

YENİ DERS KİTAPLARINDA İNSAN HAKLARI EĞİTİMİ

Kenan Çayır¹

2003 yılında tamamlanan ilk Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi'nde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders kitaplarıyla ilgili bir değerlendirme yazısı bulunmaktaydı (Gök, 2003). İlköğretim okullarının 7. ve 8. sınıflarında 1998 yılından itibaren okutulan bu dersler, sorunlu yapılarına karşın insan haklarıyla ilgili birçok konuyu barındırmaktaydı.² Ama yeni ders kitaplarının hazırlanması sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı bu derslerin kaldırılmasına ve insan hakları temalarının diğer derslerin içinde sunulmasına karar verdi. Bu yazı yeni ders kitaplarını insan hakları eğitimiyle ilişkili temalar açısından değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

İnsan hakları eğitimi (İHE) en genel anlamda insan haklarıyla ilgili (tarihçe, sözleşmeler, koruma mekanizmaları gibi) temel bilgilerin, farklılıkları kabul etme, ayrımcılıkları ve kalıpyargıları tespit edebilme, haklar ve sorumluluklar doğrultusunda eyleme geçebilme gibi becerilerin ve davranışların edinilmesi süreci olarak tanımlanabilir. Keskin sınırlar çizilmediğinde, İHE'nin barış eğitimi, demokrasi eğitimi, demokratik yurttaşlık eğitimi gibi alanlarla önemli bir kesişim kümesinin olduğu söylenebilir. Dolayısıyla ders kitaplarında birey, yurttaş, ulusal kültür gibi kavramların sunuluş biçimi de İHE açısından önemlidir. Böyle geniş çerçeveden bakıldığında, bu alanda bağımsız bir dersin olması önemli bir adım olmakla birlikte,³ İHE'nin sadece bir dersle sınırlandırılmaması, tüm müfredatın temel hak ve özgürlükler perspektifi göz önünde bulundurularak şekillendirilmesi gerekir.

1- İstanbul Bilgi Üniversitesi.

2- Bu derslerden özellikle 8. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi programının yapısı sorunluysa. En önemli sorun, insan hakları temaları ile, militarist bir dille şekillenmiş bir vatandaşlık anlayışının yan yana bulunmasıydı. Bu programın ve ders kitaplarının eleştirisi için bkz. Çayır (2008).

3- İnsan hakları temalarının müfredatta ne şekilde yer alacağı tartışma konusudur. Birçok ülkede bu alanda bağımsız bir ders yoktur; insan hakları temaları farklı derslerin içinde aktarılmaktadır. Ama yapılan çalışmalar öğrencilerin ve öğretmenlerin dikkatini doğrudan bu konuya çekeceği için, insan hakları alanında bağımsız bir dersin olmasının ve bunun yanında tüm müfredatın gene insan hakları perspektifinden şekillendirilmesinin en avantajlı yol olduğunu göstermektedir. Bu açıdan eski müfredattaki Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinin kaldırılması bir eksikliktir. İnsan hakları temalarının müfredatta ne şekilde yer alabileceğine dair daha geniş bir tartışma için bkz. Çayır (2003).

Yeni ders kitaplarına bakıldığında doğrudan insan hakları ile ilgili temaların ağırlıklı olarak Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerinde yer bulduğu, Türkçe, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, Fen ve Teknoloji derslerinde de insan haklarından söz edildiği görülmektedir. Teknik bir dille söylenirse, yeni programlarda Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi bir ara disipline dönüştürülmüş ve ana öğrenim alanlarındaki kazanımlar ile ara disiplinlerin kazanımlarının aynı anda elde edilmesi hedeflenmiştir.⁴ İnsan hakları temalarının ders kitaplarında ne şekilde sunulduğu bu yazıda irdelenecektir. Ama öncelikle, tarama raporlarına yansıdığı kadarıyla yeni ders kitaplarının yapılandırmacı yaklaşımını, dilini ve görselliğini ele almak gerekir. Zira bir ders kitabının hem şekil hem de içerik açısından değerlendirilmesi doğrudan eğitim hakkıyla ilgilidir.

Eğitim Hakkı Açısından Yeni Ders Kitapları

Yeni kitaplardaki en önemli yenilik, ders kitabının yanında hemen her ders için bir öğretmen kılavuz kitabının, bir de öğrenci çalışma kitabının hazırlanmış olmasıdır. Bu durum, birçok taramacımızın da belirttiği gibi, eğitimin niteliğinin artırılması açısından olumlu bir adımdır. Kılavuz kitaplarında öğretmenlerden yapılandırmacı bir yaklaşım benimsemeleri, bilgileri dayatmaktan çok, öğrencileri düşünmeye ve soru sormaya özendirmeleri istenmektedir. Kılavuzlar hedefledikleri birçok beceri ve değeri gerçekleştirmek açısından henüz yetersiz olsa da, 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitaplarını inceleyen E. Baysal'ın belirttiği gibi, “en azından ezbere dayalı bir yaklaşım dışında başka yaklaşımların da olabileceğinin anlatılması ileriye dönük olumlu bir adım olarak yorumlanabilir.” Öğrenci çalışma kitapları ise, henüz bütün ders kitapları için söz konusu olmasa da, öğrencilerin eleştirel düşünme ve yorumda bulunma becerilerini geliştirebilecek bazı etkinlikler içermektedir. Örneğin taramacılarımızdan A. Turan'ın belirttiği gibi, 4. sınıf Sosyal Bilgiler çalışma kitabı (Tekerek vd., 2006), “sınıf içinde yapılanların günlük hayatta karşılıklarını bulması için öğrenciyi teşvik eden” bir yaklaşım sunmakta ve C. Abi'nin 5. sınıf Sosyal Bilgiler kitabı (Karagöz vd., 2007) için yazdığı gibi, “öğrenci düşünmeye ve kendi pozisyonunu bulmaya cesaretlendirilmektedir.” Ayrıca, Polat vd. (2007a) gibi kitaplarda, eski kitaplarda pek rastlanmayan düzeyde, metinlerin ya da alıntılarının referansları verilmekte, dolayısıyla fikri mülkiyet hakkına riayet edilmektedir.

Yeni ders kitaplarının olumlu olarak değerlendirilebilecek bir özelliği de eski kitaplardaki didaktik ve buyurgan dilin çoğunlukla terk edilmiş

4- Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi'nin Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi derslerindeki ara disiplin kazanımlarının toplu bir şekilde sunumu için bkz. Tezgel (2008).

olmasıdır. Konuların öğrencilerin ya da üitede sözü edilen kişinin ağzından anlatılması, öğrencileri kitaplara yaklaştıracak bir özelliktir. Ama, didaktik olmamak adına konuyu karakterlerin diyaloglarıyla sunmaya çalışan bazı kitaplarda hayli sorunlu örneklere rastlamak da mümkündür. Örneğin, bir 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında (Genç vd., 2006a), “Türkiye Cumhuriyeti’nin Etkin ve Sosyal Vatandaşımı” alt başlığını, yazarlar birkaç öğrencinin diyaloguyla sunarlar. Altıncı sınıfa giden Zeynep önce kendini tanıtır. Zeynep, “Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğimiz bilgileri, günlük hayatımızda ne kadar kullanacağımızdan emin değilim. Bunu anlamak için arkadaşlarım Ece ve Okan’a önceden hazırladığım birkaç soruyu sormaya karar verdim” der. Buna göre Ece yedinci sınıfa gitmekte ve Sosyal Bilgiler dersini çok sevmektedir, Okan ise ilköğretimden sonra okulu bırakmıştır. Zeynep arkadaşlarına bir fotoğraf gösterir ve “Çevremizi kirleten bu fabrika hakkında ne düşünüyorsunuz?” diye sorar. Cevaplar şöyle gelir:

OKAN: Çevremizi kirletmesi çok önemli değil. Atıklar yüzünden birkaç balık ölmüş, bitki örtüsüne biraz zarar gelmişse ne olmuş yani! Önemli olan, insanların buradan para kazanmasıdır.

