer yandan hızlı toplumsal değişimi dengelemek için aileyi ve geleneksel cinsiyet rollerini güvenli bir referans alanı haline getirmiştir. Ders kitaplarında kadınların ev içi düzenin sürdürücüsü ve

“ahlaki merkez”, erkeklerin ise kamusal alan, üretim ve yurttaşlıkla ilişkilendirilmesi bu dengeleme ihtiyacının kültürel bir yansımasıdır. 1960’larda planlı kalkınma ve sanayileşmenin devlet politikası haline gelmesi, eğitim ve meslek söylemini güçlendirmiş, bu durum ders kitaplarında sınırlı da olsa “eğitimli/çalışan kadın” temsillerinin görünür olmasını sağlamıştır. Ancak bu temsiller çoğunlukla aileyi ihmal etmeyen, fedakar ve toplumsal düzeni destekleyen bir çerçevede sunulmuş, böylece modernleşmenin kadınlara açtığı alan ilişkisel rollerle sınırlandırılmıştır. 1970’lerde küresel petrol kriziyle derinleşen ekonomik belirsizlikler ve Türkiye’de artan ekonomik ve siyasal kırılmalıklar, ders kitaplarında daha koruyucu ve geleneksel bir temsil repertuarını güçlendirmiştir. Bu bağlamda kadın imajı ev merkezli ve düzen kurucu rollerle pekiştirilirken, erkek imajı kamusal alanın yükünü taşıyan ve “krizi yöneten” özne olarak öne çıkarılmıştır (Akkurt, 2025; Kandiyoti, 2019; Özdemir, 2025; Uyar ve Erickson, 2025; Zürcher, 2025).

Dünya ölçeğinde aynı dönemde ikinci dalga feminizm ve kadınların kamusal görünürlüğünü tartışmaya açan gelişmeler yaşansa da (United Nations, 1975), Türkiye’de ders kitapları bu küresel söylemleri sınırlı biçimde yansıtmış; daha çok ulusal modernleşmenin düzen, aile ve yurttaşlık eksenli kadınlık rejimini yeniden üretmiştir. Bu nedenle kadın karakterlerin bireysel başarıdan çok ilişkisel rollerde yoğunlaşması, dönemin siyasal ve ekonomik istikrarsızlıkları içinde eğitim metinlerinin toplumsal normları pekiştirme işleviyle bağlantılıdır.

b) Meslek ve Eğitim Bağlamındaki Roller

İncelenen ders kitaplarında kadınların meslek ve eğitim bağlamındaki temsilleri, 1950-1980 döneminde Türkiye’nin kalkınma, modernleşme ve yurttaşlık anlayışlarıyla kısmi bir uyum içinde, ancak belirgin toplumsal cinsiyet sınırları dahilinde yapılandırılmıştır. Bu temsiller, pedagojik tercihlerden çok dönemin ekonomik, siyasal ve kültürel koşullarıyla şekillenen toplumsal cinsiyet rejimini yansıtmaktadır.

1950’li yıllarda tarımsal makineleşme ve kırdan kente göçle birlikte kadın emeği ağırlıklı olarak tarım, aile işletmeleri ve ev içi üretimle ilişkilendirilmiş; ders kitaplarında kadınlar üretken fakat görünmez emek alanlarında konumlandırılmıştır. Kadınların eğitime erişimi modernleşmenin bir göstergesi olarak sunulsa da bu erişim daha çok “iyi anne” ve “bilinçli eş” yetiştirme amacıyla gerekçelendirilmiş; böylece erken Cumhuriyet’ten devralınan “eğitimli ama öncelikle aileye bağlı kadın” ideali sürdürülmüştür (Buğra, 2018; Kandiyoti, 2019). 1960’larda planlı kalkınma ve sosyal devlet anlayışının güçlenmesiyle ders kitaplarında kadınların öğretmenlik ve hemşirelik gibi mesleklerde daha görünür hâle geldiği

görülmektedir. Ancak bu görünürlük, kadın emeğini kamusal alanda genişletmekten ziyade bakım, şefkat ve hizmetle ilişkilendirilen “toplumsal cinsiyete uygun” mesleklerle sınırlandırılmıştır. Kadınların çalışma hayatına katılımı, eşit kariyer beklentileri üzerinden değil, aile refahına ve toplumsal kalkınmaya katkı söylemiyle meşrulaştırılmıştır (Aşçı, 2020; Buğra, 2018; Tanrıöver, 2003). 1970’lerde artan ekonomik krizler ve siyasi istikrarsızlık, ders kitaplarında kadınların meslek ve eğitim temsillerini daha korumacı bir çerçeveye taşımıştır. Küresel petrol kriziyle birlikte güçlenen “erkek geçim sağlayıcı” modeli, kadınların eğitilmiş ve çalışan bireyler olarak temsiline devam edilmesine rağmen, bu temsillerin “fedakar”, “uyumlu” ve “aileyi ayakta tutan” rollerle sınırlandırılmasına yol açmıştır (Kandiyoti, 2019; Uyar ve Erickson, 2025; Zürcher, 2025).

Küresel ölçekte ikinci dalga feminizm, kadınların eğitim ve istihdam alanlarında eşitlik taleplerini görünür kılarken; Birleşmiş Milletler’in 1975’i “Uluslararası Kadın Yılı” ve 1976-1985 dönemini “Kadın On Yılı” ilan etmesi bu süreci kurumsallaştırmıştır. Buna karşın Türkiye’de ders kitapları, bu küresel eşitlik söylemlerini sınırlı biçimde yansıtmış; daha çok ulusal kalkınma ve aile merkezli yurttaşlık anlayışıyla uyumlu bir kadınlık modeli üretmiştir. Bu durum, yurttaşlığın toplumsal cinsiyetle koşullandırıldığı ve kadınların çoğunlukla bakım ve toplumsal uyum rolleri üzerinden tanımlandığına işaret eden yaklaşımlarla örtüşmektedir (Lister, 2003).

c) Aile ve Akrabalık İlişkileri İçinde Toplumsal Cinsiyet Rollerini

Araştırma bulguları 1950-1980 yılları arasında ilkököl ders kitaplarında kadın imajının büyük ölçüde aile ve akrabalık ilişkileri üzerinden kurulduğunu; kadınların fedakâr, şefkatli, bakım verici ve düzen kurucu, erkeklerin ise geçim sağlayan, otorite sahibi ve karar verici figürler olarak temsil edildiğini göstermektedir. Bu temsiller, bireysel tercihlerden çok dönemin normatif aile anlayışının pedagojik düzlemde yeniden üretildiğine işaret etmektedir.

