



ORTAÖĞRETİM TÜRK EDEBİYATI İLE DİL VE ANLATIM DERS KİTAPLARINDA İNSAN HAKLARI ÜZERİNE BİR ÇÖZÜMLEME*

*Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ**

Canan ASLAN

ÖZET

İnsan hakları eğitime katkı sağlamada en etkili derslerden biri, doğası gereği dil ve edebiyat dersleridir. Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitaplarındaki yazımsal metinlerde insan hakları ile ilgili konulara ne düzeyde yer verildiğini ortaya koyarak bir karşılaştırma yapmaktır. Araştırma, tarama modelindedir. Çalışmanın veri kaynağını, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitaplarındaki yazımsal metinlerin tümü oluşturmuştur. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi olan içerik çözümlemesi kullanılmıştır. Veriler, sıklık (frekans), yüzde ve yoğunluk puanları hesaplanarak değerlendirilmiştir. Sonuçta, Dil ve Anlatım ders kitaplarında insan hakları konusuna Türk Edebiyatı ders kitaplarından daha fazla yer verildiği görülmüştür. Ayrıca, her iki grup ders kitaplarında da en çok hak, en az adalet alt kategorisinin yer aldığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: İnsan hakları eğitimi, ders kitabı, Türk edebiyatı, dil ve anlatım.

AN ANALYSIS ON HUMAN RIGHTS IN HIGH SCHOOL TURKISH LITERATURE AND LANGUAGE AND EXPRESSION TEXTBOOKS*

ABSTRACT

One of the most efficient lessons in contributing human rights education is, inherently, language and literature lessons. The aim of this work is to make a comparison between the literary texts in secondary education's "Turkish Literature" and "Language and Expression" textbooks on the extent they include human rights issues. The research was carried out in the survey design. Qualitative research technique, content analysis method was used. The analysis of the data was carried out by calculating frequency, percentage and intensity score. As a result, it was observed that human rights issues are included more in Language and Expression textbooks when compared to Turkish Literature textbooks. It was found out that in the textbooks in both groups; rights subcategory is included the most while justice subcategory is included the least.

Keywords: Human rights education, textbook, Turkish Literature, Language and Expression.

* Bu çalışma TÜBİTAK 1002 - Hızlı Destek Programı çerçevesinde Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu (SOBAG) Yürütme Komitesi'nce desteklenen 110K020 numaralı projenin bir bölümünün özetidir.

* Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi, elmek: ykepenekci@hotmail.com

* This study is a summary of a part of the project numbered 110K020 conducted in the context of 1002 - Quick Support Program supported by the Social and Humanities Science Research Group (SOBAG) of The Scientific and Technological Research Council of Turkey (TUBITAK).

Giriş

İnsanlığın belli bir gelişme çağında, kuramsal olarak bütün insanlara tanınması gereken ideal hakların tümünü ifade eden insan hakları konusu giderek artan bir şekilde dünya kamuoyunun dikkatini çekmektedir (Donnelly 1989; Akıllıoğlu 1995; Buergental 1995; Çeçen 1995; Reisoğlu 2001; Gemalmaz 2001). İnsan hakları deyince daha çok “olması gereken” ve bildirilerde “ulaşılacak hedefler” başlığı altında yer alan ideal haklar akla gelmektedir (Kapani 1981: 14). Ancak günümüzde insan haklarının çoğu pozitif (yürürlükte olan) hukuka girmiş ve yaptırımlarla güvence altına alınmıştır (Mumcu 1994: 22–24).

İnsan hakları ile ilgili değerlerin her kurum ve kuruluş içinde yaşama geçirilmesi gerekir. Bunun için, herkese ve özellikle öğrencilere insan hakları eğitiminin verilmesi önemlidir.

Genel olarak eğitim kişilerde istenilen (olumlu) yönde davranış değiştirme sürecidir. Bu değişiklik ise, davranış değişikliğini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması ile gerçekleşebilir. İnsan haklarının var olabilmesi ve pratik bir değer taşıyabilmesi, insanların haklarını bilmesine, kullanmasına, korumasına ve geliştirmesine bağlıdır ve bu da insan hakları alanında verilebilecek bir eğitim ile sağlanabilir. Eğitim sonunda kişilerin belli davranışları göstermeleri beklendiğine göre, insan hakları eğitimiyle de kişilerin hem hakları hem de sorumlulukları konusunda bilinçlenmesi ve bu yönde davranışlar sergilemesi beklenir. İnsan hakları eğitimi “genel anlamda herkeste, örgün eğitim kapsamında ise tüm öğrencilerde insan haklarını bilme, koruma, kullanma ve geliştirme bilinci ile bu haklara saygı duyma bilincini kazandırmak amacıyla verilen eğitim” şeklinde tanımlanabilir (Karaman-Kepenekci 2000: 10; Gülmez 2001: 30; Karaman-Kepenekci 2008: 226).

İnsan hakları eğitiminde en önemli nokta, yukarıda da belirtildiği gibi, bu alanda öğrenilenlerin davranışa dönüştürülmesidir. Bunu gerçekleştirmenin yolu da başta insan hakları eğitimi kişinin düzeyine uygun bir içerik ile vermektir. Bu yüzden, insan hakları ile ilgili bilgileri dizgesel ve düzenli bir biçimde verecek bağımsız bir dersin varlığı gereklidir; ancak, tek bir derse sığmayacak kadar kapsamlı olan bu konunun yalnızca bir ders ile öğretilmeyeceği bilinmelidir. Aslında genel eğitimin ve bu doğrultuda insan hakları eğitiminin amaçlarından biri, yaşam için gerekli olan bilgiyi vermek ve sosyal alanlardaki derslerle öğrencinin entelektüel ve ahlaki gelişimini sağlamaktır (Karaman-Kepenekci 2000: 229).

İnsan hakları eğitiminde sürekliliği sağlamak için, ayrı bir insan hakları dersinin yanında, okul programında yer alan diğer derslerde de örneğin; tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, edebiyat ve felsefe derslerinde insan hakları konusuna yer verilmesi gerekmektedir (UNESCO 1969; UNESCO 1987; Gülmez 1998; Karaman-Kepenekci 2000). Nitekim Avrupa Konseyi Okullarda İnsan Hakları Öğretim ve Öğrenimi Tavsiye Kararı (85) 7' ye Ek'te (Council of Europe Recommendation No. R(85)7 of the Committee of Ministers to Member States on Teaching and Learning About Human Rights in Schools) çocukların ve gençlerin insan hakları gibi soyut nitelik taşıyan alanları öğrenmesinde; tarih, coğrafya, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi, dil ve edebiyat ya da ekonomi gibi derslerden yararlanılabileceğini belirtmiştir.

İnsan Hakları Eğitiminde Dil ve Edebiyat Derslerinin Yeri

Edebiyat, insanı insana yaklaştırır, insana tanımadığı, hayal bile edemediği pek çok özlemiyle insan tiplerini ve çevreyi tanıtmaya çalışır. Bu tanıma ve yakınlaştırma sürecinde insanda birtakım duygusal süreçler yaşanmaktadır. İşte edebiyat insanı insana tanıtırken duygusal bir çember de oluşturur (Çotuksöken 2003: 148–151). İnsanın kendisiyle, doğal ve toplumsal çevresiyle çatışmalarını yansıtır. Bu yansıtma, edebiyatın değişmeyen işlevlerinden biridir. Ayrıca, hem bireysel hem de toplumsal yaşamla ilgili olarak iyiye, güzele ve doğruya yönelme ve yeni değerler kazandırma yolunda telkinlerde bulunarak kişileri bunlar doğrultusunda

Turkish Studies

eğitir (Kavcar 1999: 6). Edebiyat eğitimi, çağdaş eğitimin önemli noktalarından biridir; çünkü edebiyat eğitimi, bireyin kendisini geliştirme, başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilme, kendisini başkalarına ifade edebilme, kendisiyle ve çevresiyle barışık bir şekilde yaşamasını sağlama gibi özellikler bakımından bireysel gelişime katkıda bulunan önemli bir eğitim alanıdır (Güzel 2006: 104–105).

Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır (Sever 2010: 17). Bu tanımdan hareketle gençlik edebiyatı da, ergenlik döneminden erken yetişkinlik dönemine kadar olan evredeki gençlerin dil ve yaşam evrenlerine uygun biçimde yazılmış, onların duygu ve düşünce dünyalarını, yaşantılarını estetik bir dille zenginleştiren ürünler olarak tanımlanabilir. Çocuk kitaplarından yetişkin okurlar için yazılmış kitaplara geçişte gençlik edebiyatı yapıtları önemli rol oynar. Gençlik edebiyatı yapıtları, çocuk edebiyatının devamı sayılabilecek yetişkin edebiyatına hazırlık niteliğindeki yapıtlardan oluşmaktadır (Sever 2000: 631–647).