ECE: İnsanların para kazanması çok güzel. Ama ülkemizin ortak değeri olan doğal çevreye, havaya, suya ve canlılara zarar vermeye kimsenin hakkı yok. Bunun bahanesi olmaz.

Zeynep bu kez vergisini vermek istemeyen bir adamı anlatır ve “Sizce haklı mı?” diye sorar. İzleyen diyaloglar kesintisiz bir şekilde şöyle gelişir:

OKAN: Evet, adam bence de haklı. Adam gece gündüz çalışmış, parasını kazanmış. Şimdi niye vergi versin?

ECE: Hiç olur mu, tabii haksız. Eğer devlet olmasaydı, o fabrikanın elektrikliğini suyunu kim sağlayacaktı?... Fabrikasını kim koruyacak, can güvenliğini kim sağlayacaktı?

ZEYNEP: Ülkemizde erkekler, 20 yaşına geldiğinde askere gidiyor. Yasalara göre bayanlar askere alınmıyor. Ama Kurtuluş Savaşı’nda bu vatani birlikte kurtardık. Askerlik bu yüzden çok kutsal bir vatan borcu. Bence bayanlar da askere gitmeli.

OKAN: Bence bayanların askerlik yapmasına gerek yok. Zaten bayanlar erkekler kadar kuvvetli olmadığı için askerlik yapamazlar

ECE: Buna katılmak mümkün değil. Çünkü Kurtuluş Savaşı’nda kadın erkek hep birlikte mücadele ederek bu vatani kurtardı. Ülkemizin savunma için daima hazırlıklı olması gerekiyor. Bunun için de askerlik eğitimini bayanların da mutlaka alması gerekir. Ancak bu eğitim sayesinde ülkemizin savunulmasında her zaman görev yapabilir hale gelebiliriz.

ZEYNEP: Sosyal Bilgiler dersini çok seven arkadaşım Ece’nin ne kadar etkili ve akıllı cevaplar veren bir insan olduğunu görmüş olduk. Eğer Sosyal Bilgiler dersi olmasaydı, o da Okan gibi cevaplar verebilirdi. (Genç vd., 2006a: 26-27)

Bu uzun alıntı, eski müfredattaki didaktik dilin ve sorunlu vatandaşlık kurgusunun, görünürde didaktik olmayan biçimde de olsa nasıl

sürdürülebileceğinin iyi bir örneğidir. Etkin vatandaş olma gene vergi vermek ve (“bayan”ları da kapsayacak şekilde) askerlik yapmak (ve öğretmen kılavuz kitabında aktarılması istendiği gibi oy vermek) ile tanımlanmaktadır. Bunlara ek olarak yazarlar 6. sınıf düzeyine uygun olmayan bir dil kullanmakta, konuyu siyah-beyaz, karikatürleştirilmiş tiplerle anlatmakta, kadın yerine “bayan” kelimesini kullanmakta, okulu bırakmış (ya da bırakmak zorunda kalmış) gençlere “cahil” etiketini yapıştırmakta, ülkeyi sürekli bir tehdit altında tanımlamakta, üstelik öğretmeni, gündemde olmayan “bayanların askerlik yapması” gibi bir konuyla baş başa bırakmaktadır. Nitekim öğretmen kılavuz kitabında “bayanların askerlik yapması” konusunda öğretmenin ne tür bir tavır alması gerektiğine dair bir uyarı yoktur. Bu durumda herhalde öğretmenin, ders kitabında açıkça belirtildiği gibi, “ülkemizin savunulması için bayanların da askerlik yapmasını” belletmesi beklenmektedir.

Yeni ders kitaplarının bazılarının önemli bir sorunu da kavram seçimi, anlatım ve ifadelendirme açısından bir tutarlılığın sağlanamamış olmasıdır. Örneğin 5. sınıf Sosyal Bilgiler (Karagöz vd., 2007) ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler (Polat vd., 2007a) ders kitaplarında bazen “bilim adamı”, bazen de “bilim insanı” ifadesinin kullanıldığı görülmektedir. Bazı kitaplarda çok başarılı bir şekilde kaleme alınmış bir paragraftan birkaç sayfa sonra hayli kötü yazılmış başka bir paragrafa rastlamak mümkündür. Örneğin bir öğretmen kılavuz kitabında hayli anlaşılır biçimde anlatılan konuların yanında, aşağıdaki gibi, adil olma değerinin anlatıldığı çok sorunlu bir paragraf da yer almaktadır:

Adalet herkesi gücü ölçüsünde sorumlu tutmaktır. Bu noktada adalet ve eşitlik arasında fark vardır. Adil insanlar olaylar karşısında tarafsız davranırlar. Alışverişlerinde dürüst davranırlar.

Toplumda adalet mekanizmasının çökmesi halkın birbirlerine, kurumlara olan güvenini sarsar. Devletlerin devamlılığı özellikle yöneticilerin halklarına adil ve eşit davranmalarıyla mümkündür.

Adil insanlar kendi çıkarlarını ikinci plana atarlar başkalarına haksızlık yapmazlar. (Polat vd., 2007c: 22)

Tam olarak aktardığım bu paragrafta, cümleler arasında hiçbir tutarlılık ve mantık silsilesi yoktur. Aynı kitapta hem bu tür sorunlu hem de iyi anlatımların yer alması, yeni ders kitaplarını yayıma hazırlama sürecinde bir eksiklik olduğunu düşündürmektedir.

Taramacılarımız tarafından öğrencilerin nitelikli eğitim alma hakkının ihlali olarak raporlanan çok önemli bir nokta da bazı yeni ders kitaplarındaki yazım yanlışları, noktalama eksiklikleri ve olgusal hatalardır. Bu noktada bir taramacımız, incelediği 3. sınıf Hayat Bilgisi (Atlıhan vd., 2007) ders kitabıyla ilgili birçok yazım ve noktalama hatası bildirmiştir. Örneğin, sorunlu

kelimeleri koyu bir şekilde belirterek söylersem, öğrencilere etnografya müzesini anlatırken, “Orada gördüğümüz bir kabın adı ibrikmiş. **Hemen** olduğunu merak edince altındaki yazıyı okuyup ne olduğunu öğrendik” (s. 155) cümlesinde “Ne” yerine “Hemen” sözcüğü kullanılmış; s. 33’te “okula kahvaltı etmeden geldiğinizde **kendizi** nasıl hissediyorsunuz?” denmiş; s. 72’de “Yarım saat içinde biter. **Kardeşlerinde** oyun oynuyorlar” derken “de”nin ayrı yazılması gereğine dikkat edilmemiş; s. 30’da “**etkinliklerde**” kelimesinde r harfi, s. 65’te “**açıklayınız**” kelimesinde l harfi düşmüştür. Bu kitapta başka yazım hatalarının yanında birçok noktalama yanlışı da bulunmaktadır. Başka bir öğrenci çalışma kitabında bir etkinlikte öğrenciye, “Metnin resimlerine bakınız. Neler **gördüklerini** yazınız” (Erol vd., 2007c: 40) denilmiştir. Bir 5. sınıf Trafik Güvenliği ders kitabında da (Hatipoğlu, 2007), “Aynı zamanda taşıt, vaktinde ayrılamadığı için **trafikte** aksıyor” (s. 37) denilirken “de/da” ayırımında hata yapılmış, “Bundan dolayı da otobüs durağından **vaktinden** ayrılacaktı” (s. 37) denilmiştir. Bir 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında (Genç vd., 2006a: 98) II. Abdülhamit dönemi **1876-1809** olarak verilmiştir. Bir 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında (Polat vd., 2007c), 20. sayfanın sonunda cümle yarım kalmakta, bir sonraki sayfada devam etmemektedir. Bu hatalara ek olarak, yeni ders kitaplarında kullanılan bazı görsel malzemelerin de eğitim hakkını ihlal eder ölçüde kalitesiz olduğu raporlanmıştır. İlk Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi’nde pek raporlanmayan bu tür yazım ve noktalama hatalarının yeni ders kitaplarında bu kadar yaygın olması, bu kitapların kısa sürede, hızla yazıldığını ve iyi bir denetim ve redaksiyon sürecinden geçmediğini göstermektedir. Oysa nitelikli bir eğitim için, temel malzeme olan ders kitabının her açıdan nitelikli olması gerekir.