1950’lerde tarımsal modernleşme, göç ve tüketim kalıplarındaki değişimlerle aile hem modernleşmenin hem toplumsal istikrarın taşıyıcısı olarak idealize edilmiştir. Ders kitaplarında kadınların annelik ve eşlik rolleri üzerinden betimlenmesi, modernleşmenin kontrollü biçimde sürdürülmesi anlayışıyla uyumludur. Kadın, ulusun yeniden üretiminde merkezi bir konuma yerleştirilmiş; ancak bu merkezilik kamusal özerklikten ziyade aile içi sorumluluklarla sınırlandırılmıştır. Kandiyoti’nin (2019) “ataerkil pazarlık” kavramı, bu merkezi fakat sınırlı konumu açıklamak açısından işlevseldir. 1960’larda sosyal devlet anlayışının güçlenmesiyle aile anlatılarında görece bir yumuşama görülmüş; ders kitaplarında kadınların çocuk eğitimi ve ahlaki aktarım rollerine vurgu artmıştır. Ancak bu dönüşüm,

toplumsal cinsiyet rollerinin eşitlenmesinden çok, kadınların aile içindeki pedagojik ve ahlaki sorumluluklarının genişletilmesi anlamına gelmiştir. Erkeklerin otorite ve karar verici konumları korunmuş; modern yurttaşlık erkek özne üzerinden tanımlanmaya devam etmiştir (Lister, 2003). 1970’lerde ekonomik krizler ve siyasal istikrarsızlık, aileyi yeniden “güvenli liman” olarak öne çıkaran söylemleri güçlendirmiştir. Bu bağlamda ders kitaplarında aile vurgusu artmış; kadınlar daha koruyucu, fedakâr ve özverili rollerle temsil edilmiştir. Kriz dönemlerinde aile söyleminin muhafazakârlaşabildiğine ilişkin değerlendirmeler, bu temsilleri anlamlandırmak açısından açıklayıcıdır (Akkurt, 2025; Sirman, 2007; Yınlımez Akagündüz, 2025; Zürcher, 2025). Ailenin korunması görevi büyük ölçüde kadınlara yüklenmiştir.

Küresel düzeyde ikinci dalga feminizmin aile içi cinsiyet rollerini sorguladığı bu dönemde, Birleşmiş Milletler’ in 1975’i Uluslararası Kadın Yılı ilan etmesi önemli bir kırılma yaratmıştır. Buna karşın Türkiye’de ders kitapları, bu eleştirel söylemleri sınırlı biçimde yansıtmış; daha çok ulusal birlik, dayanışma ve ahlaki düzeni önceleyen bir aile idealini yeniden üretmiştir.

d) Mekanlardaki Görünürlük

Araştırma bulguları 1950–1980 yılları arasında ders kitaplarında kadınların mekânsal görünürlüğünün büyük ölçüde özel alanla sınırlandırıldığını; ev, bahçe, mutfak ve tarla gibi mekânların kadınlarla, kamusal, resmî ve karar alma süreçlerine ait mekânların ise erkeklerle ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu ayrışma, toplumsal cinsiyet rollerinin mekânsal kurgular aracılığıyla da yeniden üretildiğine işaret etmektedir.

1950’lerde toplumsal dönüşüm ve modernleşme kamusal alanı genişletmiş olsa da bu genişleme ağırlıklı olarak erkek özneler üzerinden gerçekleşmiştir. Kadın emeği ev içi ve kırsal üretimde görünür kılınsa da bu görünürlük kamusal statü ve karar alma gücüne dönüşmemiş; kadınlar üretken ancak “doğal” kabul edilen mekânlarla sınırlandırılmıştır. Bu durum modernleşmenin cinsiyetlendirilmiş karakterini yansıtmaktadır. 1960’larda sosyal devlet anlayışının güçlenmesiyle kadınların okul ve sağlık kurumları gibi eğitim ve bakım temelli kamusal alanlardaki temsillerinde sınırlı bir artış görülmüştür. Ancak bu görünürlük, mekânsal eşitlikten ziyade toplumsal cinsiyete uygun kabul edilen alanlarla sınırlı kalmış; erkekler kamusal alanın yönetsel ve temsilî yüzü olarak sunulmaya devam etmiştir. Bu bulgular, kamusal alanın ders kitaplarında erkek özne üzerinden inşa edildiğini ortaya koyan çalışmalarla örtüşmektedir (Giley, 2024; Pamuk ve Muç, 2021; Taşdelen, 2024). 1970’lerde ekonomik krizler ve siyasal istikrarsızlık, aile ve özel alan söylemini güçlendirmiş; kadınların mekânsal temsilleri daha belirgin biçimde ev merkezli kurgulanmıştır. Kamusal alan risk ve

çatışmayla, ev ise güvenli ve düzenleyici bir mekân olarak idealleştirilmiş; bu durum kadınların kamusal alandan sembolik olarak geri çekilmesini meşrulaştırmıştır (Akkurt, 2025; Kandiyoti, 2019; Özdemir, 2025; Sirman, 2007; Uyar ve Erickson, 2025; Zürcher, 2025).

Küresel düzeyde benzer biçimde, II. Dünya Savaşı sonrası cinsiyetlendirilmiş mekânsal ayrımlar normatif hâle gelmiş, feminist hareketlerin bu ayrımları sorgulamasına rağmen, bu eleştirel perspektifler Türkiye’de ders kitaplarına sınırlı ölçüde yansımıştır. Massey’nin (1994) mekânın toplumsal olarak üretildiğine ilişkin yaklaşımı, ders kitaplarında gözlenen bu ayrışmanın yapısal niteliğini açıklamaktadır.

e) Atfedilen Duygusal ve Fiziksel Sıfatlar

Araştırma bulguları, ders kitaplarında kadın ve erkek karakterlere atfedilen sıfatların belirgin bir toplumsal cinsiyet ayrımı üzerinden kurgulandığını göstermektedir. Kadınlar ağırlıklı olarak şefkatli, fedakar, sabırlı ve uyumlu gibi duygusal ve ilişkisel sıfatlarla; erkekler ise güçlü, cesur, kararlı ve otoriter niteliklerle betimlenmektedir. Bu ayrım, bireysel özelliklerden çok normatif toplumsal cinsiyet rollerini pekiştiren bir dil kullanımına işaret etmektedir.

1950’lerde modernleşme söylemi aile, beden ve ahlak üzerinden kurulmuş; kadınların duygusal doğası ve fedakarlığı toplumsal istikrarın temeli olarak yüceltilirken, erkekler fiziksel güç ve akılcılıkla kamusal alanın doğal aktörleri olarak sunulmuştur. Bu dönemde sıfatlar, kadın ve erkek bedenlerine farklı toplumsal işlevler yükleyen ideolojik araçlar hâline gelmiştir. 1960’larda planlı kalkınma ve eğitim reformlarıyla kadınların kamusal hayata katılımına ilişkin söylem genişlese de sıfatsal düzeyde köklü bir dönüşüm gerçekleşmemiştir. Kadınlar “çalışkan” ve “özverili” gibi hizmet vurgusu taşıyan niteliklerle tanımlanırken; erkekler rasyonel ve yönlendirici özelliklerle betimlenmeye devam etmiştir. Bu durum, modernleşmenin eşitlikçi bir dil üretmekten çok mevcut hiyerarşileri yeniden ürettiğini göstermektedir. 1970’lerde ekonomik ve siyasal krizler, erkekliği güç ve otoriteyle; kadınlığı ise sabır ve duygusal dayanıklılıkla ilişkilendiren sıfatsal kalıpları daha da belirginleştirmiştir. Erkekler kamusal mücadelenin öznesi, kadınlar ise bu mücadelenin duygusal yükünü taşıyan destekleyici figürler olarak konumlandırılmıştır (Kandiyoti, 2019; Özdemir, 2025; Uyar ve Erickson, 2025; Zürcher, 2025).

Bu sıfatsal ayrışma küresel ölçekte de yaygındır. II. Dünya Savaşı sonrası Batı toplumlarında erkekler güçlü ve rasyonel, kadınlar ise fedakâr ve uyumlu bireyler olarak idealize edilmiş; ikinci dalga feminizmin eleştirilerine rağmen bu kalıplar Türkiye’deki ders kitaplarına sınırlı biçimde yansımıştır.