Gençlik edebiyatı da çocuk edebiyatı gibi edebiyatın bir parçasıdır ve nitelikli gençlik edebiyatı kitapları gencin gelişiminde, insanı ve yaşamı tanımada, günümüz gerçekleriyle iletişime girmesinde önemli bir yere sahiptir (Aslan 2007: 86). İlk çocukluk döneminden başlayarak çocukların ve gençlerin, insan ve yaşam gerçekliğine ilişkin bireysel değerler oluşturmalarında, yazınsal nitelikli kitapların önemli bir işlevi vardır. Bu kitaplar, dilin anlatım olanaklarıyla değişik karakter özelliklerini, dolayısıyla çeşitli kişilikleri canlandırır. Karakterlerden ve onların ilişkilerinden esinlenerek yaratılan kurgularla; gençlerin insanı, doğayı ve yaşamı tanımada ilişkin bir deneyim alanı oluşturulur. Bireylere okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak edebiyatın en önde gelen işlevlerinden biridir. Kitaplar, onları nitelikli metinlere yöneltmeyi başarabilen, onlara zamanla okuma kültürü kazandırabilen bir sorumluluk üstlenmelidir. Bir başka deyişle, onlar için yazılan yazınsal yapıtlar, çocuk-edebiyat-sanat etkileşimini sağlayan etkili bir uyaran olmalıdır (Sever 2010: 24–29). Çocuklar ve gençler, edebiyat ürünleri aracılığıyla farklılıkları sezinler; kültürler arasındaki değişiklikleri görür; insan ilişkilerine, duygu ve düşünce örneklerine tanıklık eder (Alpöge 2003: 32–33). Çocuğun ve gencin, yazınsal metinlerle kurduğu iletişim, her şeyden önce bir duygu ve düşünce eğitimidir (Sever 2010: 11–34).

Temel amacı anadilini en yetkin biçimde öğretmek, kendi diline karşı bir farkındalık yaratmak, anlama-anlatma becerisi gelişmiş demokratik, duyarlı bireyler yetiştirmek olan Türkçe, Türk Edebiyatı, Dil ve Anlatım dersleri, Türkiye’de örgün eğitimin yaşamsal öneme sahip derslerindedir. Nitekim son yıllarda Türkçe ders kitapları üzerine birçok araştırma yapılmış; bu kitaplar, dilsel olduğu kadar insan hakları eğitimi bağlamında da incelenmiştir (Polat 1991; Baysal 1996; Coşkun 1996; Yörükoğlu 1996; Esen ve Bağlı 2002; Ceylan 2003; Bora 2003; Çotuksöken 2003; Tanrıöver 2003; Savaş 2004; Timur ve Bağlı 2003; Aslan 2006; Aslan ve Karaman-Kepeneci 2008).

Ders kitabı, öğretimde öğretmenin, gücünü daha iyi kullanmasına, öğretmek istediklerini daha dizgesel bir biçimde vermesine, öğrencinin de öğretmenin anlattıklarını, istediği zaman ve yerde, istediği hızda yinelemesine olanak veren temel gereçtir. Bir dersin öğretilmesiyle ilişkili olarak hazırlanan ya da seçilen, belirli ölçütlere göre incelendikten sonra belli bir okul, sınıf ve ders için öğretmen ve öğrencilere temel kaynak olarak salık verilen kitaptır. Ders kitaplarında biçim, içerik ve yöntem bakımlarından çağın gereklerini (Oğuzkan 1993; Ceyhan ve Yiğit 2004; Gérard 2003) ve dersin kazanımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek üzere her zaman gözden geçirilerek yenilenmesinde yarar bulunmaktadır (Giannangelo ve Kaplan 1992).

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/1 Winter 2011

Günümüzde ders kitabı teknolojik gelişmelerin de etkisiyle, öğretimin tek aracı olma özelliğini yitirmiş olmakla birlikte hala ilk ve en önemli ders aracı olma özelliğini korumaktadır (Coşkun 1996: 59–60). UNESCO (2009a)'ya göre ise ders kitapları öğretmenler için programı uygulamadaki en önemli yardımcı araçlar olarak görülmüştür. Kısaca okul kitaplarının, yeniden gözden geçirilmesi UNESCO'nun öncelikli amaçlarındandır. Bugün, bilgiye ulaşma kaynakları büyük ölçüde farklılaşmakla birlikte ders kitapları düşünce biçimlerinin, zihniyetlerin oluşumunda hala önemli bir rol oynamaktadır. Ders kitapları; gençlerin tümüne aynı içerikleri sunarak, aynı dili kullanarak, aynı değerler dizgesini, tarihsel, yazımsal referansları yayarak, kültürel geleneklerin korunmasını ya da devam ettirilmesini, kimlik duygusunun biçimlendirilmesini ve ulusal bağın korunmasını desteklemelidir (UNESCO 2009b).

Önceliği, bireylerin dilsel becerilerini geliştirmek olan Türkçe ve edebiyat ders kitapları, duyarlı hazırlandıklarında, doğası gereği insan hakları eğitimi vermede önemli araçlardan biri durumuna gelebilir. Türkçe ve edebiyat ders kitaplarındaki yazımsal metinler, içeriğinden gelen çok anlamlılıklarıyla kişiyi duyarlık eğitiminden geçirir. Duyumsama eğitiminden geçmiş bir kişi ise, duyumsananı kavramayı başarır ve sonuç olarak insanseverliğin, eşitlik duygusunun anlamını kavrar. Örneğin, kitaplarda yabancı yazar ve sanatçılardan alınmış yapıt ve çalışmalara yer vermek bile öğrenciye dolaylı bir insan hakları eğitimi verebilir. Anadili eğitimi açısından, öğrenciyi değişik yazarlarla, dolayısıyla değişik biçimlerle, değişik yazımsal türlerle karşılaştırmak bu yönden önemlidir. Kişinin bu ayrımlara inmesini, insanı ve dünyayı incelikli kavramasını, duyarlık eğitimiyle kazanılan duyumsama yeteneğini edinmesini sağlar (Binyazar 1996: 98–99).

Türkçe ve edebiyat ders kitaplarında, yine insan hakları ile ilgili şiirlere, anılara, günlüklere, fıkralara, romanlara; değişik zamanlarda ve yerlerde, hakların ve özgürlüklerin elde edilmesi için verilen mücadeleleri anlatan, çocukların ve gençlerin haklarını konu alan metinlere yer verilebilir (Karaman-Kepenekci 2000: 90–91). Türkçe ve edebiyat derslerinde de, insan haklarını konu alan uluslararası bildirge ve sözleşmelerin metinleri analiz edilerek, öğrencilerden insan hakları ve çocuk haklarını konu alan kendi evrensel metinlerini yazmaları istenebilir (UNESCO 1969: 22).

Kitaplara, insan hakları ihlalinin söz konusu olduğu metinler alınmışsa, bunlar öğrencilerin eleştiri ve değerlendirmelerine sunulmalıdır. Örneğin, öğrencilerden, bu metinlerdeki kahramanlarla özdeşim kurmaları ve bu durumu insan hakları bağlamında yorumlamaları istenebilir. Ders kitaplarına, insan haklarıyla ilgili günlük yaşamdan, gazete ve dergilerdeki gerçek ve çarpıcı olaylardan metinler alınabilir ya da öğrencilerden bu nitelikte yazılar bulmaları istenebilir. Bu ödevler, sınıf ya da okul panosundaki edebiyat köşelerinde diğer öğrencilerin yararlanmalarına sunulabilir (Aslan ve Karaman-Kepenekci 2008: 101–124).

Türkçe ve edebiyat ders kitaplarındaki metinlerin anlaşılmasına dönük sorular aracılığıyla, insan hakları ve vatandaşlık bilincinin önemi vurgulanabilir. Kitapta, öğrencilerin insan hakları ihlalleriyle ilgili olarak kendilerinin ya da yakınlarının yaşadıkları deneyimlerin sınıf ortamında paylaşılmasına olanak verecek soru ve etkinlikler yer alabilir. Sorular, farklı düşüncelerin rahatlıkla ifade edilebileceği ortamlar yaratmalıdır; çocuğun ve gencin özellikle insan hakları üzerinde eleştirel düşünmesini tetiklemeli (Aslan ve Polat 2007: 147–150; Aslan 2011: 29–33) ve insan hakları eğitiminin kendini ifade etme, özgün düşünceler üretme, olumlu ilişkiler geliştirme vb. gibi hedeflerine yönelik hazırlanmalıdır (Çayır 2003: 21–45).

Kitaplara insan haklarıyla ilgili karikatür, resim, fotoğraf gibi görsel uyaranlar konulabilir ve öğrencilerden, bunların iletileri üzerine konuşmaları istenebilir. Kitaba metinlerin içeriğiyle ilgili yabancı sanatçıların da resim, fotoğraf ya da illüstrasyon çalışmaları, karikatürleri alınabilir. Sever (2007: 225)'e göre, bir karikatürün değişik yorumlara konu edilmesi, iletilerinin farklı bakış açılarıyla çözümlenmesi, anlatılması eğitim ortamında demokratik bir kültürün oluşmasına ve

Turkish Studies

edinilmesine ilişkin doğal ortamlar hazırlar. Öğrencilerin aynı ya da çeşitli yaşam durumları üzerinde insanların değişik düşünceler üretebilecekleri gerçeğini sezmelerine olanak sağlar. Bu nedenle anadili ders kitaplarının görsel özellikleri göz ardı edilmemelidir.

İnsan hakları eğitiminde ders kitaplarının önemi konusunda yürütülmüş çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Power ve Allison 2000; Tibbits 2002). Bu çalışmalardan bir kısmı tarih ve sosyal bilgiler gibi sözel içerikli derslerin insan hakları eğitimine katkısını ortaya koymaktadır. Örneğin Karaman-Kepenekci (1999: 119–127) 1997–1998 Eğitim-Öğretim yılında Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarında okutulan on altı lise ders kitabında (Türk Dili ve Edebiyatı ders kitapları da dâhil) insan hakları konusuna yer verilme düzeyini saptamak amacıyla bir araştırma yürütmüş ve diğer ders kitapları ile karşılaştırıldığında din kültürü ve ahlak bilgisi, sosyoloji ve psikoloji ders kitaplarında insan hakları konusuna daha fazla yer verildiği bulgusuna ulaşmıştır. Karaman-Kepenekci (2003: 280–299) bir başka çalışmada da Türkiye’de 2002–2003 Eğitim-Öğretim yılında ilköğretim okullarında okutulan; üç hayat bilgisi ve dört sosyal bilgiler ders kitabında insan hakları ve sorumluluk konularına yer verilme düzeyine bakmış ve ders kitaplarında insan hakları konusuna, sorumluk konusundan daha fazla yer verildiğini ortaya koymuştur.