İnsan Haklarının Araçsallaştırılması: “Makbul Vatandaş”ın Temel Hakları

Yazının girişinde de belirtildiği gibi Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersleri yeni eğitim programlarında kaldırılmış, bu konu bir ara disipline dönüştürülmüştür. Bu durum 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabında şöyle açıklanmaktadır:

İnsan hakları ve vatandaşlık dersi pek çok ülkede olduğu gibi ilköğretim 1. sınıftan itibaren bir ara disiplin olarak ele alınmış, derslerin kazanımları ile insan hakları ve vatandaşlık programının kazanımları ilişkilendirilmiş, insan hakları ve vatandaşlık programına duyarlı bir ilköğretim programı hazırlanmıştır.” (Polat vd., 2007c: 13)

Bu çerçevede ağırlıklı olarak Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde doğrudan insan haklarıyla ilgili konuların anlatılabileceği üniteler vardır. Örneğin 5. sınıf Sosyal Bilgiler programının ilk ünitesi “Haklarımı

“Öğreniyorum” başlıklıdır; 6. sınıf Sosyal Bilgiler programının “Demokrasinin Serüveni” başlıklı altıncı ünitesi insan hakları ve demokrasinin tarihçesinin anlatılması için bir çerçeve sağlamaktadır. Bazı ünitelerde de öğretmenler, kılavuzlarda işledikleri konuyu Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi kazanımlarıyla ilişkilendirmeleri doğrultusunda uyarılmaktadır. Örneğin 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “İletişim ve İnsan İlişkileri” ünitesindeki “özgürlükler üzerine panel yapıyoruz” alt başlığında öğretmenlere, “ifade özgürlüğümüz olmasa neler yaşardık?” türü hazırlık sorularıyla başlayabilecekleri söylenmekte ve konuyu işlerken özel hayatın gizliliği gibi haklarla ilişkilendirmeleri istenmektedir.

Yeni programlar, yapılandırmacı eğitim anlayışı temelinde bazı kavram, değer ve becerilerin aktarılmasını hedeflemekte, konuların anlatımında eski programa oranla yazarlara daha fazla özgürlük tanımaktadır. Bu çerçevede insan hakları temalarının anlatılması açısından başarılı örneklerle ve yenilikçi yaklaşımlara rastlamak mümkündür. Örneğin, MEB’in hazırlattığı 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuz kitabının (Genç vd., 2006b) sonunda öğretmenlere, insan haklarının tarihsel gelişimini ya da bazı temel hakları işlerken sınıf içinde kullanabilecekleri etkinlikler önerilmiştir. Bu tür öneriler, insan hakları konularının daha aktif bir şekilde işlenebilmesi ve dolayısıyla öğrencilerin insan hakları eğitimiyle ilişkili becerileri kazanabilmeleri için olumlu adımlardır. Benzer şekilde, bir 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında *Çocuk Hakları Sözleşmesi*’nin maddelerinin çocukların ağzından, “Ben çocuğum. Benimle ilgili bütün yasalar da önce benim yararım düşünülmelidir,” (Karagöz vd., 2007: 32-33) türü anlatımlar haklar konusunu çocuğun diline ve dünyasına yaklaştırır niteliktedir. Bir öğrenci çalışma kitabında “özel hayatın dokunulmazlığını ve konut dokunulmazlığını koruyan hukuksal düzenlemeler olmasaydı, sizce neler olurdu?” (Polat vd., 2007b: 29) türü sorularla öğrencileri haklar üzerinde düşünmeye ve yazmaya yönlendirmek de olumlu adımlara örnek olarak verilebilir.

Olumlu adımlara karşılık, yeni ders kitaplarındaki en önemli sorunlardan biri hakların evrenselliğinin yeteri kadar vurgulanmamış olmasıdır. *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*’nin tarihçesinden ve bazı maddelerinden 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin “Demokrasinin Serüveni” ünitesinde söz edilmektedir. Ama temel hak ve özgürlüklerden söz edilen birçok konuda bu hakların en temel vatandaşlık hakkı olduğu vurgulanmakta ve anayasaya göndermede bulunulmaktadır. Örneğin kapıdan alınan bir malı geri verebilmek için dilekçe yazmanın anlatıldığı bir kitapta, “Dilekçe ve bilgi edinme hakkı en doğal vatandaşlık haklarından” (Kolukisa vd., 2006a: 23) denilmiştir. 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında da (Polat vd., 2007a) çalışma hakkı, eğitim hakkı, yerleşme ve seyahat özgürlüğü gibi bir dizi hak ve özgürlük yeri geldiğinde, hep kutucuklar halinde, 1982 Anayasası maddelerine referansla aktarılmaktadır.

Temel hakları vatandaşlık haklarına ve anayasaya referansla anlatmanın, vatandaşlık eğitimi çerçevesinden bakıldığında gerekli olduğu düşünülebilir. Ne var ki bir devletin üyesi olarak vatandaşı temel alan vatandaşlık eğitimi ile insan türünün bir üyesi olarak insanı temel alan insan hakları eğitimi arasında fark vardır (Tibbitts, 1996). Türkiye’de hâkim olan, haklardan ziyade sorumlulukları vurgulayan, organik toplumcu, güçlü-devlet geleneğine dayalı, cumhuriyetçi vatandaşlık anlayışı (Keyman ve İçduygu, 2005) dikkate alındığında, vatandaşlık eğitimi ile insan hakları eğitimi arasında bir gerilim olduğu açıktır. Nitekim bu durum yeni ders kitaplarına, bağlamı belirtilmeksizin, “haklarda sınırlamalar yapılabilir” şeklindeki bir anlayışla yansımaktadır. Örneğin bir 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabının “Temel Haklarımız” konusunun amacı öğretmen kılavuzunda şöyle verilmiştir: “Öğrencilere, insanların temel hak ve özgürlüklere sahip olduğunu bu hakların kullanımında yönetim tarafından gerekli görüldüğü takdirde sınırlamalar olabileceğini öğretmek amaçlanmaktadır.” (Genç vd., 2006b: 241)⁵ Bağlam ve ayrıntı belirtmeksizin hakların sınırlandırılması konusunun bu kadar vurgulanması, sadece insan olduğumuz için koşulsuz sahip olduğumuz insan hakları anlayışı ile bir devletin üyesi olarak sahip olunan vatandaşlık hakları arasındaki sınırı ikincisinin lehine bulanıklaştırmaktadır.⁶ Kitaplarda haklar işlenirken sadece anayasaya gönderme yapılması da anayasal haklar ile temel insan hakları arasında köprü kurulabilmesini engellemektedir. Sonuçta insan hakları belirli bir vatandaşlık anlayışı çerçevesinde tanımlanmakta ve sınırlanmaktadır. Bu durumun yeni ders kitaplarında örneklerine rastlamak mümkündür. Örneğin bir 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında “Temel Haklarımız” konusu Barbaros isimli bir çocuğun yaşadığı olay aracılığıyla ve çocuğun ağzından şöyle anlatılmıştır:

Aşağıdaki okuyacağınız olay geçtiğimiz yıl Ankara Kızılay Meydanı’nda yaşanmıştır. Bu olaydan etkilenen Barbaros’un anlattıklarını dinleyelim.

Bugün benim doğum günüm. Babam bana ‘Doğum gününde ne alayım?’ diye sorunca kısa bir süre çok mu pahalı olur diye düşündüm. Ama sonra söyledim. ‘Spor ayakkabısı alır mısın?’ dedim.