Connell'in (2022) toplumsal cinsiyet rejimlerinin dil yoluyla yeniden üretildiğine ilişkin değerlendirmeleri, bu sınıfsal ayrımın yapısal niteliğini ortaya koymaktadır. Benzer biçimde Delphy'nin (1993) kadın emeği ve kimliğinin doğallaştırılmasına yönelik eleştirileri, kadınlara atfedilen duygusal ve fedakar sıfatların toplumsal eşitsizlikleri görünmez kılan ideolojik işlevini açıklamaktadır.

f) Etkinlik ve Eylemlerdeki Roller

Araştırma bulguları, ders kitaplarında kadınların etkinlik ve eylemlerdeki rollerinin büyük ölçüde bakım, destek ve yardım pratikleriyle sınırlandırıldığını; erkeklerin ise eylemin asli öznesi, yönlendiricisi ve karar vericisi olarak konumlandırıldığını göstermektedir. Kadınlar çoğunlukla erkeklerin yürüttüğü faaliyetleri tamamlayan veya görünmez emekle mümkün kılan figürler olarak sunulmuş; böylece toplumsal eylemlilik cinsiyetlendirilmiş biçimde kurgulanmıştır.

1950'lerde siyasal katılım söylemi güçlenmiş olsa da ders kitaplarında yurttaşlık ve eylemlilik büyük ölçüde erkek modeli üzerinden tanımlanmıştır. Kadınların eylemleri çocuk bakımı, ev içi üretim ve tarımsal destekle sınırlandırılırken; erkekler üretim, yönetim ve kamusal karar alma süreçlerinin aktif özneleri olarak betimlenmiştir. Eylem ve dönüşüm fikri bu dönemde erkeklikle özdeşleştirilmiştir. 1960'larda planlı kalkınma ve toplumsal hareketliliğin artmasına karşın, kadınlar ders kitaplarında kolektif ya da siyasal eylemlerin öznesi olarak görünürlük kazanmamıştır. Kadın temsilleri öğretmenlik, hemşirelik ve gönüllü hizmetler gibi destekleyici faaliyetlerle sınırlı kalmış; toplumsal değişime katkıları erkek merkezli süreçlere sağlanan ahlaki ve pratik destek üzerinden tanımlanmıştır. 1970'lerde ekonomik ve siyasal krizler, eylemi daha çatışmalı bir alan hâline getirirken erkekliği mücadele ve siyasal eylemle, kadınlığı ise düzeni ve aileyi koruyan destekleyici rollerle ilişkilendirmiştir. Ders kitaplarında kadınların protesto ve kolektif dönüşüm eylemlerinin öznesi olarak yer almaması, bu ayrımın pekiştiğini göstermektedir (Kandiyoti, 2019; Uyar ve Erickson, 2025; Zürcher, 2025).

Küresel ölçekte de savaş sonrası dönemde kadınların aktif rollerden geri çekilerek destekleyici konumlara yönlendirilmesi Türkiye'deki temsillerle paralellik göstermektedir. İkinci dalga feminizmin politik öznellik vurgusuna rağmen bu söylem Türkiye'deki ders kitaplarına sınırlı biçimde yansımıştır. Kadınların kolektif eylemlerdeki görünmezliği, erkek merkezli bir toplum anlatısının sürdürülmesine hizmet etmiştir.

Esen'in (2007) kadınların ders kitaplarında destekleyici rollere yerleştirildiğine ilişkin bulguları ile Walby'nin (1991) ataerkil yapının kamusal ve özel alanlarda yeniden üretildiğine

dair tespitleri, kadın eylemlerinin neden ikincil ve görünmez kılındığını açıklamaktadır. Kadınlar, toplumsal değişimin öznesi değil, bu değişimin sürekliliğini sağlayan tamamlayıcı unsurlar olarak sunulmuştur.

g) Hitap Biçimleri, Dil Kullanımı ve Değişmeceli Dil

Dilsel çözümleme, ders kitaplarında hitap biçimleri, fiil yapıları ve değişmeceli dilin toplumsal cinsiyet temelli bir düzen içinde kurgulandığını göstermektedir. Erkeklerin eyleyen, yöneten ve karar alan özneler olarak sunulmasına karşılık, kadınların edilgen, tamamlayıcı ya da dolaylı biçimde temsil edilmesi; dilin toplumsal gerçekliği kuran bir pratik olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, söylemin toplumsal yapıları hem yansıtan hem de üreten bir güç alanı olduğunu vurgulayan yaklaşımlarla örtüşmektedir (Fairclough, 2013).

1950-1980 döneminde modernleşme ve kalkınma söylemi, ders kitaplarında ağırlıklı olarak erkek yurttaş figürü üzerinden kurulmuştur. Erkekler “yapan”, “başaran” ve “koruyan” fiillerle özneleştirilirken; kadınlar “yardım eden”, “destek olan” ve “bakan” fiillerle dolaylı konumlara yerleştirilmiştir. Fiil seçimleri ve cümle yapıları, erkekleri toplumsal sürecin faili, kadınları ise bu sürecin ikincil katılımcısı hâline getirmiştir. 1960’larda daha kapsayıcı bir dil beklentisi oluşmasına rağmen, kadınlara yönelik hitapların çoğunlukla aile içi roller, yaş ya da ahlaki nitelikler üzerinden kurulması dikkat çekmektedir. “Anne”, “fedakâr kadın” ve “çalışkan kız” gibi ifadeler kadın kimliğini ilişkisel ve normatif bir çerçevede tanımlarken; erkekler isimleri, meslekleri ve kamusal rolleriyle doğrudan hitap edilen figürler olarak sunulmuştur. Bu asimetri, toplumsal cinsiyet hiyerarşisinin dilsel düzeyde sürdürüldüğünü göstermektedir. 1970’lerde artan kriz ortamı, daha muhafazakâr ve düzen koruyucu bir dilin güçlenmesine yol açmış; özellikle kadınlara ilişkin söylemler değişmeceli ifadelerle kurulmuştur. Kadınların eşitsiz konumları “aile birliği”, “toplumsal uyum” ve “ahlaki değerler” gibi dolaylı söylemlerle meşrulaştırılmış; bu anlatım eşitsizliği görünmez kılmıştır (Kandiyoti, 2019; Van Dijk, 1993; Zürcher, 2025).

Küresel düzeyde benzer biçimde, savaş sonrası eğitim söylemleri erkekliği kamusal eylem ve rasyonaliteyle, kadınlığı ise bakım ve duygusallıkla ilişkilendirmiştir. İkinci dalga feminizmin dil eleştirilerine rağmen, bu duyarlılık Türkiye’deki ders kitaplarına sınırlı ölçüde yansımıştır. Söylem-tarihsel yaklaşımın vurguladığı üzere, hitap biçimleri ve dil kalıpları belirli tarihsel ve ideolojik bağlamlar içinde şekillenmiştir (Wodak ve Meyer, 2015).

h) Görsel Temsillerde Aksesuar, Renk ve Giysi

Araştırma bulguları, ders kitaplarındaki görsel temsillerde kadın ve erkek figürlerinin giysi, aksesuar ve renk kullanımı yoluyla belirgin biçimde ayrıştırıldığını göstermektedir.