Tarih Vakfı, 2001–2003 yılları arasında Avrupa Birliği’nin "İnsan Hakları ve Demokrasi için Avrupa Girişimi" programı çerçevesinde desteklenen "İlk ve Ortaöğretim Ders Kitaplarında İnsan Hakları" projesini uygulamıştır. Bu projeyi Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) şemsiyesi altında ve Türkiye İnsan Hakları Vakfı (TİHV) desteği ile yürüten Tarih Vakfı (2003) ders kitaplarını insan hakları açısından gözden geçirmiş ve proje kapsamında gerçekleştirilecek çalışmalarla insan hakları bilincinin geliştirilmesine katkıda bulunmayı hedeflemiştir. Proje sonunda geleceğin vatandaşlarını daha bilinçli hale getirmek amacıyla yönelik olarak ders kitaplarının yeniden yazılması amaçlanmıştır.

Aslan ve Kepenekci (2008: 101–124)’nin Türkiye’de ve Fransa’daki ilköğretim düzeyinde okutulan anadili ders kitaplarında insan hakları konusuna ne düzeyde yer verildiğini saptamak ve her iki ülkenin anadili ders kitapları arasında insan hakları konusuna yer verme düzeyini karşılaştırmak amacıyla yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarına göre Türkçe ders kitaplarında insan hakları konusuna Fransızca ders kitaplarındaki insan hakları konusundan daha fazla yer verildiği görülmektedir. Bu sonuç, Türkiye’de 2004 yılında hazırlanan yeni ilköğretim programının benimsediği, insan hakları konusunun bir ara disiplin olarak her dersin programına, dolayısıyla Türkçe ders programına da serpiştirilme anlayışıyla ilişkilendirilebilir. Fransa’daki anadili kitaplarında insan hakları eğitimine daha az yer verilmesi sonucu ise, bu eğitimin, doğrudan başka dersler kapsamında (Living Together, Civic Education) verilmesine bağlanabilir.

Ortaöğretimin, insan hakları eğitimini verme bakımından oldukça elverişli bir dönem olduğu söylenebilir. Soyut düşünen, tümevarım ve tümdengelim yoluyla akıl yürüten ortaöğretim çağındaki gençler, ideal fikirler, değerler ve inançlar üzerinde değerlendirmeler yapmaya başlarlar. Dolayısıyla toplumun yapısıyla, felsefesiyle ve politik durumuyla yakından ilgilenirler. Gençlere insan hakları ile ilgili bilgileri dizgesel ve düzenli bir biçimde verecek bağımsız bir dersin varlığı gerekli olmakla birlikte yeterli değildir; çünkü bu alan, tek bir derse sığmayacak kadar kapsamlıdır. İnsan hakları eğitiminde sürekliliği sağlamak için, okul programında yer alan diğer derslerde de insan hakları konusuna yer verilmesi gerekmektedir. Bu eğitime katkı sağlamada en etkili derslerden biri, doğası gereği dil ve edebiyat dersleridir.

Türkiye’de ortaöğretim öğrencilerine seslenen dil ve edebiyat ders kitaplarında insan haklarının ne düzeyde sunulduğuna ilişkin sınırlı sayıda çalışma vardır. Yukarıda da belirtilen, Karaman-Kepenekci (1999)’nin 1992 yılı edebiyat dersi öğretimi programına (Bu Türk Dili ve Edebiyatı dersinin programı 09.11.1992 / 2370 sayı karar ile kabul edilmiştir) göre yazılmış lise 1., 2. ve 3. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı ders kitaplarında insan haklarının ne düzeyde sunulduğuna

Turkish Studies

ilişkin yapmış olduğu çalışmaya göre, bu ders kitaplarında insan hakları konusuna diğer ders kitapları ile karşılaştırıldığında daha az yer verildiği görülmüştür.

Türkiye’de 2005–2006 eğitim-öğretim yılından başlayarak “Türk Dili ve Edebiyatı” dersleri; “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” adı altında iki ayrı ders olarak biçimlendirilmiş; dolayısıyla ders kitapları da bu içerik ve adlara uygun biçimde hazırlanmıştır. Ancak bu ders kitaplarında insan haklarının ne düzeyde sunulduğunu irdeleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden ortaöğretim öğrencilerinin bulunduğu “Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” ders kitaplarındaki yazınsal metinlerin insan hakları konusuna yer verme bakımından incelenmesinde yarar vardır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitaplarındaki yazınsal metinlerde insan hakları ile ilgili konulara ne düzeyde yer verildiğini ortaya koyarak karşılaştırmaktır.

Yöntem

Çalışmanın Modeli

Araştırma, tarama modelinde yapılmıştır. Bu çalışmada tarama modelinin seçilmesinin nedeni, insan hakları konusunun bütüncül olarak incelenmiş olmasıdır; çünkü tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar 1986: 80).

Verilerin Toplanması (Kitapların Seçimi)

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 14.07.2005 tarihinde kabul ettiği yeni ortaöğretim programına göre, “Türk Dili ve Edebiyatı” dersi, 2005–2006 eğitim-öğretim yılından başlayarak “Türk Edebiyatı”, “Dil ve Anlatım” olarak iki ayrı ders biçiminde okutulmaktadır. Çalışmanın veri kaynağını, anılan programa uygun anlayışla hazırlanan ve 2009–2010 Eğitim-Öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaöğretim kurumlarında okutulan Lise 1, Lise 2, Lise 3 ve Lise 4 Türk Edebiyatı ile yine Lise 1, Lise 2, Lise 3 ve Lise 4 Dil ve Anlatım ders kitaplarının (toplam sekiz kitap) tümü oluşturmaktadır.

Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada yazılı bir araç olan ders kitapları üzerinde çalışıldığı için değerlendirmede, bir nitel araştırma yöntemi olan içerik analizinin kullanılması tercih edilmiştir. İçerik analizinin, nitel araştırma teknikleri içinde en hızlı gelişeni olduğu ileri sürülebilir. İçerik analizi yazılı ve sözlü materyallerin dizgesel bir analizidir. İnsanların söyledikleri ve yazdıklarının kodlanarak nicelleştirilmesidir. Amacı ise sözel bilgiyi nicel verilere dönüştürmektir (Yıldırım ve Şimşek 2005: 227). İçerik analizi, açık ve gizli içerik hakkında çıkarımlar yaparak sosyal gerçeği araştırır. Açık içerik görünürde olan ifadelerden oluşur. Gizli içerik ile ifadelerin altında yatan anlam kastedilir (Tavşancıl ve Aslan 2001: 24–25; Neuendorf 2002: 1–9; Krippendorff 2004: 22–25; Yıldırım ve Şimşek 2005: 227–241; Neuman 2007: 663–666; Balcı 2009: 46–52).

İçerik analizinde yapılacak ilk iş, analiz birimi olarak ana kategoriler (analiz ünitesi) ile alt kategorileri belirlemek ve bunları tanımlamaktır. Daha sonra analizlerin yapılacağı bağlam birimine (cümle, paragraf ya da tüm metin) karar verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227–241; Balcı, 2009: 46–52). İçerik analizinin niceliksel ve niteliksel uygulamaları vardır. Niteliksel içerik analizinde, alt kategoriler niteliklerine göre olumlu, olumsuz ve yansız olarak değerlendirilir. Bu çalışmada alt kategoriler niteliklerine göre ayrılmadan değerlendirildiği için nicel içerik analizi kullanılmıştır. Berelson (1952: 135–146)’a göre nicel içerik çözümlemesinde tam, nesnel ve

Turkish Studies

güvenilir veri elde etmek için mesajların içeriği dizgesel bir biçimde sayılır. Kategori olarak seçilen ifadelerin ya da sözcüklerin bağlam birimi içinde eş anlamlıları olduğu kabul edilerek sayma işlemi yapılır. Burada amaç, açık ve gizli içerikten çıkarımlar yapmaktır.

Çalışmada ana kategori olarak “insan hakları” konusu ele alınmıştır. Alt kategoriler; hak, özgürlük, demokrasi, adalet, hoşgörü ve barış olarak belirlenmiş ve bu alt kategoriler çalışmada aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır (Karaman-Kepekci 1999: 13-14):

a) Hak: Hukukun tanıdığı ve koruduğu bir yetkidir. Haklar, kişisel, siyasal, ekonomik ve sosyal haklar olmak üzere üç grup altında toplanmıştır.

b) Özgürlük: Özgür olma, kararları serbestçe alabilme, bağımsızlık, egemenlik, baskının ve zorlamanın olmaması, esir ve köle olmama, otoriteye boyun eğmeme gibi anlamlara gelir.

c) Demokrasi: Üstün iktidarın halkta bulunduğu ya da halk tarafından doğrudan ya da özgür bir seçim sistemi içinde seçilmiş temsilciler aracılığıyla kullanıldığı halk tarafından gerçekleştirilen yönetimdir.

d) Adalet: Adil olma, suçluyu cezalandırma, yönetenlerin hukuka uygun davranmasının sağlanması, doğruluk, anlaşmazlıkları çözme gibi anlamlara gelir.

e) Hoşgörü: Anlayış gösterme, anlayışla karşılama, başka ve farklı olanlara saygı ve sevgi, zora ve baskıya başvurmadan farklılıkları kabul etme, uzlaşma gibi anlamlara gelir.

f) Barış: Düzenli ve huzurlu yaşam, kardeşlik, sosyal bütünlük, güven ortamı, anarşinin, saldırganlığın, kargaşanın ve gerginliğin olmaması gibi anlamlara gelir.