5- Bir diğer 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabında da “demokrasi insanların temel haklarını güvence altına alsın da bu hak ve özgürlükler sınırsız değildir” denilmektedir (Kulukisa vd., 2006: 153). İlk Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi’nde bir lise Demokrasi ve İnsan Hakları kitabında rastlanan ve Atatürk’e atfedilen “devletin görevinin bireysel özgürlükleri kısıtlamak” olduğu sözü, bir İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük kitabında şu şekilde durmaktadır: “Anlaşıyor ki, ferdi özgürlük kayıtsız şartsız olmaz; ötekinin hak ve özgürlüğü ve milletin menfaati ferdi özgürlüğü kısıtlar. Ferdi özgürlüğü kısıtlamak, devletin de normal ödevidir. Çünkü devlet, ferdi özgürlüğü sağlayan bir teşkilat olmakla beraber, aynı zamanda bütün özel faaliyetleri genel ve milli maksatlar için birleştirmekle yükümlüdür.” (Aydın vd., 2007: 221) Bu cümleler çok benzer bir biçimde bir lise İnsan İlişkileri dersi kitabının okuma parçasında da yer almaktadır (Varol, 2004: 13).

6- Eski 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders kitaplarının başarılı örneklerinden birinde bazı haklarda sınırlamalar olamayacağı, devlet görevlilerinin hakları ihlal edemeyeceği açık bir şekilde belirtilmekteydi. Örneğin, “Yaşam hakkı olağanüstü hal, sıkıyönetim ve savaş halinde bile ortadan kaldırılamaz... Kişi dokunulmazlığı bireyi devlet görevlilerinden ve başka kişilerden gelen tehdit ve saldırılara karşı korur... Devlet görevlilerinin kişilere işkence yapması, devletin varlık nedenini ortadan kaldırır. Çünkü devlet, kişilerin hak ve özgürlüklerini korumak için kurulmuştur.” (Uygun, 2001: 107-9)

Babam 'Hadi hazırlan, hemen gidip alalım' deyince, beş dakika içinde hazırlandım. Yarım saat sonra TBMM'nin önünden geçerek, Bakanlıklara girdik. Durağa gelince otobüsten indik. Babam son yıllarda Ankara'nın çok geliştiğini, güzelleştiğini ve kalabalıklaştığını anlatıyordu. Ben de beğendiğim ayakkabıya rastlarım diye vitrinlere bakarak yürüyordum. Ama ortalıkta anlamadığım bir durum vardı. Önlerinde kalkanları olan onlarca polis, cadde kenarlarına dizilmişti. Cadde, trafiğe kapatılmıştı. Ellerinde pankartları olan, yüksek sesle bir şeyler söyleyen kalabalık bir grubun karşıdan geldiğini gördüm. Babam, 'Oğlum dönem artık, ortalık karışabilir. Keşke önceden gösteri olduğundan haberimiz olsaydı gelmezdik' dedi. Ben de 'Onlar yürüyüp giderler, demokratik haklarını kullanıyorlar' dedim. Babam 'Herkes hakkını kullanmakta serbesttir. Ama kamunun canına ve malına zarar vermeden bunu yapmalı' dedi. Birkaç saniye sonra kalabalık, kaldırımlara doğru yayılmaya başladı. Bunlardan bazıları kaldırım taşlarını sökmeye çalışıyordu. Bazılarıysa, nereden buldularsa, ellerindeki uzun değnekleri sağa-sola rastgele savuruyorlardı. Biz de korkuyla o sırada önünden geçtiğimiz bir alışveriş merkezine daldık. Başka insanlar da saklanacak yer arıyorlardı.

Babamla birlikte girdiğimiz yerde bir saat boyunca bekledik. Dışarıdaki bağırış, gürültü, patırtı ve şangırtıdan deprem oluyor sandım. Sesler kesilince dışarı çıktık. Kaldırım taşları sökülmüş, mağaza vitrinlerinin camları kırılmış, birçok arabanın hurdaya dönmüş olduğunu gördüm. Polisler, kadınlı-erkekli on beş yirmi kişiyi polis araçlarına götürüyorlardı.

Babam, 'Haydi oğlum, eve dönelim. Bu şartlarda alışveriş yapılmaz' deyince otobüse bindik. Ayakkabının alınmamasına çok üzülmuştüm. Ama yetişkin insanların ortalığı savaş alanına çevirmelerine daha çok üzüldüm. (Genç vd., 2006a: 156).

Temel bir hak olan gösteri ve yürüyüş hakkının böyle olumsuz bir örnek üzerinden aktarılması başlı başına bir sorundur. Çünkü insan hakları eğitimi temelde insanları demokrasi ve insan hakları değerleri doğrultusunda güçlendirmeyi hedefler (Meintjes, 1997). Bunun için öğrencilerin belirli bir hakkı kullanma yönünde cesaretlendirilmeleri ve bu doğrultudaki becerilerle donatılmaları gerekir. Dolayısıyla bu hakkın kullanımıyla ilgili olarak öncelikle tarihteki ve günümüzdeki olumlu örneklerden söz edilmesi gerekir. Önemli siyaset felsefecilerinden Charles Taylor'un vurguladığı gibi, demokrasiyi "halkın kendi kendisini yönetmesi" diye tanımlamak, monarşiyi "bir kralın yönetimidir" diye tanımlamaktan çok daha zordur. Çünkü farklı insanların ve grupların demokratik bir çerçevede yaşayabilmeleri ve katılımında bulunmaları için öncelikle insanların siyasal ve toplumsal yaşamda etkin olabileceklerine inanmaları, demokrasiyi "hayal edebilmeleri" gerekir (Taylor, 2007). Başka bir ifadeyle, demokrasilerin yaşayabilmesi için vatandaşların haklarını kullanabilmeleri, hakları için mücadele edebilmeleri ve demokratik çerçevede bir dönüşüm yaratabileceklerine inanmaları önemlidir. Bu açıdan ele alındığında

ders kitabındaki bu sunum şekli, öğrencilerin gösteri hakkıyla ilgili muhayyilelerini daha okul sıralarında olumsuz biçimde şekillendirmektedir. Barbaros'un babası henüz bir olay olmadan polisleri ve göstericileri görür görmez, "Keşke önceden gösteri olduğundan haberimiz olsaydı gelmezdik" demektedir. "Gösteri yapmak" daha başından "kargaşa ve düzensizlik" ile ilişkilendirilmektedir. Metinde gösteri yapanlar sakıncalı, Barbaros'un babası ise, Üstel'in (2005) tarihçesini ve şekillenişini anlattığı "makbul vatandaş" gibi durmaktadır. Türkiye'de ve dünyada gösteri hakkının kullanıldığı binlerce olumlu örnek yerine, hakların kullanımının böylesine olumsuz bir şekilde sunulması insan haklarının bir mücadeleler tarihi olduğu gerçeğinin de göz ardı edilmesine yol açmaktadır. Sonuçta, "Temel Haklarımız" başlığını taşıyan ünite insan hakları eğitimi yerine, belirli bir anlayışın savunulduğu vatandaşlık eğitimine dönüşmektedir. Nitekim sınıfta bu metnin işlenebilmesi amacıyla verilen sorular da haklarını kullanan değil, *yanlış yapmayan bir vatandaş* yetiştirmeye yöneliktir:

1. Bu olayda göstericiler, hangi haklarından yararlanarak gösteri yapıyor?
2. Göstericiler, demokratik haklarını kullanırken hangi yanlışları yapıyorlar?
3. Barbaros hangi haklarını kullanamıyor?
4. Bu olayda kamu güvenliği ve kamu sağlığı ile ilgili hangi yanlışlar yapılmaktadır?
5. 'Sana yapılmasını istemediğini, sen de başkalarına yapma' sözüyle bu olay arasında nasıl ilgi kurulabilir? Açıklar mısın? (Genç vd., 2006a: 156)