Kadınların sade, geleneksel ve gösterişten uzak kıyafetlerle; erkeklerin ise üniforma, takım elbise ve mesleki statüyü çağrıştıran giysilerle betimlenmesi, görsel dilin toplumsal cinsiyet rollerini pekiştiren ideolojik bir işlev üstlendiğine işaret etmektedir. Bu durum, görsellerin normatif anlamlar üreten bir gösterge sistemi olduğunu vurgulayan yaklaşımlarla uyumludur (Kress ve van Leeuwen, 2006).

1950’lerde kadın figürlerinin başörtülü, uzun etekli ve ev içi giysilerle; erkeklerin ise çalışma hayatı ve kamusal alanla ilişkilendirilen kıyafetlerle sunulması, modernleşmenin cinsiyetlendirilmiş biçimde kodlandığını göstermektedir. Giysi, bu dönemde kadınları mahrem alanla, erkekleri ise kamusal alanla özdeşleştiren görsel bir sınır işlevi görmüştür. 1960’larda sanayileşme ve planlı kalkınmayla birlikte kadın temsillerinde sınırlı bir modernleşme gözlenirse de bu estetik çoğunlukla sade ve denetimli kalmıştır. Erkek figürler ise takım elbise, askerî üniforma ve mesleki aksesuarlar aracılığıyla otorite ve kamusal sorumlulukla ilişkilendirilmeye devam etmiştir. Renk kullanımında da kadınlar pastel ve yumuşak tonlarla, erkekler koyu ve güçlü renklerle betimlenmiş; bu ayrım toplumsal cinsiyet normlarını görsel düzeyde pekiştirmiştir. 1970’lerde artan siyasal ve ekonomik krizler, görsel temsillerde daha muhafazakâr bir estetik yönelimi güçlendirmiştir. Kadın figürleri düzen, ahlak ve korunma çağrışımlarıyla; erkek figürleri ise disiplin, güç ve kontrol imgeleriyle sunulmuştur. Kriz dönemlerinde toplumsal cinsiyet rollerinin daha normatif biçimde yeniden üretildiği bu görsel düzen, görsellerin ideolojik işlevine dikkat çeken yaklaşımlarla açıklanabilir (Kandiyoti, 2019; Rose, 2016; Zürcher, 2025).

Küresel bağlamda da benzer biçimde, savaş sonrası dönemde eğitim materyallerinde erkeklik üretim, teknoloji ve devletle; kadınlık ise bakım, aile ve düzenle ilişkilendirilmiştir. Soğuk Savaş’ın “istikrarlı toplum” ideali, kadın bedeninin denetimini ve erkek bedeninin güç sembolü olarak yüceltilmesini pekiştirmiş; Türkiye’deki ders kitapları da bu ideolojik iklimden etkilenmiştir.

Berger’in (2008) görme biçimlerinin kültürel olarak inşa edildiğine ilişkin yaklaşımı doğrultusunda, ders kitaplarındaki görseller yalnızca giyim tarzlarını değil, kimin hangi mekânda ve hangi statüyle var olabileceğini de öğretmektedir. Kadınların sade ve aksesuar kullanımı sınırlı biçimde; erkeklerin ise statü belirten aksesuarlarla sunulması, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin görsel düzeyde doğal ve meşru kılınmasına katkı sağlamıştır.

5.2. Sonuç

Bu araştırmada, 1950-1980 yılları arasında Türkiye’de ilkökul düzeyinde okutulan sosyal bilgiler kapsamındaki ders kitaplarında kadın imajının dilsel ve görsel temsiller

aracılığıyla nasıl inşa edildiği STY çerçevesinde incelenmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen bulgular, kadın imajının büyük ölçüde geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine dayalı bir çerçevede kurgulandığını ve bu kurgunun dönemin siyasal, toplumsal ve kültürel koşullarıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırma sonuçları, kadınların ders kitaplarında çoğunlukla anne, eş ve ev içi sorumlulukları üstlenen bireyler olarak temsil edildiğini göstermektedir. Kadınların aile ve akrabalık ilişkileri bağlamında yoğun biçimde görünür kılınması, 1950-1980 döneminde aile kurumunun toplumsal düzenin temel dayanağı olarak konumlandırılmasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu temsiller aracılığıyla kadın emeği ve sorumluluğu doğal, değişmez ve sorgulanamaz bir gerçeklik olarak sunulmuş ve kadınlık büyük ölçüde bakım, fedakarlık, düzen sağlayıcılık kavramları etrafında tanımlanmıştır.

Kadınların eğitim ve meslek bağlamındaki temsilleri incelendiğinde, görünürlüklerinin belirli mesleklerle sınırlı kaldığı görülmektedir. Öğretmenlik, hemşirelik ve tekstil gibi mesleklerin öne çıkması, kadınların kamusal alandaki varlığının kabul edildiğini ancak bu varlığın belirli sınırlar içinde tutulduğunu göstermektedir. Kadınların yönetici, karar alıcı ya da siyasal özne olarak temsiline ise nadiren yer verilmiştir. Bu durum, kadınların kamusal alandaki konumunun eşit yurttaşlık temelinde değil, erkek egemen toplumsal yapıyı tamamlayıcı bir rol çerçevesinde kurgulandığını düşündürmektedir.

Araştırma sonuçları, kadınların tarihsel anlatılar içindeki konumunun da oldukça sınırlı olduğunu ortaya koymuştur. Tarihsel sahnelerde erkek figürler aktif ve belirleyici özne olarak sunulurken, kadınlar çoğunlukla arka planda ya da sembolik rollerle temsil edilmiştir. Bu durum, tarih yazımının erkek merkezli yapısının ders kitapları aracılığıyla yeniden üretildiğini ve öğrencilerin tarihsel süreci cinsiyetlenmiş bir bakış açısıyla algılamalarına zemin hazırlandığını göstermektedir.

Görsel temsiller metinlerde kurulan bu söylemi pekiştiren önemli araçlar olarak öne çıkmaktadır. Kadınların çoğunlukla ev içi mekânlarda, çocuklarla birlikte ya da üretim süreçlerinde yardımcı roller üstlenirken resmedilmesi kamusal ve resmi mekânlarda sınırlı biçimde görünür kılınmaları, toplumsal cinsiyet rollerinin görsel düzlemde de yeniden üretildiğini göstermektedir. Görsellerin bu biçimde kurgulanması, metinlerde verilen mesajların çocuklar tarafından daha kolay içselleştirilmesine olanak tanımaktadır.

Dilsel düzlemde yapılan çözümlenmeler de kadın ve erkek temsilleri arasındaki hiyerarşik yapıyı açık biçimde ortaya koymuştur. Erkek karakterler çoğunlukla özne konumunda, etkin ve belirleyici eylemlerle sunulurken kadınlar edilgen, duygusal ve

destekleyici niteliklerle betimlenmiştir. Bu durum, ders kitaplarında kullanılan dilin toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini yeniden üreten bir işlev üstlendiğini göstermektedir (Wodak ve Meyer, 2015).

1950-1980 dönemi Türkiye'si, çok partili hayata geçiş, kırdan kente göç, sanayileşme, siyasal müdahaleler ve ekonomik krizlerle karakterize edilen bir dönüşüm sürecidir. Bu dönüşüm sürecinde ders kitapları, bir yandan modernleşme ve kalkınma söylemini yansıtırken, diğer yandan ataerkil toplumsal yapının sürekliliğini sağlayan bir temsil düzeni üretmiştir. Kadınlar modern Cumhuriyetin kazanımlarının sembolü olarak görünür kılınmış ancak bu görünürlük çoğu zaman simgesel düzeyde kalmış ve eşitlikçi bir yurttaşlık anlayışına tam olarak karşılık gelmemiştir (Kandiyoti, 2019).