Çalışmada bağlam birimi olarak “cümle” seçilmiş ve alt kategorilerin her bir cümlede ne sıklıkla geçtiği saptanmıştır. Sayma işlemi yapılırken hem açık içerik hem de gizli içerik göz önüne alınmıştır. Daha açık bir deyişle, bağlam birimi olarak seçilen her bir cümle içindeki alt kategorilere karşılık gelen sözcükler, belirtilen alt kategorileri açıklayan ifadeler ya da doğrudan anlamı veren cümleler sayılmıştır. Cümledeki her bir kavramın ağırlığı bir puan olarak değerlendirilmiştir.

Çalışmanın güvenilirliğini sağlamak için daha önce İnal (1998) tarafından uygulanan yöntem örnek alınmış ve rastlantısal olarak seçilen iki kitaptan (Türk Edebiyatı 10 ve Dil ve Anlatım 10), dört alt kategori (özgürlük, adalet, hoşgörü, barış) araştırmacılar tarafından farklı zamanlarda tekrar kodlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için kodlayanlar arasında en az %70’lik bir görüş birliği gereklidir (Yıldırım ve Şimşek 2005: 233). Bu çalışmada araştırmacılar/kodlayıcılar arasında %98’lik bir görüş birliğine ulaşılmıştır. Çalışmanın geçerliğini sağlamak için ise analizi yapılan kitaplardan örneklem alınmamış, anılan kitaplardaki tüm yazınsal metinler çıkarılmadan incelemeye alınmıştır.

Kitaplardaki kategorilerin değerleri; tablolarda frekans, yüzde ve yoğunluk puanı olarak gösterilmiştir.

Her bir kitap için

Kategori % = (Kategori Frekansı / Tüm Kategorilerin Toplam Frekansı) x 100

Kategori Yoğunluk Puanı= Kategori Frekansı / Toplam Ortalama Sözcük Sayısı

formüllerine göre elde edilmiştir.

Kitaplardaki ortalama sözcük sayısını hesaplamak için öncelikle yalnızca yazınsal metinlerin yer aldığı sayfa sayısı bulunmuştur. Daha sonra her kitabın başından, ortasından ve sonundan rastgele seçilen üç sayfadaki ortalama sözcük sayısı, sayfa sayısı ile çarpılarak her

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/1 Winter 2011

kitaptaki ortalama sözcük sayısına ulaşılmıştır. Yoğunluk puanları hesaplanırken çıkan sayıların çok küçük olması ve küçük sayılarla çalışmanın yorumlamada güçlük çıkarması nedeniyle tüm kategorilere ait yoğunluk puanları 1000 ile çarpılmıştır. Böylece değerlendirmede ve puanların anlaşılmasında kolaylık sağlanmıştır. Elde edilen istatistiksel analizlerin yardımıyla veriler yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde Türk Edebiyatı ders kitapları ile Dil ve Anlatım ders kitaplarında insan hakları alanının bileşenlerinden; hak, özgürlük, demokrasi, adalet, hoşgörü ve barış kavramlarına ne düzeyde yer verildiği tartışılmıştır.

Yoğunluk puanları açısından tüm alt kategorilerin toplamına bakıldığında, Dil ve Anlatım (133.6) ders kitaplarında insan hakları konusuna (Tablo 2), Türk Edebiyatı (64.4) ders kitaplarındaki insan hakları konusundan (Tablo 1) çok daha fazla yer verildiği görülmektedir. Tüm ders kitapları açısından bir karşılaştırma yapmak gerekirse, insan hakları konusuna en çok sırasıyla Dil ve Anlatım-9 (51.1), Dil ve Anlatım-11(34.7), Dil ve Anlatım-12 (24.7), Dil ve Anlatım-10 (23.1), Türk Edebiyatı-9 (18.4), Türk Edebiyatı-11 (17.5), Türk Edebiyatı-10 (15.9) ve Türk Edebiyatı-12’de (12.6) yer verildiği dikkati çekmektedir (Tablo 1 ve Tablo 2). Tüm ders kitaplarında toplamda en fazla hak (97.4), en az adalet (6.9) konusu ile ilgili ifadeler yer verildiği ortaya çıkmıştır.

Türk Edebiyatı Ders Kitaplarına İnsan Hakları

Türk Edebiyatı ders kitaplarında, insan hakları konusunun alt kategorilerine göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Türk Edebiyatı (TE) Ders Kitaplarındaki Tüm Alt Kategorilerin Frekans (f), Yüzde (%) ve Yoğunluk Puanına (YP) Göre Dağılımı

Alt Kategoriler		Türk Edebiyatı Ders Kitapları				
		TE9	TE10	TE11	TE12	TOPLAM
Hak	f	310	128	233	234	905
	%	41.4	24.7	27.6	32.3	31.9
	YP	7.6	3.9	4.8	4.1	20.4
Özgürlük	f	116	42	159	88	405
	%	15.5	8.2	18.8	12.2	14.3
	YP	2.9	1.3	3.3	1.5	9.0
Demokrasi	f	41	46	121	52	260
	%	5.5	8.9	14.3	7.2	9.2
	YP	1.0	1.4	2.5	0.9	5.8
Adalet	f	56	18	55	62	191
	%	7.5	3.5	6.5	8.6	6.7
	YP	1.4	0.6	1.1	1.1	4.2
Hoşgörü	f	73	30	52	82	237
	%	9.8	5.8	6.2	11.3	8.4
	YP	1.8	0.9	1.1	1.4	5.2
Barış	f	152	254	225	206	837
	%	20.3	49.0	26.6	28.5	29.5
	YP	3.7	7.8	4.7	3.6	19.8
TOPLAM	f	748	518	845	724	2835
	%	100	100	100	100	100
	YP	18.4	15.9	17.5	12.6	64.4

Türk Edebiyatı Ders Kitaplarında Geçen Toplam Yaklaşık Sözcük Sayısı: TE9: 40590; TE10: 32504; TE11: 48174; TE12: 57245

Turkish Studies

Tüm alt kategorilerin toplam yoğunluk puanları karşılaştırıldığında, Türk Edebiyatı ders kitapları arasında insan hakları konusuna en fazla 9. sınıf Türk Edebiyatı (18.4) ders kitabında yer verildiği görülmektedir. Bunu yakın bir yoğunluk puanıyla Türk Edebiyatı-11 (17.5) ders kitabı izlemiştir. Daha sonra sırasıyla Türk Edebiyatı-10 (15.9) ve Türk Edebiyatı-12 (12.6) ders kitaplarında insan hakları konusuna yer verildiği ortaya çıkmıştır (Tablo 1).

Yine yoğunluk puanları açısından değerlendirildiğinde, hak (7.6), adalet (1.4) ve hoşgörü (1.8) alt kategorilerine en fazla Türk Edebiyatı-9 ders kitabında; barış (7.8) alt kategorisine en fazla Türk Edebiyatı-10 ders kitabında; özgürlük (3.3) ve demokrasi (2.5) alt kategorilerine ise en fazla Türk Edebiyatı-11 ders kitabında yer verildiği görülmüştür (Tablo 1).

Türk Edebiyatı ders kitaplarında insan hakları konusunun alt kategorilere göre dağılımı da Tablo 1’de sunulmuştur. Tablo 1’e göre, bu ders kitaplarında en yüksek yoğunluk puanı hak (20.4) alt kategorisine aittir. Bunu yakın bir yoğunluk puanıyla barış (19.8) alt kategorisi izlemektedir. Diğer alt kategorilerin yoğunluk puanlarına göre sıralanışı; özgürlük (9.0), demokrasi (5.8), hoşgörü (5.2) ve adalet (4.2) şeklindedir.

Türk Edebiyatı kitaplarında geçen alt kategorilere ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir:

Hak Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Bakarsınız bu adam sizin hakkınızı da savunabilir, karşı tarafın da. (TE9, s.200)
- Kişinin (bireyin) hakları ve tasarrufları (her tür) taarruzdan korunmuştur... Vazifelerin ve hakların sınırları belirlenmiş ve sabittir... (TE11, s.15).
- Dünyada candan, ırzdan ve namustan daha mukaddes bir şey olmadığından bir insan onları tehlikede görünce kişinin yaratılışı ve fitratında kötülüğe meyil olmasa bile can ve namusunu korumak için elbette bazı davranışlara teşebbüs edecektir... (TE11, s.22).
- ...Elbette sözlü ve yazılı olarak kendi vatanının menfaatine dair fikir ileri sürmeyi kazanılmış haklarından sayar. (TE11, s.28).

Özgürlük Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Görünüyor ki neticede arzu, memlekette ihtiyatlı bir hürriyet havası estirmek ve memleketi yavaş yavaş hürriyete alıştırmaktır. (TE11, s.5).
- Cellâdın can yakan kemendi acımasız bir ejder bile olsa yine bin kere esaret zincirinden daha iyidir. (TE11, s.37).
- Ey hürriyetin güzel yüzü, sen ne büyüleyici imişsin. Esaretten kurtulduk derken senin aşkının esiri olduk (sana esir olduk). (TE11, s.38).
- Bu prensip bize hangi milletlerin hür, hangilerinin hürriyetten şu veya bu şekilde yoksun olduklarını yani millet adını taşımaya layık olmadıklarını gösterir. (TE11, s.160).
- Tüm yurttaşların vicdan, ibadet ve din özgürlüğü de demektir. (TE12, s.13).