İnsan haklarının evrensel bir dil ve çerçevede değil de vatandaşlık temelinde ele alınmasının başka bir örneğine kadınların siyasal haklarının anlatıldığı metinlerde rastlanmaktadır. Kadınların siyasal hakları konusu, Atatürk'le ilişkili olarak birçok ders kitabında yer almaktadır. Ama bu konu genellikle "kadınlara hakların verilmesi" şeklinde sunulmaktadır. Örneğin bir 6. sınıf Türkçe ders kitabında, "Kadının Sosyal ve Siyasal Haklarını Kazanması" başlıklı (meb.gov.tr sitesinden alınmış) bir okuma parçasında şöyle denilmektedir:

Türk ailesinin kuruluşunu yeniden düzenleyen Türk Medeni Kanunu'nun kabul edilmesiyle, toplumsal ve ekonomik hayatta kadın erkek eşitliği sağlanmıştı. Burada kadınların siyasal haklarında söz edilmemekteydi. Demokrasinin bütün kurum ve kurallarıyla yerleşebilmesi için kadınlarımıza siyasal hakların verilmesi gerekiyordu. Kurtuluş Savaşı'nın kazanılmasında görevini fazlasıyla yapmış olan Türk kadını, ülke yönetimine de katılmalıydı. (Erol vd., 2007a: 41; abç)

Bu dersin öğrenci çalışma kitabında da aynı konuda öğrencilerden "etkinlik" adı altında şu cevaba soru bulmaları istenmektedir: "Cevap: Demokrasinin bütün kurum ve kurallarıyla yerleşmesi için verilmesi gerekiyordu." (Erol vd., 2007b: 56) Böyle bir cevap için öğrencilerin metne dayanarak, "kadınlara siyasal haklarının niçin verilmesi gerekiyordu?" sorusunu sormaları

beklenmektedir. Bu tür metinlere daha özen gösterilmesi, hakların “bahşedilme” temelinde değil, evrensel insan hakları bağlamında ele alınması, yeni programların hedeflendiği şekilde “insan haklarına duyarlı” olmasını olanaklı kılacaktır.

Bu bağlamda insan haklarının Atatürk’le ilişkilendirildiği metinlerin de daha iyi yazılması gerekir. Bir 4. sınıf Türkçe ders kitabının “Atatürk, İnsan Hak ve Hürriyetleri” başlıklı okuma parçasında, “Atatürk, insanın en önemli hakkının ‘yaşama hakkı’ olduğunu söylemiştir” denilmekte, dersin öğretmen kılavuz kitabında da öğrencilerin şu soru ile ölçülmesi önerilmektedir: “Size göre en önemli insan hak ve hürriyetleri hangileridir?” (Çanakçı vd., 2006: 83) İnsan hakları konusunda eğitim almamış öğretmenleri sınıfta böyle bir tartışma yürütmeye yöneltmek, insan haklarının yanlış kavranmasına yol açma riski taşımaktadır. Bu soru, bazı hakların önemli, bazılarının ise önemsizmiş gibi kavranmasına neden olabilir. Oysa insan hakları konusunda vurgulanması gereken en önemli noktalardan biri, hakların vazgeçilemez, devredilemez bir bütün oluşturduğudur. Dolayısıyla ders kitabında her şeyden önce bunun vurgulanması gerekir.

Atatürk ve insan hakları konularının bazı durumlarda zorlama sorularla ilişkilendirildiği görülmektedir. Örneğin bir 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının “Demokrasinin Serüveni” ünitesinin hazırlık sorularından biri şöyledir: “Savaş, vatan müdafaası dışında bir sebeple yapılıyorsa cinayettir.’ Atatürk’ün bu sözünden yola çıkarak O’nun insan haklarına verdiği değer hakkında neler söyleyebilirsiniz?” (Genç vd., 2006a: 141) İnsan haklarına duyarlı bir program için öğrencileri hem Atatürk’e hem de insan haklarına yabancılaştırıcı bu sorular yerine, daha nitelikli ve tarihsel gerçeklere dayalı ilişkilendirmelerin yapılması gerekmektedir.

Hakların sorunlu bir şekilde sunulduğu bir ders de Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi’dir. 10. sınıf Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ders programının “Haklar, Özgürlükler ve Din” başlıklı bir ünitesinde yaşama hakkı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, düşünce özgürlüğü gibi bir dizi hak ve özgürlük aktarılmakta, hak ve özgürlüklerin kullanımıyla ilgili anlatımlar yer almaktadır. Burada her ne kadar sadece insan olduğumuz için haklara sahip olduğumuz belirtiliyorsa da, insan hakları bu defa da Allah’ın kullarına bahşettiği haklar olarak sunulmaktadır:

Yaşama, sağlık, ibadet, eğitim, ekonomik haklar, düşünce ve inanç özgürlüğü, şahsi hak ve özgürlüklerin başlıcalarıdır. Bunlar insanın insan olmasından kaynaklanan haklardır. Bu hakların olmaması durumunda insanın insanca yaşama imkanı ortadan kalkar. Adı geçen haklar, Allah’ın kullarına hiçbir ayırım gözetmeden verdiği haklardır. (Akgül vd., 2007: 87)

Sosyal Bilgiler dersinde olduğu gibi bu derste de insan hakları anayasayla ilişkilendirilmekte ve buna ek olarak dini kaynaklarla (ayetler, hadisler vs.) temellendirilmektedir. Sonuçta, 9. sınıf Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ders kitabında belirtildiği gibi, “insan haklarına saygılı olmak hem bir vatandaşlık görevi hem de dini bir yükümlülük” (Kızılar vd., 2006: 86) olarak sunulmaktadır. Dinin, daha doğrusu “dinimiz” dendiği için İslam’ın insan haklarıyla ilişkilendirilmesi, dinsel alanın sekülerleştirilmesi anlamına da geldiği için başlı başına önemli bir tartışma konusudur. Ama insan haklarını dar bir çerçevede İslam’la ilişkilendirmek, uzun insan hakları mücadelesini “Allah’ın kullarına verdiği haklar”a indirgemek ve insan haklarına saygıyı “dini yükümlülük” olarak nitelemek birçok kavramsal problem de taşıyan sorunlu bir anlatım biçimidir.

Yeni programları “insan haklarına duyarlı” hale getirme girişiminde yapılan hatalardan biri de insan hakları kavramının anakronik bir biçimde ele alınmasıdır. En sık rastlanan anakronik okuma Fatih Sultan Mehmet’in sözlerinin insan hakları bağlamında sunulmasıdır. Örneğin bir 6. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında şöyle bir başlık eşliğinde aşağıdaki kısa parçaya yer verilmiştir:

Cihan Padişahından İnsan Hakları Dersi:

Fatih Sultan Mehmet İstanbul’u fethettiğinde önce Ayasofya’ya girdi. Patrik ve halk yerlere atılarak ağlıyordu. Sultan Mehmet onlara elleriyle susmalarını işaret etti. Patriğe şöyle seslendi: ‘Ayağa kalk, ben Sultan Mehmet, sana ve arkadaşlarına, bütün halka söylüyorum ki bugünden itibaren artık ne hayatınız ve ne de hürriyetiniz konusunda benim gazabımdan korkmayınız.’ (Kolukisa vd., 2006a: 151)

Diğer bir 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabında da Fatih Sultan Mehmet’in “Bosna-Hersek’i fethinden sonra 28 Mayıs 1463’te Bosnalılara verdiği ahitname” ile “Bosnalı Fransiskenleri himayesi altına” alması din ve vicdan özgürlüğüne örnek olarak verilmiştir (Genç vd., 2006a: 155). Din ve vicdan özgürlüğü altına sokulan bu tür metinler, günümüzün din ve vicdan özgürlüğü kavramını 15. yüzyıla uygulamakta, dolayısıyla insan hakları kavramı kendi tarihsel bağlamından koparılmaktadır. Bu tür okumalar bazen aşağıdaki örneklerde olduğu gibi Hititlere ve 7. yüzyılın Arap Yarımadası’na kadar da uzanmaktadır:

Hititlerde halk; hürler, yarı hürler ve esirlerden oluşuyordu. Fakat Hititler döneminde insan haklarına önem verilir, bütün halkın mal sahibi olmasına ve evlenmesine izin verilirdi. (Kolukisa vd., 2006a: 48)

İslamın gelmesiyle birlikte Arap Yarımadası’nda insan hakları açısından ne tür değişimler meydana gelmiştir? Tartışınız. (Genç vd., 2006a: 150)

İnsan haklarının bu derece tarih dışı bir bağlamda okunması ve yerli yersiz kullanılması bu kavramın içini boşaltıcı bir sonuç da doğurmaktadır. Hele de insan hakları kavramını çerçeveleyen ve programın geneline yayılmış millet, milli kültür, hoşgörü kavramları eşliğinde düşünüldüğünde, insan hakları kavramının zemini daha da kayganlaşmaktadır.