Sonuç olarak bu araştırma, 1950–1980 yılları arasında ilkökul sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imajının, dönemin siyasal ve toplumsal ihtiyaçları doğrultusunda yapılandırıldığını ve büyük ölçüde ataerkil toplumsal cinsiyet rejimini yeniden ürettiğini ortaya koymaktadır. Ders kitapları, kadınlara ilişkin eşitlikçi söylemleri sınırlı ölçüde barındırır da bu söylemler çoğunlukla sembolik düzeyde kalmış ve geleneksel rol kalıplarını dönüştürmekten ziyade pekiştirmiştir. Bu yönüyle çalışma, sosyal bilgiler ders kitaplarının yalnızca bilgi aktaran araçlar olmadığını aynı zamanda toplumsal cinsiyet ilişkilerinin tarihsel bağlam içinde yeniden üretildiği ideolojik metinler olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bulguları, eğitim materyallerinin toplumsal cinsiyet eşitliği açısından eleştirel bir perspektifle değerlendirilmesinin önemini ortaya koymakta ve ders kitabı araştırmalarına tarihsel ve söylem temelli bir katkı sunmaktadır.

Bu araştırma sonuçlarının yalnızca tarihsel bir durumu betimlemekle sınırlı olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda günümüzde ders kitaplarının hazırlanması, eğitim politikalarının belirlenmesi ve öğretim süreçlerinin yapılandırılması açısından da yol gösterici bir potansiyel taşıdığı söylenebilir. Elde edilen bulgular, toplumsal cinsiyet temsillerinin eğitim yoluyla nasıl dolaşıma sokulduğunu görünür kılmakta ve bu temsillerin dönüştürülmesine yönelik gereksinimi ortaya koymaktadır. Bu nedenle bir sonraki bölümde, araştırma sonuçlarından hareketle ders kitapları, eğitim uygulamaları ve ileride yapılacak çalışmalar için geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Ders Kitapları ve Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öneriler

- Ders kitaplarında kadın ve erkek temsillerinin, rollerin çeşitliliği ve söylem açısından daha dengeli biçimde ele alınması yararlı olabilir.

- Kadınların aile içi rollerin yanı sıra kamusal alan, çalışma hayatı ve yurttaşlık bağlamında daha görünür kılınmasına yönelik içeriklere yer verilebilir.
- Metinlerle birlikte kullanılan görsellerin, toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını pekiştirmeyen ve eşitlikçi bir bakış açısını destekleyen nitelikte olması önem taşımaktadır.
- Ders kitabı hazırlama ve değerlendirme süreçlerinde toplumsal cinsiyet duyarlılığının gözetilmesi, içeriklerin daha kapsayıcı biçimde yapılandırılmasına katkı sağlayabilir.

5.3.2. Eğitim Politikalarına ve Öğretmen Eğitimine Yönelik Öneriler

- Eğitim programları ve ders kitaplarının hazırlanma süreçlerinde toplumsal cinsiyet eşitliğinin içerik düzeyinde daha görünür hale getirilmesi önerilmektedir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında ders kitaplarının eleştirel biçimde okunmasına ve toplumsal cinsiyet temsillerinin fark edilmesine yönelik kazanımlara yer verilmesi yararlı olabilir.
- Öğretmenlerin ders kitaplarındaki sınırlı temsilleri sınıf içinde tartışmaya açabilecek pedagojik esnekliğe sahip olmaları teşvik edilebilir.

5.3.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Benzer çalışmaların farklı tarihsel dönemleri ve farklı eğitim kademelerini kapsayacak biçimde genişletilmesi, ders kitaplarında toplumsal cinsiyet temsillerinin dönüşümünü daha bütüncül biçimde ortaya koyabilir.
- Ders kitaplarında yer alan temsillerin öğrenci ve öğretmenler tarafından nasıl alımlandığını inceleyen nitel araştırmalar, mevcut bulguların eğitim ortamındaki yansımalarını anlamaya katkı sağlayabilir.
- Söylem-tarihsel yaklaşımın farklı dersler ve eğitim materyalleri üzerinde uygulanması, eğitim temelli toplumsal cinsiyet çalışmalarına yöntemsel çeşitlilik kazandırabilir.

KAYNAKÇA

- Akay Şahin, M. ve Açıklım, M. (2023). Türkiye'deki ortaöğretim tarih ve sosyal bilimler ders kitaplarında kadın şahsiyetler. *Akdeniz Kadın Çalışmaları ve Toplumsal Cinsiyet Dergisi*, 6(1), 92–122. <https://doi.org/10.33708/ktc.1250084>
- Akkaş, İ. (2019). Cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramları çerçevesinde ortaya çıkan toplumsal cinsiyet ayrımcılığı. *EKEV Akademi Dergisi*, (ICOAEF Özel Sayısı), 97–118. <https://doi.org/10.17753/Ekev1038>.
- Akkurt, H. (2025). Between military rule and democracy 1960–83. In M. Uyar & E. J. Erickson (Eds.), *The Routledge handbook of modern Turkish history*. Routledge.
- Akmeşe, Ö. F. ve Deniz, K. (2015). Kadına yönelik cinsiyetçi söylemin internet haber portallarında yer alma biçimleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 311–323.
- Akşit, N. ve Eğilmez, O. (1968). *Yurttaşlık bilgisi-5*. Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. ve Günden, H. (1972). *Sosyal bilgiler-4*. Ders Kitapları Anonim Şirketi.
- Alaca, E. (2017). Sosyal bilgiler ders kitapları üzerine bir değerlendirme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 6(18), 100-122. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.352964>
- Althusser, L. (2019). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları* (Y. Alp & M. Özışık, Çev.). İthaki Yayınları.
- Apple, M. W. (2014). *Official knowledge: Democratic education in a conservative age*. Routledge.
- Apple, M. W. (2018). *The struggle for democracy in education: Lessons from social realities*. Routledge.
- Apple, M. W. (2019). *Ideology and curriculum*. Routledge.
- Apple, M. W., & Christian-Smith, L. K. (Eds.). (2017). *The politics of the textbook*. Routledge.
- Arat, Y. (1997). The project of modernity and women in Turkey. In S. Bozdoğan & R. Kasaba (Eds.), *Rethinking modernity and national identity in Turkey* (pp. 95–112). University of Washington Press.
- Aşçı, F. (2020). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet kalıp yargıları [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Aydın, A. (2021). Kadına yönelik şiddetle mücadelede cinsiyetçi ve küfürü dilin kullanılması üzerine bir inceleme: Şule Çet Dayanışma Platformu örneği. *IGUSABDER*, 15, 533–547. <https://doi.org/10.38079/igusabder.937151>
- Başaran, M. (2019). *Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eşitliği eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Bayhantopçu, E. (2017). Toplumsal cinsiyet eşitsizliği üzerinde yazılı basında kadın temsilinin rolü. *The Journal of Social Science*, 1(2), 251–260.
- Berat, G. ve Candan, A. S. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarına ilişkin görüşleri (Karabük örneği). *Anadolu ve Balkan Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 513–531. <https://doi.org/10.32953/abad.1161696>
- Berger, J. (2008). *Ways of seeing*. Penguin Books.
- Bilgin, S. (2019). *Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Blumberg, R. L. (2009). The invisible obstacle to educational equality: Gender bias in textbooks. *Prospects*, 38, 345–361. <https://doi.org/10.1007/s11125-009-9086-1>
- Blumberg, R. L. (2015). Eliminating gender bias in textbooks: Pushing for policy reforms that promote gender equity in education. *Background paper for the Education for All Global Monitoring Report*. UNESCO.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Brugelilles, C., & Cromer, S. (2009). Promoting gender equality through textbooks: A methodological guide. *UNESCO*.
- Buğra, A. (2018). *Kapitalizm, yoksulluk ve Türkiye’de sosyal politika* (9. bs.). İletişim Yayınları.
- Carlson, M., & Kancı, T. (2017). The nationalised and gendered citizen in a global world: Examples from textbooks, policy and steering documents in Turkey and Sweden. *Gender and Education*, 29(3), 313–331. <https://doi.org/10.1080/09540253.2016.114391>
- Chiponda, A., & Wassermann, J. (2011). Women in History textbooks – What message does this send to the youth? *Yesterday & Today*, (6), 13–25.