Demokrasi Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Türkiye Cumhuriyetini kuran Türk halkı, Türk milletidir. (TE10, s.69)
- ...Egemenlik bütünüyle millete aittir. Millet bu egemenliğini kendi seçtiği temsilcileri aracılığıyla kullanır. Seçimle işbaşına geliş de görev bakımından belli bir dönemi kapsar yani cumhuriyet rejiminde ömür boyu bir görev söz konusu olamaz. İşte bu yönetim sayesinde ki devlet idaresine layık olanlar, milletin reyi ve iradesi ile işbaşına gelebilirler. (TE11, s.150).

• Bu tarz yönetim milli egemenlik kavramını en iyi temsil edecek, en iyi gerçekleştirecek, en iyi uygulatacak bir devlet şekli olup demokrasinin de en gelişmiş şeklidir. (TE11, s.149).

• Bilirim ki sınıf tezatlarının en çok tebarüz ettiği, en çok keskinleştiği yerler şu çağdaş demokrasilerdir. (TE12, s.21–22).

Adalet Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

• Vasfî hali yazıp defter etmeğe gelmez ya, ille adaleti, ille adaleti dillere destanmış. (TE9, s.130)

• Git adalete başvur, sorguya çektir evi... (TE9, s.157)

• Bir kimse başkasından zulüm görse gazeteye basılır, zalimle mazlumun kıssası adalet ve insafa muhalif bir iş olduğu için sıradan ve seçkin insanların kulağına ulaşır. (TE11, s.24).

• Ceza gününün mahkemesinden korkun varsa hükmünün elinde adalet terazisi bulunsun (yargıların adaletli olsun). (TE11, s.42).

• Basbayağı cevap vereceksiniz! Mecbursunuz! Kanun var!” diye dayatmış. Sormuşlar, araştırmışlar, kanunu benden öğrendiğini anlayınca maarif müdürüne şikâyet etmişler. (TE12, s.130).

Hoşgörü Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

• Sanatın temelinde var olan insan sevgisine, (insancılığa), hoşgörüye ... büyük önem veren önderler... (TE9, s.3)

• Günler büyük ve gerçek –gerçek, çünkü büyük- kuvvetlere, mesela sanata ve insanlık sevgisine –insanlık sevgisine, çünkü sanata- inaniş günleriydi. (TE9, s.115)

• Bunu anlamak için biraz hoşgörü yeterdi. (TE12, s. 29).

• Kendi dinlerinden başka dinlere, inananlara veya inanmayanlara karşı insanlarda hoşgörüü geliştirir. (TE12, s.34).

Barış Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

• Ey şimdi süzgün, rüzgârlarda dalgalı,

Barışın güvencini, savaşın kartalı... (TE9, s.49)

• İkinci Dünya Savaşı, birincisinden daha korkunç olduğu halde birincisinin ilham ettiği romanlara eş tek bir roman yazılmadı... Oysa Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra ebedi sanılacak bir barış, bir rahatlık havası dünyada esmekteydi. (TE9, s.184)

• Kendi halkını sulha ve rahata kavuşturmak istiyordu. (TE10, s.11)

• Bir müddet böyle huzur ve asayiş içinde geçti; halkın ve memleketin her işi yoluna girdi. (TE10, s.59)

• ...Bu ise bir memleketin siyasi barışı ve mali işlerini bir adamın tek başına kararına ve belki zorlayıcı ve baskıcı eline teslimi demek olduğundan ... (TE11, s.23).

• Şiddetli yağmuru, fırtınası bile olmayan bu memlekette, bir gün en beklenilmez bir kıyamet koptu: ‘Muharebe!’ (TE12, s.115).

Dil ve Anlatım Ders Kitaplarında İnsan Hakları

Dil ve Anlatım ders kitaplarında, insan hakları konusunun alt kategorilerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Dil ve Anlatım (DA) Ders Kitaplarındaki Tüm Alt Kategorilerin Frekans (f), Yüzde (%) ve Yoğunluk Puanına (YP) Göre Dağılımı

Alt Kategoriler		Dil ve Anlatım Ders Kitapları				
		DA9	DA10	DA11	DA12	TOPLAM
Hak	f	336	370	471	519	1696
	%	57.2	37.4	56.7	78.3	55.3
	YP	29.3	8.7	19.7	19.3	77.0
Özgürlük	f	40	176	47	16	279
	%	6.8	17.8	5.7	2.4	9.1
	YP	3.5	4.1	2.0	0.6	10.2
Demokrasi	f	8	54	35	23	120
	%	1.4	5.5	4.2	3.5	3.9
	YP	0.7	1.3	1.5	0.9	4.4
Adalet	f	5	30	12	30	77
	%	0.9	3.0	1.4	4.5	2.5
	YP	0.4	0.7	0.5	1.1	2.7
Hoşgörü	f	60	62	68	24	214
	%	10.2	6.3	8.2	3.6	7.0
	YP	5.2	1.4	2.8	0.9	10.3
Barış	f	138	296	197	51	682
	%	23.5	30.0	23.7	7.7	22.2
	YP	12.0	6.9	8.2	1.9	29.0
TOPLAM	f	587	988	830	663	3068
	%	100	100	100	100	100
	YP	51.1	23.1	34.7	24.7	133.6

Dil ve Anlatım Ders Kitaplarında Geçen Toplam Yaklaşık Sözcük Sayısı:

DA9: 11466; DA10: 42772; DA11: 23940; DA12: 26936

Dil ve Anlatım ders kitaplarındaki tüm alt kategorilerin toplam yoğunluk puanları karşılaştırıldığında ise, en fazla Dil ve Anlatım–9 (51.1) ders kitabında insan hakları konusuna yer verildiği görülmektedir. Bunu, Dil ve Anlatım–11 (34.7) ders kitabı izlemiştir. Daha sonra Dil ve Anlatım–12 (24.7) ve Dil ve Anlatım–10 (23.1) ders kitaplarında insan hakları konusuna yer verildiği ortaya çıkmıştır (Tablo 2).

Yine yoğunluk puanları açısından değerlendirildiğinde, hak (29.3), hoşgörü (5.2) ve barış (12.0) alt kategorilerine en fazla Dil ve Anlatım–9 ders kitabında; özgürlük (4.1) alt kategorisine en fazla Dil ve Anlatım–10 ders kitabında; demokrasi (1.5) alt kategorisine en fazla Dil ve Anlatım–11 ders kitabında ve adalet (1.1) alt kategorisine ise en fazla Dil ve Anlatım–12 ders kitabında yer verilmiştir (Tablo 2).

Dil ve Anlatım ders kitaplarında insan hakları konusunun alt kategorilere göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2’ye göre, bu kitaplarda geçme sıklığı bakımından en yüksek yoğunluk puanı hak (77.0) alt kategorisine aittir. Bunu barış (29.0) alt kategorisi izlemektedir. Diğer kategorilerin yoğunluk puanlarına göre sıralanışı; hoşgörü (10.3), özgürlük (10.2), demokrasi (4.4) ve adalet (2.7) şeklindedir.

Turkish Studies

Dil ve Anlatım ders kitaplarında geçen alt kategorilere ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir:

Hak Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Herkes yaşama, maddi ve manevi varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. (DA10, s.135).
- Herkes eğitim hakkına sahiptir. Çocuklara verilecek eğitim türünü seçmek öncelikle ana ve babanın hakkıdır. (DA10, s.138).
- Türk vatandaşının, Türk ailesinin sosyal hakları ve birbirleriyle ilişkilerinin uygar ülkelerle bir düzeye getirilmesi gerektiğine inanan Atatürk, ülkenin çeşitli yerlerindeki gezileri sırasında kadın hakları konusunda görüşlerini açık bir dille kamuoyuna duyurmaktan çekinmemiştir. (DA10, s.169).
- Birincisi kişisel mülkiyete konu olan mallar. İşte ev, araba, arsa, elbise... Bugün Türkiye’de çok konuşulan konular. İkincisi kişisel mülkiyete kullanılmayan, herkesin kullandığı, bütün toplumun ortak malı. Bunları bilim ve sanat olarak belirtiyor iki temel güdü olarak. (DA12, s.134)

Özgürlük Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Her istediğini düşünmek ve söylemek özgürlüğünü yine de kimsenin küçümsediği yok. Ama iyi yaşamak için bu hürriyetin tek şart değil, ancak ilk şart olduğu anlaşılıyor. (DA9, s.122).
- Atatürkçülüğün temelinde, Türk kültürü ve insanlığın binlerce yıllık yüksek değerleri olan bağımsızlık, özgürlük... vardır. (DA10, s. 22).
- Düşüncelerinize katılmıyorum ama söz söyleme özgürlüğünüzü sonuna kadar savunacağım. (DA10, s. 71).
- ...Bağımsız yeni bir Türk devleti kurmak kararını bu raporlarda şu şekilde görebiliriz... (DA12, s.83)

Demokrasi Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Cumhuriyetin kurulması ile birlikte Türk Milleti, kendi yöneticilerini seçerek demokratik yaşam biçimini günlük hayatında uygulayan medeni milletler arasında yerini almıştır. (DA10, s. 22).
- Herkes; dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir... Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz (DA10, s.135).
- Bir toplum, bir millet erkek ve kadın denilen iki cins insandan oluşur. Mümkün müdür ki bir kitlenin bir parçasını ilerletelim, diğerini görmemezlikten gelemiz de kitlenin tümü ilerlemeye imkân bulabilsin. (DA10, s.170)
- Birçok Asya ülkesinin aksine 40 yıldan beri demokrasinin tadını çıkarıyorlar. Gerçi Asya’da millet meclisine sahip olmuş ilk ülke Japonya. (DA11, s.68)
- Milletin iradesini, milletin egemenliğini, ülke yönetimine egemen kılmak esastır. (DA12, s.83)

Adalet Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Anayasa hükümleri yasama, yürütme ve yargı organlarını, idare makamlarını ve diğer kuruluş ve kişileri bağlayan temel hukuk kurallarıdır. (DA10, s.135)

Turkish Studies

- Kendisine bir suç yüklenen herkes, savunması için gerekli olan tüm güvencelerin tanındığı açık bir yargılama sonunda yasaya göre suçlu olduğu saptanmadıkça suçsuz sayılır. (DA10, s.138)

- Hiç kimse keyfi olarak yakalanamaz, tutuklanamaz ve sürgün edilemez (DA10, s.138)

- Oysa bu iki şey yani yargıçların adam kayırmaları ve para tutkusuna kapılmaları, bir devletin en sağlam ve en güvenilir yanı olan adaletini yıkıverir. (DA10, s.184).