Milli Kimlik, Evrensel Değerler ve İnsan Hakları

Ders kitapları bir toplumun resmi siyasal söylemini yansıtan “meşru bilgiyi” sunan metinlerdir (Apple ve Christian-Smith, 1991). Bu açıdan ders kitaplarıyla ilgili her reform girişimi mevcut bilginin resmi bir şekilde yeniden örgütlenmesini içerir. Türkiye’de uygulanmaya başlanan yeni program, tanıtım kitapçıklarında ve öğretmen kılavuzlarında belirtildiği gibi “milli kimliği merkeze alarak evrensel değerlerin benimsenmesine” (Polat vd., 2007c: 12) önem vermektedir. Nitekim yeni ders kitaplarının temelini oluşturan ve öğrenciyi daha aktif kılmayı, öğretmeni de eleştirel düşüncüyü geliştirmeyi hedeflemesi gereken bir “rehber ve kılavuza” (Karagöz vd., 2006: 14) dönüştürmeyi amaçlayan yapılandırmacı yaklaşım, eğitim konusundaki güncel gelişmelerin benimsenmesi olarak sunulmaktadır. Bu açıdan 7. sınıf Sosyal Bilgiler programının hedefleri arasında olan “kalıpyargıları fark etme, olguları ve yorumları ayırt etme ve problem çözme” gibi becerilerin, “farklılıklara saygı ve bilimsellik” gibi değerlerin gündeme getirilmesinin, evrensel değerlerin benimsenmesi doğrultusunda önemli adımlar olduğu söylenebilir. Ne var ki, bu tür beceri ve değerlerin kazandırılabilmesi için ders kitaplarının ve dersle ilgili etkinliklerin öğrencilere bu hedefler doğrultusunda bir toplumsal muhayyile sunabilmesi gerekir. Ders kitaplarının ulusal kültür, milli kimlik, farklılıklar gibi konuları sunuş biçimi çok önemlidir. Bu noktada, yeni ders kitaplarında “milli kimlik olgusu yeni bir okumaya tabi tutulmuş mudur,” yoksa “ilk Ders Kitaplarında İnsan Hakları Projesi’nin bulgularında yer aldığı gibi, eski programın özcü, farklılıklara kapalı, iç ve dış düşmanlar tarafından kuşatılmış bir milli kimlik anlayışı sürdürülmekte midir” sorularını sormak gerekir.

Türkiye’nin tarihsel arka planı ve güncel siyasal tartışmalar dikkate alındığında Türk modernleşmesinin hem “bağımsız bir Türk kimliği yaratma” hem de “Batılılaşma doğrultusunda inkılâplar yapma” arzusu şeklinde özetlenebilecek paradoksunun kolay çözülebilecek bir durum olmadığını söylemek mümkündür. Bu paradoks bir 11. sınıf Türk Edebiyatı ders kitabına özlü bir şekilde yansımış durumdadır:

Atatürk önderliğinde başlatılan Türk çağdaşlaşma hareketi Batı uygarlığına, Batı teknolojisine dönüş yanında unutulmuş Türklüğe de bir dönüştü. Zira Türk milleti tarihin çok eski devirlerinde büyük uygarlıklar kurmasına, insanlığa büyük hizmetler yapmasına rağmen

son asırlarda bazı siyasi ve toplumsal etkenler, engeller sebebiyle -kendi kabahati olmaksızın- Batı'dan geride kalmıştı. Oysa bir zamanlar Batı, Türklerden gerideydi. (Kurt vd., 2007: 32)

Diğer birçok milliyetçi harekette olduğu gibi Türk ulusal kimliğinin inşasında da bozulmamış ve saf bir kök kimlik kurgusu vardır. Bu kimlik, metinde vurgulandığı gibi “kendi kabahati olmaksızın” başarısızlıklar yaşamış olsa da, her daim canlandırılabilir bir öze sahiptir. Bu anlatım ve kurguya göre Türk kültürünün tarih ve zaman dışı bir özü vardır. Ve bir 9. sınıf Dil ve Anlatım kitabındaki soruda belirtildiği gibi, kültür “milli olan, özgün olan, milletin ortak malı olan, canlı ve tabii bir varlık”tır, ama “kültürün özünün değişebilmesi” mümkün değildir (Acar vd., 2007: 23). Farklı ders kitaplarında Türk kültürünün özellikleri konusunda aynı özcü nitelermelere rastlamak mümkündür:

Hiçbir millet, milletimizden çok yabancı unsurların inanış ve adetlerine saygı göstermemiştir. Hatta denilebilir ki diğer din sahiplerinin dinine ve milletine saygılı olan tek millet bizim milletimizdir. (Genç vd., 2006a: 105; Kızıler vd., 2006: 87)

Başka bir ders kitabında kıyafet devriminin sebebi açıklanırken ise, yukarıda yalnızca “bize ait” olarak sunulan diğer dinlere ve farklılıklara saygılı olma özelliğiyle çelişen bir yorum yapılmıştır:

Türkler Osmanlı dönemine gelinceye kadar, tarih boyunca değişik kıyafetler giymişlerdir. Osmanlı İmparatorluğu döneminde ise ülkede birçok milletin yaşaması bu çeşitliliği artırmıştır. Bu nedenle Osmanlı İmparatorluğu döneminde kıyafette birlik olmamıştır. İnsanlar mensup oldukları dine, millete, mesleğe, şehirliliğe ya da köylü olmalarına göre başlık ve kıyafet giymişlerdir. Bu durum, insan ilişkilerini olumsuz etkilemiş ve karmaşaya sebep olmuştur. (Yavuz 2007: 141)

Metinde farklı kıyafet giymenin insan ilişkilerini ne şekilde olumsuz etkilediği ve karmaşaya yol açtığı açıklanmasa da, “kıyafet birliği” ideali, yeni programların genelinde hâlâ hissedilen ve farklılıklara pek yer açmayan “kapalı bir birlik” anlayışının göstergesidir. Birçok taramamızın dikkat çektiği gibi, yeni ders kitaplarında milli kültür sadece Türklük ve İslamiyet temelinde kurgulanmaktadır. Türklük de, daha iyi örnekler bulunabilecek olmasına rağmen, yazarlar tarafından Atatürk'e atfen, “Türk çocukları... harikalar yaratan adamları öğrenecekler, kendilerinin aynı kandan olduklarını düşünecekler” diye kan temelinde tanımlanmaktadır (Kapulu vd., 2007: 49; Kolukısa vd., 2005: 55).