- Connell, R. W. (2022). *Toplumsal cinsiyet ve iktidar* (C. Soydemir, Çev.). Ayrintı Yayınları.
- Crawford, L., Saintis-Miller, C., & Todd, R. (2024). Sexist textbooks: Automated analysis of gender bias in 1,255 books from 34 countries. *Plos One*, 19(10), Article e0310366. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0310366>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage.
- Çatak, M. (2015). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 19(62), 69-92.
- Çayır, K. (2014). “Biz” kimiz? *Ders kitaplarında kimlik, yurttaşlık, haklar*. Tarih Vakfı.
- Çiydem, E. ve Kaymakçı, S. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler dersinin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *İnsan&İnsan*, 8(27), 179–207. <https://doi.org/10.29224/insanveinsan.815742>
- Delphy, C. (1993). Rethinking sex and gender. *Women’s Studies International Forum*, 16(1), 1-9.
- Demir, F. B. ve Demirbaş, İ. (2024). Cumhuriyet’ten günümüze sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 14(2/27), 697–726. <https://doi.org/10.23863/kalem.2024.301>
- Demirdöven, K. (2020). İlkokul hayat bilgisi ders kitaplarındaki toplumsal cinsiyet algısı [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Demirel, E. (2010). Sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Dere, İ. ve Gökçınar, B. (2021). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminde ders kitaplarıyla ilgili hazırlanan tezlerin eğilimleri (2001-2020). *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 51-66. <https://doi.org/10.29065/usakead.943111>
- Doğan, Y. ve Torun, F. (2018). Sosyal bilgiler ders kitapları nereye doğru gidiyor? *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences (JILSES)*, 4(2), 85–101.
- Doğan, Y., Kabapınar, Y., Zaman, S. ve Duman, E. Z. (2023). Sosyal bilimler alan becerileri: Kavram, kapsam ve geliştirilme öyküsü. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 1055-1118. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1309009>

- Dündar, S. (2021). *Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Dündar, Ş. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarının yapılandırmacı ilkeler açısından değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Erbay, H. (2019). Tarihsel süreçte dünyada ve Türk toplumunda kadın algısı ve haklarının gelişimi üzerine bir değerlendirme. *Ege Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 1-23.
- Erbuyurucu, Z. C. (2022). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin temsili: İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Erbuyurucu, Z. C. ve Deniz, L. (2024). Sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyetin temsili: İstanbul Sözleşmesi öncesi ve sonrası. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 8(3), 896–928. <https://doi.org/10.34056/aujef.1230377>
- Erzincan, N. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetçi dil kullanımlarının ve cinsiyetçi dil kullanımına yönelik görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Esen, Y. (2007). *Sexism in school textbooks prepared under education reform in Turkey. Journal for Critical Education Policy Studies*, 5(2), 466–493.
- Fairclough, N. (2013). *Critical discourse analysis: The critical study of language* (2nd ed.). Routledge.
- Falah, J. F., & Saed, R. (2017). Women and girls in Hebrew high school textbooks. *Open Journal of Social Sciences*, 5, 251–270. <https://doi.org/10.4236/jss.2017.56022>
- Fer, S. (2005). *1923 yılından günümüze cumhuriyet dönemi ilköğretim programları üzerine bir inceleme* [Bildiri sunumu]. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu, İstanbul.
- Fidan, S. (2019). *Sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Foster, S. (2011). Dominant traditions in international textbook research and revision. *Education Inquiry*, 2(1), 5–20. <https://doi.org/10.3402/edui.v2i1.21959>
- Gee, J. P. (2014). *An introduction to discourse analysis: Theory and method* (4th ed.). Routledge.

- Giley, S. (2024). *İlkokul sosyal bilgiler ders kitaplarında kadın imgesi (1980–2000)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Gülen, H. (1958). *Yeni coğrafya-5*. Remzi Kitabevi.
- Gümüšoğlu, F. (2016). *Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet 1928-2016* (4. baskı). Tarihçi Kitabevi.
- Güneş, Ö. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet ayrımı (1990-2006). *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19(2), 49-64.
- Hall, S. (1997). The work of representation. In S. Hall (Ed.), *Representation: Cultural representations and signifying practices* (pp. 15–64). Sage.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. Arnold.
- Helvacıoğlu Gümüšoğlu, F. (1994). *1928'den 1994'e ders kitaplarında cinsiyetçilik* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- İnal, A. E. ve Çalapala, R. (1958). *Tarih-4*. Atlas Yayınevi.
- İnal, A. E. ve Çalapala, R. (1960). *Tarih-5*. Atlas Yayınevi.
- Jancsary, D., Höllerer, M. A., & Meyer, R. E. (2016). Critical analysis of visual and multimodal texts. In R. Wodak & M. Meyer (Eds.), *Methods of critical discourse studies* (pp. 180–204). Sage.
- Kan, Ç. (2010a). A.B.D. ve Türkiye'de sosyal bilgilerin tarihsel gelişimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 683–692.
- Kan, Ç. (2010b). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Kancı, T. (2007). Imagining the Turkish men and women: Nationalism, modernism and militarism in primary school textbooks, 1928-2000 [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sabancı Üniversitesi.
- Kandiyoti, D. (2019). *Cariyeler, bacılar, yurttaşlar: Kimlikler ve toplumsal dönüşümler* (F. Sayılan, Çev.). Metis Yayınları.
- Karaboğa, M. T. (2020). Sosyal bilgiler ders kitaplarında cinsiyet rolleri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi*, 15(1), 4847-4881. <https://doi.org/10.26466/opus.686709>
- Karakuş Özdemirci, Ö. K., Erdol, T. A. ve Şahin, M. (2024). Öğretim programları ve ders kitaplarında kadın imgesi analizine yönelik ölçüt belirleme: Bir Delphi çalışması. *Bati*

Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 15(2), 2097–2125.
<https://doi.org/10.21449/baebd.1525687>

Kaya, E. ve Öner, G. (2017). 100. yaşındaki sosyal bilgiler dersini sosyalleşme ve toplu öğretim ekseninde yeniden düşünmek. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 90–110.