Hoşgörü Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- Mevlana, Hacı Bektaş Veli ve Yunus Emre gibi bütün insanlığı sevgiyle kucaklayan ve birleştiren velilerin de bunda büyük rolü vardır. (DA9, s. 205).

- Gel, gel, ne olursan ol yine gel,

İster kâfir, ister Mecusi, ister putperest ol yine gel,

Bizim dergâhımız, ümitsizlik dergâhı değildir,

Yüz kere tövbeni bozmuş olsan da yine gel... (DA10, s.36).

- Elif okuduk ötürü,

Pazar eyledik götürü,

Yaratılmışı hoş gördük,

Yaradandan ötürü” (DA10, s.36).

- Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında hoşgörü... özendirmeli... (DA10, s.138).

- İnsanlar birbirine çok saygılı... İki taraf, Japonlara özgü hoşgörü sınırları içinde tartışıp, çoğu zaman çok kısa süren toplantılarla uyuşuyorlarmış. (DA11, s.66–68)

Barış Alt Kategorisine İlişkin Örnekler

- İkinci Dünya Harbi'nin yeryüzünde duyulan sarsıntıları, fildişi kuleleri de toprakla bir etmiş, sanatkârı ıstırap içindeki halkın arasına karıştırmıştır. (DA9, s.91).

- Dün gece yolu yok muydu bu savaşa girmemenin diye sormuştum. Paşa amcamız kem küm etmişti. (DA9, s.130).

- Savaşın en kanlı günlerinden biri. Asker, en iyi arkadaşımın biraz ileride kanlar içinde yere düştüğünü gördü. (DA9, s.144).

- Moğol istilasının kan ve ateş çağında, o bitmez tükenmez ıstırap, ölüm, hastalık, açlık ve ümitsizlik cehenneminde yaşayan insanlar... (DA12, s.128)

TARTIŞMA

Ergenlik döneminin başlangıcından itibaren çocukların düşünme biçimleri yetişkinlerinkiyle benzerlik göstermeye başlar. Bu dönemde gençlerde soyut düşünmenin olduğu gözlenir. Bu yüzden gençler bir sorunun çözümünü somut yollarla sınırlamazlar ve sorundaki değişkenler arası ilişkileri bularak olası denenceler geliştirirler. Daha sonra bu denenceleri sırayla sınar ve çözüme dizgesel bir şekilde ulaşırlar. Bu dönemde gençlerde tümevarım ve tümdengelim yoluyla akıl yürütme gözlenir. Gençler soyut kavramları anlayarak etkili bir şekilde kullanabilirler. Çeşitli ideal düşünceler, değerler ve inançlar geliştirmeye başlarlar. Dolayısıyla toplumun yapısıyla, felsefesiyle ve politik durumuyla yakından ilgilenirler. Kohlberg'in ahlak gelişimi

Turkish Studies

kuramının altıncı aşamasına denk gelen gençlerin kendi ahlak ilkelerini kendilerinin seçtikleri, adalet, eşitlik ve insan hakları gibi soyut kavramlar üzerinde düşünmeye başladıkları gözlenir (Senemoğlu 1997: 55–73).

Sever (1995: 25)'e göre gençlik dönemi çalkantılı, duygusal iniş çıkışları çok ve sorunlu bir gelişme çağıdır. Gençlik döneminin en belirgin yönelimi, kişiliğin kanıtlanması ve bağımsızlığın kazanılması uğraşısıdır. Özveri, bir amaca yönelme, o amacı ülküleştirme ve başarıya tutkusu, gencin kişilik boyutunun önemli özellikleridir. Gençlik döneminde yaşanan bu sorunların çözümünde edebiyattan etkili bir araç olarak yararlanmak olasıdır.

Yukarıdaki belirlemelerden, ortaöğretim döneminde bulunan gençlerin gelişimsel özellikler açısından soyut düşünme dönemine geçtiği ve bu evrede insan hakları gibi soyut kavramlar üzerinde düşünmeye başladıkları anlaşılmaktadır. Bu yüzden ortaöğretim çağının, insan hakları eğitimi bakımından oldukça elverişli olduğu söylenebilir. Bu noktada önemli uyarılardan biri de bu dönemde kullanılan ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının içeriği insan hakları konusuna doğru yer vermeli; başka bir deyişle, bu içerik gençlerde insan haklarına saygı konusunda bir duyarlılık oluşturmalıdır (Karaman-Kepeneci 1999: 106). Özellikle içerisinde, başta yazınsal metinler olmak üzere birçok metnin yer aldığı ortaöğretim dil ve edebiyat ders kitapları, Türk ve dünya edebiyatından seçilmiş yapıtlardan olumlu örnekler sunarak insan hakları eğitimi vermede doğası gereği uygun fırsatlar yaratabilir (Aslan ve Karaman-Kepeneci 2008: 101–124).

Ortaöğretimde okutulan Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitaplarında insan hakları konusuna yer verilme düzeyinin araştırıldığı bu çalışmanın sonunda en dikkati çeken bulgu, Dil ve Anlatım ders kitaplarında insan hakları konusuna Türk Edebiyatı ders kitaplarındakinden çok daha fazla yer verilmesidir. Dil ve Anlatım dersinin programı incelendiğinde bu derste öğrencilerin kazandıkları dil becerileri ile kendilerini her düzeyde sözlü ve yazılı olarak iyi, doğru ve güzel ifade etmeleri; her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Dil ve Anlatım dersi programının hedefleri arasında olmamasına karşın insan hakları konusuna Türk Edebiyatı ders kitaplarından daha fazla yer verilmesi, yazarların Dil ve Anlatım ders kitaplarına metin seçerken insan hakları konusunda da duyarlılık geliştirmeye özen gösterdikleri biçiminde yorumlanabilir. Bir başka neden de Dil ve Anlatım ders kitaplarına seçilen metinlerin göreceli olarak daha çağdaş yazarlardan alınması olabilir. Daha açık bir deyişle, çağdaş yazarlara ait metinlerde insan hakları alanında yaşanan sorunlar ve gelişmelerin açık ya da örtük biçimde metinlere yansıtıldığı ileri sürülebilir.

Türk Edebiyatı ders programının genel amaçları arasında ise, “Ulusal ve evrensel değerlerin sanat eseri olan edebî metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavratmak”, “Toplumsal hayatın ve her türlü bireysel değerlerin edebî metinlerde nasıl yansıdığını belirlemek”, “Yeni düşünceler üretebilme yeteneğini geliştirmek”, “Araştırma, tartışma, anlama, değerlendirme ve yorumlama yeteneklerini geliştirmek”, “Edebiyat ile diğer çalışma alanları ve bilim dalları arasındaki ilişkiyi kavratmak”, “Başta sanat metinleri olmak üzere her türlü metinde ulusal ve evrensel kültür, düşünce ve zevk öğelerini belirlemek; bunlar arasındaki ilişkiyi kavratmak” gibi insan hakları eğitimi ile ilgilendiren amaçlar yer almaktadır. Buna karşın, yukarıda da belirtildiği gibi, Türk Edebiyatı ders kitaplarında insan hakları konusuna Dil ve Anlatım ders kitaplarından daha az yer verilmiştir. Bu durum da Türk Edebiyatı programında yer alan konularla ve doğal olarak bu konulara yer veren metinlerin içerikleriyle ilişkilendirilebilir. Programda da belirtildiği gibi bu dersle “yazıldığı dönemin zihniyetiyle ilişkilendirilerek anlayıp değerlendirebilen; başta sanat metinleri olmak üzere, yine her türlü metni yapı, tema, dil ve anlatım, anlam ve gelenek bakımlarından inceleyip çözümleyen ve yorumlayabilen” öğrenciler yetiştirilmek istenmiştir. Başka bir deyişle, bu kitaplarda insan haklarının önemli bir değer olarak ortaya çıkmadığı eski

dönemleri yansıtan/anlatan metinler de yer almakta, bu durum da insan haklarının kitaplardaki sıklığının az çıkmasına yol açmaktadır.

Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitaplarındaki alt kategorilerin toplam yoğunluk puanlarına bakıldığında, en yüksek yoğunluk puanına “hak” alt kategorisinin sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer bir şekilde, Karaman-Kepeneci (1999: 168)’nin lise ders kitaplarını incelediği bir çalışma ile Aslan ve Karaman-Kepeneci (2008: 101–124)’nin Türkçe ve Fransızca ders kitaplarında insan hakları üzerine yapmış oldukları çalışmada da hak alt kategorisinin yoğunluk puanı en yüksek çıkmıştır. Her iki grup ders kitabında da hak alt kategorisini, “barış” alt kategorisi izlemektedir. Adalet alt kategorisinin, her iki grup ders kitaplarında da en az yer alması bir başka dikkat çeken sonuçtur. İncelenen kitaplarda barış alt kategorisinin yoğunluğunun fazlalığı ve adalet alt kategorisinin yoğunluğunun azlığına ilişkin bu bulgular da yine Aslan ve Karaman-Kepeneci (2008: 101–124)’nin çalışmasının bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Tüm ders kitaplarında bazı alt kategorilerin (adalet ve demokrasi gibi) yoğunluk puanlarının, diğerlerine göre daha düşük çıkması, ilk bakışta olumsuz gibi görünse de bu durum, toplumda insan haklarının önemine inanmış bir dil ve edebiyat öğretmenin becerisiyle olumsuz bir durum olmaktan çıkarılabilir. Daha açık bir deyişle, bu dersleri okutan öğretmenler kitaplarda daha az yer verilen bu alt kategorilerin geçtiği konuları işlerken öğrencilerin tartışmaları için daha fazla zaman ayırabilir ve sınıfta bu alt kategorilerle ilgili yaşanmış güncel olaylardan bir tartışma ortamı yaratabilir (Aslan ve Karaman-Kepeneci 2008: 101–124).

Ayrıca, yoğunluk puanı düşük çıkan tüm alt kategorilerin gençlere duyumsatılması için, öğretmenler, ders kitabı dışındaki amaca uygun yazınsal ve bilgilendirici başka metinlerden de yararlanabilir. Farklı yöntem ve tekniklerden; karikatür (Sever 2007: 222–229), resim, gazete yazıları, şiir, anı, günlük, fıkra, roman gibi değişik araçlardan da yararlanarak (Binyazar 1996: 98–104) kitaplarda az yer verilen bu alt kategorileri öğrencilerin öğrenmelerini ya da duyumsamalarını sağlayabilir. Ayrıca, özellikle yoğunluk puanı düşük çıkan alt kategorilerle ilgili olarak öğrencinin düşünmesini, sorgulamasını, eleştirmesini, sınıf ortamında sunulan bir problemi çözmesini, özgün düşünceler üretmesini ve olumlu ilişkiler geliştirmesini sağlayacak sorular yöneltilir (Çayır 2003: 21–45; Aslan ve Polat 2007: 147–160; Aslan 2011: 29–37).

Türkiye’de ortaöğretimde okutulan Türk Edebiyatı ders kitapları yoğunluk puanları açısından karşılaştırıldığında, aralarında önemli farklılıklar olmamasına karşın insan hakları konusuna, özellikle hoşgörü alt kategorisi açısından, en fazla 9. sınıf Türk Edebiyatı ders kitabında yer verildiği görülmüştür. Bunun bir nedeni “Güzel Sanatlar ve Edebiyat” ünitesi içindeki metinlerin içerikleri olabilir; çünkü insan sevgisi ve hoşgörü, sanatın temelinde var olan duygulardır ve bu durum doğal olarak bu üniteye yansımıştır. Ayrıca, kitaptaki bazı metinlerdeki (“Bitmemiş Senfoni”, “9. Hariciye Koğuşu”, “Günlük” vb.) içerik de bu alt kategorinin daha fazla çıkmasını sağlamıştır. Bu ders kitabında adalet alt kategorisinin daha fazla çıkması yine bazı metinlerde (“Vadideki Zambak”, “Davet”, “Kerem ile Aslı”, “Cimri”, “Karagöz Ağalığı”, “İnsan Hali” vb.) adalete ilişkin kavramların daha fazla geçmesiyle ilişkilendirilebilir. Ayrıca, “İstiklal Marşı”nın bir metin olarak bu kitapta yer alması ve işlenmesi de başta özgürlük ve hak olmak üzere kitaptaki birçok alt kategorinin sıklığını artırmıştır.

Barış alt kategorisine en fazla Türk Edebiyatı–10’da yer verilmiştir. Bu durum, kitapta yer alan ünitelerin (“Tarih İçinde Türk Edebiyatı”, “Destan Dönemi Türk Edebiyatı” ve “İslam Uygarlığı Çevresinde Gelişen Türk Edebiyatı”) içerisindeki konularla doğrudan ilişkilidir. Bu üniteler içerisinde edebiyat-tarih ilişkisini konu alan ve dolayısıyla birçok savaşa gönderme yapan metinlere (destanlar, şiirler, öğretici metinler vb.) doğal olarak çok fazla yer verilmiş, bu durum da barış alt kategorisinin yoğunluk puanını artırmıştır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/1 Winter 2011

Özgürlük ve demokrasi alt kategorilerine ise en fazla Türk Edebiyatı-11’de yer verilmiştir. Bu durum, kitabın “Edebiyat, Sosyal ve Siyasal Hayat İlişkisi” adlı ilk ünitesinde yer alan metinlerin (“Serbest Fırka Hatıraları”, “Yol Ayrımı”, “On Dokuzuncu Asır”) içerikleriyle yakından ilişkilidir. Kitabın “Tanzimat Dönemi Edebiyatı” ünitesinde yer alan “Tanzimat Fermanı” adlı metin, yalnızca özgürlük ve demokrasiyle ilgili değil, insan haklarının diğer alt kategorileriyle ilgili ifadeler de yer vermiştir. Yoğunluk puanı açısından her ne kadar Türk Edebiyatı-9’un gerisinde kalsa da aslında Türk Edebiyatı-11 ders kitabı metinler açısından incelendiğinde, özellikle insan hakları tarihi eğitime doğrudan katkı sağlayabilecek bir ders kitabı niteliği taşımaktadır.

Dil ve Anlatım ders kitaplarındaki tüm alt kategorilerin toplam yoğunluk puanları karşılaştırıldığında ise, en fazla Dil ve Anlatım-9’da insan hakları konusuna yer verildiği görülmektedir. Bu durum büyük bir olasılıkla bu kitapta geçen toplam yaklaşık sözcük sayısının, diğer ders kitaplarına göre önemli ölçüde az olmasıyla açıklanabilir. Daha açık bir deyişle, her bir kategoriye ilişkin sıklık puanları, kitaptaki sözcük sayısına oranlandığında, doğal olarak bu kitaptaki alt kategorilerin yoğunluk puanları da yüksek çıkmıştır. Yine yoğunluk puanları açısından değerlendirildiğinde, hak, hoşgörü ve barış alt kategorilerine en fazla anılan ders kitabında yer verilmiştir. Bu durum da kitapta yer alan metinlerin (“Şehri Unutan Adam”, “Hayat Böyledir İşte”, “Yorgun Savaşçı”, “Kadınlar Arasında”, “Düşünce Özgürlüğü”, “Ayran”, “Dostluk” gibi) içerikleriyle açıklanabilir.

İnsan haklarıyla ilgili ifadeler ikinci sırada Dil ve Anlatım-11’de yer verilmiştir. Bu ders kitabında özellikle demokrasi alt kategorisi ile ilgili ifadeler daha fazla yer almıştır. Bu alt kategorinin geçtiği metinlere “Eski Ankara”, “Hayatım”, “Atatürk’ün 10. Yıl Nutku” örnek olarak verilebilir. İnsan haklarıyla ilgili ifadeler üçüncü sırada Dil ve Anlatım-12’de yer verilmiştir. Bu kitapta özellikle adalet alt kategorisine ilişkin ifadeler sıklıkla değinilmiştir “Ferhad ile Şirin”, “Mendil Altında” gibi metinler bu alt kategorinin daha fazla geçtiği metinlerdendir. Dil ve Anlatım-10’da ise özgürlük alt kategorisine ilişkin ifadeler daha çok yer verilmiştir. Anılan alt kategorinin geçtiği metinlere “Kefil”, “İstanbul’un Fethi”, “Başını Vermeyen Şehit”, “Çanakkale Şehitlerine”, “Kanije Kalesi’nin Fethi”, “1982 Anayasası’ndan”, “İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi” örnek olarak verilebilir.

SONUÇ

Bu çalışmada, Türk Edebiyatı ile Dil ve Anlatım ders kitapları, insan hakları konusuna yer verme düzeyi bakımından incelenerek karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonunda, Dil ve Anlatım ders kitaplarında insan hakları konusuna, Türk Edebiyatı ders kitaplarındakinden daha fazla yer verildiği görülmüştür.

İnsan haklarının günümüz yaşamında ne denli önemli olduğu düşünüldüğünde, bu alanla ilgili değerlerin öğrencilere aktarılmasında ders kitaplarına da büyük bir sorumluluk düştüğü anlaşılmaktadır. O halde bu eğitimi verme açısından elverişli ortamlar yaratabilecek dil ve edebiyat ders kitaplarına metin seçerken, ders kitabı yazarları bu durumu da göz önünde bulundurmalıdır. Yazarlar, kitaplarını yazarken her ne kadar o derslerin programlarını dikkate almak zorundaysa da kendilerine tanınmış yetkileri kullanarak, kitaplarına insan haklarına duyarlı metinler seçmeye özen göstermelidir.