Yeni ders kitaplarında bir Bulgaristan göçmeninin kendi ağzından anılarının anlatıldığı (Polat vd., 2007a: 38-9), dolayısıyla Misak-ı Milli sınırları dışına taşan hikayelerin tartışıldığı başarılı örnekler yanında bunun tersi bir

örnek, sözgelimi İstanbul'dan göç etmek zorunda kalan bir Rum'un öyküsü yoktur. Yeni kitaplarda hâlâ Ali topu Agop'a atmamaktadır.⁷ Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler programının “Ülkemiz ve Dünya” başlıklı ünitesinde, ağırlıklı olarak etnik kökene referansla Türkî Cumhuriyetler anlatılmaktadır. Aynı dersin öğretmen kılavuzunda yardımseverlik değerinin anlatımında ise dindaşlık temelini düşündürecek şekilde, “güneydoğu Asya ve Pakistan'daki kardeşlerimize” (Kolukisa vd., 2006b: 154) yaptığımız yardımdan söz edilmiştir. Bu saptamayı yapan taramacı E. Baysal haklı olarak, bu tür durumlarda örneğin deprem sırasında “Yunanistan'ın Türkiye'ye yaptığı yardım örnek verilip aynı nitelemeyi kullanmak düşünülebilir miydi?” diye sormaktadır.

Şurası açık ki ileride yeni yazılacak ya da değiştirilecek/düzeltilen ders kitaplarının gerçek anlamda farklılıklara dayalı ve “insan haklarına duyarlı” olabilmesi için Türklük-İslamiyet temelinde şekillenen muhayyilenin dışında örnekler barındırması şarttır. Farklılıklardan söz ederken de mevcut kitaplarda sıkça kullanıldığı gibi, hiyerarşi içeren “hoşgörü” kavramı yerine, insan hakları temelinde birlikte yaşamak kavramı vurgulanmalıdır. Hele de, farklılıklardan söz ederken, bir ders kitabındaki kullanıldığı türden “zenci” gibi (Atlıhan vd., 2007: 117) olumsuz nitelermelerden kaçınmak gerekir.

Yeni programların “evrensel değerleri benimserken milli kültürü koruma” hedefi, hem Türkiye'deki hayli heterojen ve göçle şekillenen bir kültürün homojenmişçesine kurgulanmasına hem de karşısına yabancı kültürlerin konulmasına yol açmaktadır. Yukarıda söz edildiği gibi yeni programlar bir yanda “Ülkemiz ve Dünya” gibi ünitelerle -her ne kadar etnik temelle sınırlı olsa da- başka kültürlerle etkileşimden örnekler vermeyi istemekte, öte yanda bir kılavuzda öğretmenlere, Türk kültürünü korumak için diğer kültürlerle olan iletişim konusunda öğrencilerini uyarmaları söylenmektedir:

Başka ülkelerde yaşayan Türklerin o ülke ekonomisine katkıda olduklarını söyleyiniz. Ayrıca başka ülkelerde yaşayan Türklerin o ülkelerin kültürlerine çeşitlilik kattığını söyleyiniz. Ancak başka kültürlerle iletişimin sınırlarının çizilmesi gerektiğini, milli olan unsurların korunması gerektiğini vurgulayınız. (Genç vd., 2006b: 175, abç)

Bu tür “biz ve onlar” algısına dayalı bir dünya vizyonunda, bir 3. sınıf Hayat Bilgisi kitabında geçtiği gibi, Türk çocukları geleceğin tasarımı olarak hâlâ “düşmanlarını dinlemek için” alet geliştirmektedirler:

Oğuz'un geleceğin teknolojik bir ürününü tasarlaması ve örnek bir çalışma yapması gerekiyordu. Bir alıcı yapmaya karar verdi... Malzeme ve araçları topladı. Yaptığı aleti arkadaşlarıyla oynarken kullanacaktı... Aletini yapmaya başladı. Aleti düşman güçlerinin

7- Ders kitaplarında hiçbir gayrimüslim yurttaşın adına rastlanmaması, “Ali'nin topu hiç Agop'a atmaması” Hrant Dink'e ait bir saptamadır.

konuşmalarını dinlemenin yanında, düşüncelerini okumada da kullanacaktı... Oğuz yaptığı aleti akşam babasına gösterdi. Aletin ne işe yarayacağını uzun uzun anlattı. Babası çok şaşırılmıştı. Oğlunun hayal dünyasına ve yaptıklarına hayran kalmıştı. (Atlıhan vd., 2007: 147)

Bu kitaplarla yetişen geleceğin yetişkinlerinin hayalleri karşısında şaşırmamak için onların hayal dünyalarını şekillendiren önemli öğelerden biri olan ders kitaplarının düşman, savaş, savunma, “biz ve onlar” kurgusuna dayalı bir dünya görüşünden temizlenmesi şarttır.

Sonuç Yerine

Yapılandırmacı yaklaşıma dayanan yeni öğretim programları hem ders kitabı yazarlarına hem de öğretmenlere daha esnek ve özgür olabilme olanağı sunmaktadır. Nitekim bir Sosyal Bilgiler öğretmen kılavuzunda belirtildiği gibi, program “öğretmene, çevre koşullarına göre ünite sürelerinde değişiklik yapabilme ve yeni konular ekleyebilme imkânı sağlamaktadır.” Yapılandırmacı bir öğrenme ortamında öğretmenler öğrencileri aktif kılar ve onlara “yeni bakışlar geliştirmeleri ve bunları daha önceki deneyimleri ile birleştirmeleri konusunda yardımcı olur” (Karagöz vd., 2006: 16). Bu tür bir çerçeve, insan hakları eğitimiyle (İHE) ilişkili birçok hedefin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlere yeni olanaklar sağlamaktadır. Ama bu hedefleri gerçekleştirme yolundaki en önemli engellerden biri gene çoğu davranışçı yöntemle yetişmiş olan öğretmenlerdir. İHE'nin tüm müfredat genelinde etkili olabilmesi için öncelikle öğretmenlerin yeni becerilerle donatılmaları gerekir. Aksi takdirde, öğretmen kılavuzlarında görülen, “konunun Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi kazanımlarıyla ilişkilendirilmesine” dair uyarının iyi niyetli bir uyarıdan öteye geçmesi olanaksızdır.

Bazı yeni ders kitaplarında, özellikle de Sosyal Bilgiler ders kitaplarında eleştirel düşünebilme, kalıpyargıları fark edebilme gibi İHE'yle doğrudan ilişkili becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bunlar kâğıt üzerinde umut vaat eden gelişmelerdir. Ne var ki, birkaç iyi örnek dışında, ders kitaplarındaki metinlerin ve öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin henüz bu hedefleri gerçekleştirecek düzeyde olmadığı görülmektedir. Ayrıca çalışma kitaplarında yer alan her uygulamaya “etkinlik” denmemesi, “etkinlik” kavramının yapılandırmacı yaklaşım içerisindeki gerçek anlamını karşılayacak ve öğrencilerin İHE'yle ilişkili beceri ve değerlerini geliştirecek düzeyde yeniden ele alınması gerekmektedir.