Kemerkaya, G. ve Meydan, A. (2024). Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında yer alan görsellerin toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(Özel Sayı), 333-346. <https://doi.org/10.24315/trked.1516237>

Kılıç, A. Z., Beyazova, A., Akbaş, H. M., Zara, A. ve Serhatlı, İ. (2014). Okul çağı çocuklarının toplumsal cinsiyet algıları: Gündelik yaşam örnekleriyle cinsiyetçiliğin benimsenme durumuna ve esneyebilme olasılığına dair bir araştırma. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 17(2), 1-31.

Kılıç, H. (2021). *Yurt bilgisi ders kitaplarında çocuk kimliğinin temsili (1923-1950)* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Kress, G., & van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2nd ed.). Routledge.

Kuş, Z. ve Aksu, A. (2017). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin inançları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(8), 1–24.

Küçük Karaca, C. (2022). *Cinsiyet eşitliği çerçevesinde sosyal bilgiler ders kitaplarının (4, 5, 6, 7) incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.

Ledin, P., & Machin, D. (2017). Multi-modal critical discourse analysis. In J. Flowerdew & J. E. Richardson (Eds.), *The Routledge handbook of critical discourse studies* (pp. 60-76). Routledge.

Lister, R. (2003). *Citizenship: Feminist perspectives*. NYU Press.

Massey, D. (1994). *Space, place and gender*. University of Minnesota Press.

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). Sage.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage.

Milli Eğitim Bakanlığı. (1948). *İlkokul programı*. Milli Eğitim Basımevi.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim 1–5. sınıflar programları tanıtım el kitabı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı: 4. sınıf. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/sosyal-bilgiler-dersi/5>
- Oğuz, A. ve Tolunay, İ. H. (1964). *Renkli coğrafya-4*. Ders Kitapları Anonim Şirketi.
- Örs, M. ve Kaya, H. E. (2021). Yaşamboyu öğrenme bakış açısından toplumsal cinsiyet eşitliği ve sosyal adalet. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1703–1716. <https://doi.org/10.24315/tred.905521>
- Özdemir, E. (2025). Pluralist and Monopolistic 1950–60. In M. Uyar & E. J. Erickson (Eds.), *The Routledge handbook of modern Turkish history*. (pp. 55-69). Routledge.
- Özdemir, H., Başbuğ, F. ve Andiç, S. (2023). Cinsiyetçi dil kullanımı ile demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 11(29), 357–365. <https://doi.org/10.7816/nesne-11-29-02>
- Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi*. (s.1-31). Pegem Akademi Yayıncılık
- Pamuk, A., & Muç, K. (2021). Women’s gender roles in history textbooks in Turkey. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(2), 133–147.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage.
- Pingel, F. (2010). *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision* (2nd ed.). UNESCO.
- Rona, M. S.ve Aksan, H. (1963). *Yurtaşlık bilgisi-4*. İnkılap Kitabevi.
- Rose, G. (2016). *Visual methodologies* (4th ed.). Sage.
- Safran, M. (2014). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (s.2-16). Pegem Akademi.
- Sanır, F., Asal, T. ve Akşit, N. (1977). *Sosyal bilgiler-5*. Milli Eğitim Basımevi.
- Sayılan, F. (Ed.). (2012). *Toplumsal cinsiyet ve eğitim: Olanaklar ve sınırlar*. Dipnot.
- Sirman, N. (2007). *Türk modernleşmesinde kadın*. Metis Yayınları.

- Sönmez, K. (2020). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Sönmez, K. ve Dikmenli, Y. (2021). İlkokul sosyal bilgiler ders kitabının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 434–458. <https://doi.org/10.30703/cije.732000>
- Stokoe, E. H. (1998). Talking about gender: The conversational construction of gender categories in academic discourse. *Discourse & Society*, 9(2), 217–240.
- Süer, N. B. (2024). *4. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet (1968-2021)* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Şahin, M., Kaya, E., Taşdelen, A. ve Yılmaz, U. (2022a). Hayat bilgisi ders kitaplarında kadın imgesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 19(4), 669-680.
- Şahin, M., Yılmaz, U., Kaya, E. ve Taşdelen, A. (2022b). “Türk Yavrularına Yurt Bilgisi” Kitabında Kadın. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 19(4), 657-668.
- Şeker, M. (2024). 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının bireysel farklılıklar yönüyle incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 9(7), 386-392. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1572825>
- Tabatadze, S. (2023). Woman against a woman? Inherited discourses to reproduce power: A gender discourse analysis of school textbooks in the context of Georgia. *Education Sciences*, 13(8), 795. <https://doi.org/10.3390/educsci13080795>
- Tanrıöver, H. U. (2003). Ders kitaplarında cinsiyet ayrımcılığı. In A. Çotuksöken, A. Erzan ve O. Silier (Ed.), *Ders kitaplarında insan hakları projesi* (s. 106–122). Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Taşdelen, A. (2024). *İlkokul sosyal bilgiler ders kitaplarında toplumsal cinsiyet (2000-2023)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Temellioğlu, Ş. H. ve Küçükturan, A. G. (2022). Dördüncü sınıf sosyal bilgiler ders kitabının toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 679–698. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.956711>
- Terry, G., & Hayfield, N. (2021). *Essentials of thematic analysis*. American Psychological Association.

- Timuroğulları, M. (2023). *Özcü cinsiyet anlayışının ve toplumsal cinsiyete özgü sistemi meşrulaştırma düzeyinin cinsiyetçi dil kullanımına yönelik tutumlara etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Topçu, E. (2017). Öğretmenlerin ifadesiyle sosyal bilgiler dersi. *Journal of Education and e-Learning Research*, 4(4), 139-153.
- UNESCO. (2023). *UNESCO in action for gender equality: 2022-20223*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/>
- United Nations. (1976). *Report of the World Conference of the International Women's Year, Mexico City, 19 June–2 July 1975*. United Nations.
- Uyar, M., & Erickson, E. J. (Eds.). (2025). *The Routledge handbook of modern Turkish history*. Routledge
- Van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. *Sage Journals*, 4(2), 249–283.
- Van Nieuwenhuysse, K., Sipos, B., Depickere, L., & Lengyel, N. (2025). Representations of women and their role within society in the past in Flemish and Hungarian history textbooks. *History Education Research Journal*, 22(1), 17.
- Walby, S. (1991). *Theorizing patriarchy*. Wiley-Blackwell.
- West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Sage Journals*, 1(2), 125–151. <https://doi.org/10.1177/0891243287001002002>
- Wodak, R. (2015). Critical discourse analysis, discourse-historical approach. In K. Tracy, C. Ilie, & T. Sandel (Eds.), *The international encyclopedia of language and social interaction*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118611463.wbielsi116>
- Wodak, R., & Meyer, M. (2015). *Methods of critical discourse studies* (3rd ed.). Sage.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, D. (2024). 1960-1980 Dönemi tarih ders kitaplarındaki kadın portreleri. *Atatürk Yolu Dergisi*, 143-157. <https://doi.org/10.46955/ankuayd.1514038>
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford Press
- Yinilmez Akagündüz, S. (2025). Toplumsal cinsiyetin demokrat parti dönemi yurttaşlık bilgisi ders kitaplarına yansımaları (1950-1960). *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 25(50), 421-450. <https://doi.org/10.18244/ctad.1631312>

- Zhao, X. (2025). Critical lenses on classroom histories: Gender, power, and Faircloughian CDA in The Tudors: England 1485–1603. *Cambridge Educational Research e-Journal*, 12, 139–151. <https://doi.org/10.17863/CAM.123113>
- Zürcher, E. J. (2025). *Modernleşen Türkiye'nin tarihi* (Y. Gönen, Çev.). İletişim Yayınları.