KAYNAKÇA

- AKILLIOĞLU Tekin (1995). *İnsan Hakları-Kavram, Kaynaklar ve Koruma Sistemleri*, A.Ü. S.B.F. İnsan Hakları Merkezi Yayınları, Ankara.
- ALPÖGE Gülçin (2003). “Çocuk Edebiyatının Çocuk Gelişimine Katkısı”, *Çocuk Çocuk*, S: 24, s.32–33.
- ASLAN Canan (2006). *Yazınsal Nitelikli Çocuk Kitaplarının Çocuğun Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi*, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- ASLAN Canan (2007). “Yaşam Gerçekliğinin Çocuklara İletilmesi Bakımından ‘100 Temel Eser’deki Öyküler Üzerine Bir Çözümleme”, *4. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi & 4. Uluslararası Çocuk Filmleri Festivali ve Kongresi “Risk Altındaki Çocuklar”*, İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi, İstanbul, s. 85–98.
- ASLAN Canan ve POLAT Dürdane (2008). “Content Analysis on Primary Education Turkish Course Books from the Point of Acquiring Critical Thinking Skills”, *Issues on Education and Research - I*, ATINER, Atina, s.147–160.
- ASLAN Canan ve KARAMAN-KEPENEKÇİ Yasemin (2008). “Human Rights Education: A Comparison of Mother Tongue Textbooks in Turkey And France”, *Mediterranean Journal of Educational Studies*, S: 13 (1), s.101–124.
- ASLAN Canan (2011). “High Level Thinking Education in Mother Tongue Textbooks in Turkey and France”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S: 16 (4), s.29–37.
- BALCI Ali (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- BAYSAL Jale (1996). “Türkiye’de İlköğretime Yönelik Türkçe Dersi Kitaplarının İçerik Açısından İncelenmesi”, *Türkiye ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları*, Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, No: 11, Ankara, s.188–201.
- BERELSON Bernard (1952). *Content Analysis*, The Free Press Publishers, New York.
- BİNYAZAR Adnan (1996). “Anadili Kitaplarında Yazınsal Metinlerden Yararlanılarak Duyarlık Eğitimi Gerçekleştirme, (Almanya’da Hazırlanan Anadili Kitaplarından Örnekler)”, *Türkiye ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları*, Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, 11, Ankara, s.98–104.
- BORA Tanıl (2003). “Ders Kitaplarında Milliyetçilik”, (Ed. Betül Çotuksöken, Ayşe Erzan, Orhan Silier), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları*, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, s.65–89.
- BUERGENTAL Thomas (1995). *International Human Rights*, West Publishing, USA.
- CEYHAN Erdal ve YİĞİT Birol (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- COŞKUN Hasan (1996). “Eğitim Teknolojisi ve Kültürlerarası Eğitim Bağlamında İlköğretim İkinci Sınıf Türkçe ve Almanca Ders Kitaplarının İçerik Sorunları”, *Türkiye ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları*, Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, 11, Ankara, s.59–76.
- ÇAYIR Kenan (2003). “İnsan Hakları ve Demokrasi Kültürünün Geliştirilmesi: Ders Kitaplarının Yazımı”, *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin*, (Ed. Melike Türkan Bağlı ve Yasemin Esen). Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, s.21–45.

- ÇEÇEN Anıl (1995). *İnsan Hakları*, Gündoğan Yayınları, Ankara.
- ÇOTUKSÖKEN Yusuf (2003). “Anadili Öğretiminde Edebiyatın Yeri ve İşlevi”, *Çağdaş Türk Dili*, S: 184, , s.148–151.
- DONNELLY Jack (1989). *Teoride ve Uygulamada Evrensel İnsan Hakları*, (Çev: Mustafa Erdoğan, Levent. Korkut), Ankara, Yetkin Yayınları.
- ESEN Yasemin ve BAĞLI Melike Türkan (2002). “İlköğretim Ders Kitaplarındaki Kadın ve Erkek Resimlerine İlişkin Bir İnceleme”, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, S: 35 (1–2), s.143–154.
- GEMALMAZ Semih (2001). *Ulusalüstü İnsan Hakları Hukukunun Genel Teorisine Giriş*, Beta Basım A.Ş., İstanbul.
- GERARD François-Marie (2003). *Les Manuels Scolaires d’Aujourd’hui, De l’Enseignement À l’Apprentissage, Option*, No: 4, <http://www.fmgerard.be/textes/option.html>, s.27–28. (ET: 08.05.2007)
- GIANNANGELO Duane M. ve KAPLAN Mary Bene (1992). “An Analysis and Critique of Selected Social Studies Textbooks”, *Reproductions supplied by EDRS*, Memphis City Schools TN.
- GÜLMEZ Mesut (1998). “İlköğretimde Kesintisiz İnsan Hakları Eğitimi”, *Cumhuriyet*, 16.2.1998, s.22.
- GÜLMEZ Mesut (2001). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*, TODAİE Yayını, Ankara.
- GÜZEL Abdurrahman (2006). “Edebiyat eğitiminde amaçlar ve bu amaçlara yönelik yöntem, teknik ve örnek uygulamalar”. *Milli Eğitim Dergisi*, S: 169, s.85–106.
- İNAL Kemal (1998). *Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler, 27 Mayıs ve 12 Eylül Askeri Müdahale Dönemlerine İlişkin Bir İnceleme*, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- KAPANİ Münci (1981). *Kamu Hürriyetleri*, A. Ü. Hukuk Fakültesi Yayınları, Ankara.
- KARAMAN-KEPENEKÇİ Yasemin (1999). *Türkiye’de Genel Liselerde İnsan Hakları Eğitimi*, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- KARAMAN- KEPENEKÇİ Yasemin (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- KARAMAN-KEPENEKÇİ Yasemin (2003). “İlköğretimde İnsan Hakları ve Sorumluluk Eğitimi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S: 34, s.280–299.
- KARAMAN-KEPENEKÇİ Yasemin (2008). *Eğitimciler İçin İnsan Hakları ve Vatandaşlık*, Ekinoks Yayınevi, Ankara.
- KARASAR Niyazi (1986). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Bilim Yayınları, Ankara.
- KAVCAR Cahit (1999). *Edebiyat ve Eğitim*, Engin Yayınları, Ankara.
- KRIPPENDORFF Klaus (2004). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*, Sage Publications, London.
- MUMCU Ahmet (1994). *İnsan Hakları ve Kamu Özgürlükleri*, Savaş Yayınları, Ankara.
- NEUENDORF Kimberly A. (2002). *The Content Analysis Guidebook*, Sage Publications, London.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 6/1 Winter 2011

- NEUMAN Lawrence W., (2007). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*, (Çev: Sedef Özge), Yayın Odası, İstanbul.
- OĞUZKAN Ferhan (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Emel Matbaacılık, Ankara.
- POLAT Tülin (1991). “Ortaokullarda Türkçe: Türkçe Dersleri 1”, *Türkiye'nin Ders Kitapları*, Cem Yayınevi, İstanbul.
- POWER, Samantha ve ALLISON Graham (2000). *Realizing Human Rights Moving from Inspiration to Impact*, Palgrave Macmillan, Hampshire.
- REİSOĞLU Sefa (2001). *Uluslararası Boyutlarıyla İnsan Hakları*, Beta Basım A.Ş., İstanbul.
- SAVAŞ Behiye (2004). *Türkçe Ders Kitaplarında İnsan Hakları*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Projesi, Ankara.
- SENEMOĞLU Nuray (1997). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya*, Spot Matbaacılık, Ankara.
- SEVER Sedat (1995). “Türkiye’de Gençlik Sorunlarının Kaynakları 1–2”, *Abece Eğitim, Ekin ve Sanat Dergisi*, S: 115–116 s.25–26.
- SEVER Sedat (2000). “Çocuk Kitaplarında Dilsel ve Görsel Duyarlık”, *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu*, TÖMER Yayınları, Ankara, s.631–647.
- SEVER Sedat (2007). “Türkçe Öğretiminde Sanatsal Bir Uyarın Olarak Karikatürün Kullanılması”, *VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, s. 222–229.
- SEVER Sedat (2010). *Çocuk ve Edebiyat*, Ankara, Tudem Yayıncılık.
- TANRIÖVER Hülya Uğur (2003). “Ders Kitaplarında Cinsiyet Ayrımcılığı”, *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları*, (Ed: Betül Çotuksöken, Ayşe Erzan ve Orhan Silier), Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, s.106–121.
- TARBA CEYLAN Deniz (2003). “İlköğretim Türkçe, Lise Türkçe ve Edebiyat Kitaplarında İnsan Hakları ve Öğrencinin Yeri”, *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları*, (Ed. Betül Çotuksöken, Ayşe Erzan, Orhan Silier), Tarih Vakfı Yayını, İstanbul s.302–320.
- TAVŞANCIL Ezel, ASLAN Esra A. (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- TIBBITS Felisa (2002). “Understanding What We Can Do: Emerging Models for Human Rights Education”, *International Review of Education*, S: 48 (3/4), s.159–171,
- TİMUR Şebnem ve BAĞLI Hüma (2003). “Ders Kitaplarında Görsellik ve Tasarım: İmge ve Metin İlişkisi Açısından İnsan Hakları”, *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin*, (Ed. Melike Türkan Bağlı ve Yasemin Esen), Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, s.47–76.
- UNESCO (1969), *Trends in Teaching About Human Rights, Some Suggestions on Teaching About Human Rights*, s.15–26.
- UNESCO (1987). “Human Rights: An Ethical and Civic Education for Our Time”, *Human Rights Teaching*, S: VI, s.175–184.
- UNESCO (2009a). *Basic Learning Materials*, <http://www.unesco.org/education/blm/blmintroen.php>, (ET: 27.10.2009)

UNESCO (2009b). “Étude Comparative de Manuels Scolaires dans le Cadre du Dialogue Euro-Arabe, Coordonnée conjointement par les Commissions française et marocaine pour l’UNESCO”, *Document Préparatoire*, http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/doc/Texte_vers_fra.doc, (ET: 27.10.2009)

YILDIRIM Ali ve ŞİMŞEK Hasan (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınevi, Ankara.

YÖRÜKOĞLU Atalay (1996). *Türkiye ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları*, Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi, Ankara.