Yeni ders kitaplarında insan haklarıyla ilgili konular belirli derslerin içerisine dağıtılmış durumdadır. Bu amacın tam olarak gerçekleştirilebilmesi için sadece Sosyal Bilgiler değil, diğer alanlardaki ders kitaplarını yazan insan-

ların da Türkiye’de son yıllarda zenginleşen insan hakları eğitimi yazınının iyi örneklerinden haberdar olmaları ve kitaplarında bunların perspektifini kullanmaları gerekir.⁸ İnsan hakları konularının başka derslerin programları içerisinde yer alması sık rastlanan bir uygulamadır, ama yeni uygulamayla İHE alanında ayrı bir derse sahip olmanın avantajı da yitirilmiştir. Özellikle eski 7. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi programında yer alan “insan haklarının evrenselliğinin sonuçları”, “insan haklarını koruma mekanizmaları” gibi konu başlıkları, kitapların sonunda bulunan *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi* ve *Çocuk Hakları Sözleşmesi* gibi metinler (tüm metin olarak) yeni kitaplarda bulunmamaktadır. Bu tür uluslararası sözleşmelerin bazı maddelerine Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde yer verilmiştir. Ayrıca insan haklarının tarihsel gelişimine de değinilmektedir. Ama insan haklarından örnekler verilirken birçok yerde sadece anayasaya referans verilmiş, dolayısıyla mevcut durum insan hakları eğitiminden çok, bir ülkeye aidiyeti vurgulayan türden bir vatandaşlık eğitimi şekline dönüşmüştür. Bu vatandaş da, yazıda örnekleri verildiği gibi, tek bir din ve tek bir etnisiteyle şekillenen, “sürekli tehdit altında olan bir ülke”nin üyesi olduğu için haklardan ziyade sorumluluk bilinciyle hareket etmesi gereken bir bireydir. Bu vatandaşın mensup olduğu milli kültür ise hâlâ homojen ve farklılıklara kapalı bir kültür olarak sunulmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımla evrensel düzeydeki “değişim ve gelişmeleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtmayı” (Karagöz vd., 2006: 11) amaçlayan yeni programların, bu yeni gelişmelere karşı iki düzeyde tepki verdiğini söylemek mümkündür: Yeni ders kitaplarında bir yanda insan hakları, demokrasi, eleştirel düşünce, empati, bilimsellik vs. gibi kavramlara sıkça göndermede bulunmaktadır. Bunlar Türkiye’nin çağdaş uygarlığın parçası olma arzusunu yansıtır niteliktedir. Ama öte yanda, “milli olanı koruyabilmek” için yabancı kültürlerle etkileşimde dikkatli olunması gerektiği söylenmekte, kendi içindeki farklılıklara kapalı bir milli kültür ve kimlik anlayışı geliştirilmektedir. Milli kimlik sürekli olarak kısaca “Batı” diye adlandırılan bir siyasal ve kültürel olgunun karşısında tanımlanmakta, bir zamanlar “biz”im Batı’dan ileri olduğumuz vurgulanmaktadır. Dolayısıyla milli kültür konusunda birçok özcü açıklamaya rastlanmaktadır. “Cihan Padişahından insan hakları dersi” türü başlıklarla tarih de özcü açıklamalar doğrultusunda araçsallaştırılmaktadır. Çoğulcu bir perspektif geliştirmek doğrultusunda Osmanlı’daki çokkültürlülük olgusundan dahi yararlanılmamaktadır.

Sonuçta, yeni programlar ve ders kitapları, aralarında uçurum olan iki farklı vatandaş türünden söz etmektedir: İlki, kılavuz kitaplarda belirtildiği gibi “yapılandırmacı sınıfın etkin, düşünen ve sorgulayan” vatandaşı; ikincisi

8- Örneğin bkz. Gürkaynak vd. (1998a ve 1998b) ve Brander vd. (2008).

ise, bu yazıda bolca alıntılandığı gibi, “ülke savunması için her daim hazır olması gereken”, “farklılıklara kapalı”, “haklarını kullanmaktan çok sorumluluklarını yerine getirmesi gereken” vatandaş. Bazı kitaplardaki olumlu örneklerle karşın, yeni ders kitaplarının düşünen ve sorgulayan vatandaş yetiştirme hedefinin henüz kâğıt üzerinde kaldığını söylemek mümkündür. Sonuçta Türkiye’deki hâkim siyasal ideoloji, milli eğitim ideolojisi ve temel kanunu, genel öğretmen tavrı ve okulların havası dikkate alındığında, yeni değişikliklere karşın, hâlâ ikinci vatandaş türünün yetişme olasılığı daha ağır basmaktadır.

KAYNAKÇA

- ACAR, M. vd. (2007). *Ortaöğretim Dil ve Anlatım 9*, İstanbul: MEB Yayınları.
- AKGÜL, M. vd. (2007). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 10*, Ankara: MEB Yayınları.
- APPLE, W. M. ve L. K. Christian-Smith (der.) (1991). *The Politics of Textbooks*, London: Routledge.
- ATLIHAN, A. vd. (2007). *İlköğretim Hayat Bilgisi 3*, İstanbul: MEB Yayınları.
- AYDIN, İ. vd. (2007). *Lise Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük*, İstanbul: MEB Yayınları.
- BRANDER, P. vd. (2008). *Pusula: Gençlerle İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu*, (çev. Burcu Yeşiladalı), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ÇANAKÇI, H. vd. (2006). *Türkçe 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- ÇAYIR, K. (2003). “İnsan Hakları ve Demokrasi Kültürünün Geliştirilmesi: Ders Kitaplarının Yazımı,” M.T. Bağlı ve Y. Esen (der.), *İnsan Haklarına Duyarlı Ders Kitapları İçin içinde*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- ÇAYIR, K. (2008). “Teknik Bir Mesele’ Olarak İnsan Hakları Eğitimi,” *Liberal Düşünce*, 49: 125-137.
- EROL, A. vd. (2007a). *İlköğretim Türkçe 6*, Ankara: MEB Yayınları.
- EROL, A. vd. (2007b). *İlköğretim Türkçe 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- EROL, A. vd. (2007c). *İlköğretim Türkçe 1 Öğrenci Çalışma Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- GENÇ, E. vd. (2006a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- GENÇ, E. vd. (2006b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- GÖK, F. (2003). “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Ders Kitapları,” B. Çotuksöken vd. (der.), *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları içinde*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- GÜRKAYNAK, İ. vd. (1998a). *Yurttaş Olmak İçin...*, İstanbul: Umut Vakfı Yay.
- GÜRKAYNAK, İ. vd. (1998b). *Yurttaş Olmak İçin..., Eğitici El Kitabı*. İstanbul: Umut Vakfı Yay.
- HATİPOğLU, S. (2007). *İlköğretim Trafik Güvenliği 5 Ders Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- KAPULU, A. vd. (2007). *İlköğretim Türkçe 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*, Ankara: Koza Yayınları.
- KARAGÖZ, D. vd. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- KARAGÖZ, D. vd. (2007). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5*, Ankara: MEB Yayınları.
- KEYMAN, F. ve A. İçduygu (2005). “Introduction,” F. Keyman ve A. İçduygu (der.), *Citizenship in a Global World: European Questions and Turkish Experiences içinde*, London: Routledge.
- KIZILER, H. vd. (2006). *Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 9*, Ankara: Tutku yayıncılık.
- KOLUKISA, E. A. vd. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- KOLUKISA, E. A. vd. (2006a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı*, Ankara: A Yayınları.

- KOLUKISA, E. A. vd. (2006b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- MEINTJES, G. (1997). "Human Rights Education as Empowerment: Reflections on Pedagogy," J. Andreopoulos ve R.P. Claude (der.), *Human Rights Education for the 21. century* içinde, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 64-80,
- KURT, A. vd. (2007). *Ortaöğretim Türk Edebiyatı 11*, Ankara: Evren Yayıncılık.
- POLAT, M. M. vd. (2007a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- POLAT, M. M. vd. (2007b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Öğrenci Çalışma Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- POLAT, M. M. vd. (2007c). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- TAYLOR, C. (2007). "Cultures of Democracy and Citizen Efficacy," *Public Culture*, 19(1): 117-150.
- TEKEREK, M. vd. (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğrenci Çalışma Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- TEZGEL, R. (2008). *Yeni İlköğretim Programlarında İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Kentlilik Eğitimi*, Ankara: Araştırma Yayınları.
- TIBBITTS, F. (1996). "On Human Dignity: The Needs for Human Rights Education," *Social Education*, 60(6), 428-431.
- UYGUN, O. (2001). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi 7*, İstanbul: İnkılap Yayınları.
- ÜSTEL, F. (2005). *Makbul Vatandaşın Peşinde: II. Meşrutiyet'ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- VAROL, A. (2004). *Lise İnsan İlişkileri*, Ankara: MEB Yayınları.
- YAVUZ, N. (2007). *İlköğretim Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 8*, İstanbul: Prizma Yayıncılık.