EKLER

EK 1. Özgeçmiş

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Ayşe Ece Şahin		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Ege Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2021
Tez Başlığı	Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kadın İmajı (1950-1980)		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Mustafa Şahin		
Akademik Eserler			
Alanyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Kod Listesi

Name	Description	Files	References
Akrabalık İlişkileri		8	397
Erkek		7	296
Kadın		7	101
Dil Kullanımı		8	1767
Cins Adları		6	60
Erkek		6	44
Kadın		5	16
Değişmeceli Dil Kullanımı		6	28
Erkek		6	26
Kadın		2	2
Kapsayıcı Sözcükler		8	1679
Erkek		8	1562
Kadın		7	117
Eğitim Ve Meslek		8	2490
Dilsel		8	2188
Çalışan		8	410
Erkek		8	394
Kadın		5	16
Yönetici		8	1778
Erkek		8	1762
Kadın		4	16
Görsel		8	302
Çalışan		8	206
Erkek		7	163
Kadın		6	43

Name	Description	Files	References
Yönetici		6	96
Erkek		6	95
Kadın		1	1
Etkinlik Ve Eylem		8	616
Dilsel		8	498
Erkek		8	400
Kadın		7	98
Görsel		8	118
Çocukla İlgilenmek		0	0
Erkek		0	0
Kadın		0	0
Eğitsel Etkinlikler		0	0
Erkek		0	0
Kadın		0	0
El İşleri		2	2
Erkek		0	0
Kadın		2	2
Ev İşleri		1	1
Erkek		0	0
Kadın		1	1
Oyun-Etkileşim		0	0
Erkek		0	0
Kadın		0	0
Sanatsal-Kültürel Etkinlikler		5	50
Erkek		5	24
Kadın		3	26

Name	Description	Files	References
İsportif Etkinlikler		2	3
Erkek		2	3
Kadın		0	0
Tamirat-Yapı İşleri		0	0
Erkek		0	0
Kadın		0	0
Tarım-Hayvancılık		4	7
Erkek		4	7
Kadın		0	0
Taşıt-Binek Kullanımı		6	55
Erkek		6	55
Kadın		0	0
Görseldeki Simgesel Unsurlar		8	1877
Aksesuarlar		7	472
Başörtüsü vb.		6	31
Erkek		0	0
Kadın		6	31
Fes-Sarık vb.		4	296
Erkek		4	296
Kadın		0	0
Kravat-Papyon		5	37
Erkek		5	37
Kadın		0	0
Şapka vb.		7	81
Erkek		7	76
Kadın		2	5

Name	Description	Files	References
Taç		3	13
Erkek		1	8
Kadın		3	5
Takı vb.		6	14
Erkek		2	2
Kadın		5	12
Giyisiler		8	889
Dış Giyim		5	89
Erkek		5	86
Kadın		3	3
Etek-Elbise		8	115
Diz Altı		8	106
Erkek		4	40
Kadın		8	66
Diz Üstü		4	9
Erkek		2	5
Kadın		3	4
Gömlek-Bluz		7	153
Kısa Kollu		6	44
Erkek		6	34
Kadın		2	10
Uzun Kollu		7	109
Erkek		7	74
Kadın		5	35
Okul Önlüğü		2	29
Erkek		2	16

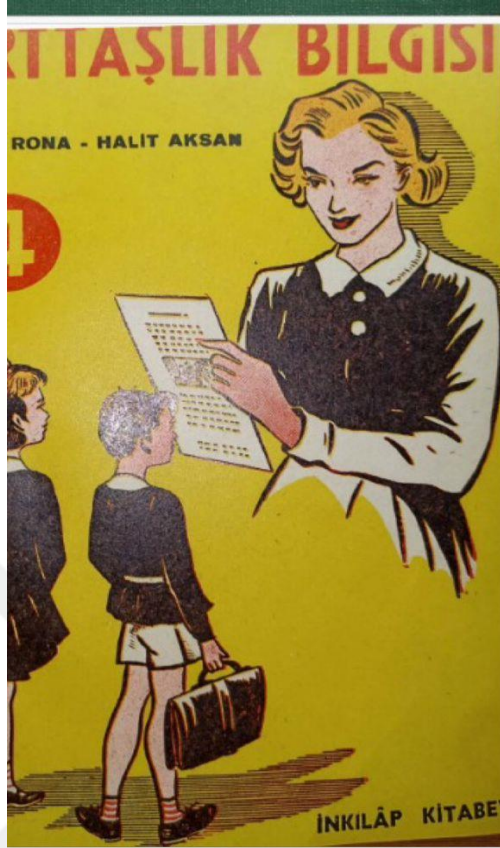
Name	Description	Files	References
Kadın		2	13
Pantolon-Şort		8	90
Erkek		8	89
Kadın		1	1
Taht Giysileri		3	63
Erkek		3	63
Kadın		0	0
Takım Elbise		2	13
Erkek		2	13
Kadın		0	0
Üniforma vb		7	255
Erkek		7	228
Kadın		3	27
Yerel Giyim		5	82
Erkek		5	68
Kadın		3	14
Renkler		2	60
Erkek		2	18
Nötr		2	17
Sıcak		1	1
Soğuk		0	0
Kadın		2	42
Nötr		2	38
Sıcak		1	1
Soğuk		1	3
Sac stili		8	456

Name	Description	Files	References
Şağ stili		8	456
Kısa		8	421
Erkek		8	340
Kadın		8	81
Uzun		7	35
Erkek		4	20
Kadın		7	15
Karakterler		8	3595
Dilsel		8	2488
Gerçek Karakterler		8	2459
Erkek		8	2441
Kadın		5	18
Kurmaca Karakterler		5	29
Erkek		4	19
Kadın		1	10
Görsel		8	1107
Gerçek Karakterler		6	329
Erkek		5	325
Kadın		3	4
Kurmaca Karakterler		8	778
Erkek		8	628
Kadın		8	150
Mekanlardaki Görüntürlük		8	387
Alışveriş		3	9
Erkek		2	8
Kadın		1	1

Name	Description	Files	References
Ev		2	7
Erkek		2	3
Kadın		2	4
Kamusal		8	158
Erkek		8	98
Kadın		6	60
Resmî		5	137
Erkek		4	93
Kadın		4	44
Vatan Koruma		5	76
Erkek		5	76
Kadın		0	0
Sıfatlar		8	638
Duygusal		7	557
Erkek		7	526
Kadın		6	31
Fiziksel		5	81
Erkek		5	81
Kadın		0	0

EK 3. Kitap Kapakları





İLKOKUL KİTAPLARI

YURTTAŞLIK BİLGİSİ

Sınıf : V . 2310097176

YAZANLARI:

NIYAZI AKŞİT

İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu
ve Eğitim Enstitüsü Öğretmeni

OSMAN ECİLMEZ

İlkokul Öğretmeni

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun kararıyla ilkokul-
ların V. sınıflarında ders kitabı olarak okutulması kabul edilmiştir.



2923-68

İSTANBUL
REMZİ KİTAPBEVİ
93, Ankara Caddesi, 93

