

YENİ SOSYAL BİLGİLER DERS KİTAPLARININ İNSAN HAKLARI ÖLÇÜTLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Dilara Kahyaoğlu¹

Yeni müfredatın uygulamaya girmesiyle birlikte piyasaya çıkan, resmi onaylı eğitim materyali olarak öğrenci ve öğretmenlere ulaşan yeni Sosyal Bilgiler (4, 5, 6 ve 7. sınıf) ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitapları gönüllüler A. Turan, A. Küçükboyacı, C. Abi, E. Baysal, E. Erdal, M. Karagöz, M. Küçük, Z. Oğuz tarafından taranarak raporlanmıştır.² E. Baysal birkaç yüz sayfaya varan raporlarıyla kendisinden bir kere daha söz edilmeyi hak ediyor. İnceleme yapanlar arasında üniversitelerde çeşitli unvanlar altında görev yapanlar çoğunlukta, ama onların yanı sıra lisans ve yüksek lisans öğrencileri ile bir de sosyolog bulunmaktadır. Toplam 804 sayfa tutan tarama raporlarında sayılamayacak kadar çok sayıda alıntı vardı. Nitekim bu yazıda da 200'ün üstünde alıntı bulunmaktadır. Daha işin başında bu kadar malzeme, alıntı bolluğu bile ortada irdelenmesi gereken bir vak'a olduğuna işaret olarak yorumlanabilir.

Tarama raporlarının değerlendirmesi niteliğindeki bu yazı, teorik bir soyutlamadan çok, sorunlu görülen alıntılarının belli problem başlıkları altında toplanmasıyla ve probleme dikkat çekmekle sınırlı olacaktır. Sorunun yaygınlığını göstermek açısından çok sayıda alıntıya yer verilmiştir. Bir alıntıda birden çok sorun bulunması ve alıntının esas olarak belirtilen problem alanı içinde incelenmesi nedeniyle, örneğin militarizm, milliyetçilik vb. ile ilgili sorunlu alıntılara hemen her başlık altında rastlanılacaktır. Belli bir alanı incelerken bu gözle diğer alanları da taramak yararlı olacaktır.

Bu yazının birinci bölümünde, kitaplara hâkim olan söylem ve yaklaşımlara; ikinci bölümde, bu hâkim söylemin hangi araçlarla hayata geçi-

1- Tarih öğretmeni.

2- Bu nihai değerlendirmenin hazırlanmasında büyük emekleri vardır, kendilerine yürekten teşekkür ederim. Bu yazıda, sözü geçen arkadaşların görüşlerine de yer verilmiş olmakla birlikte, sorumluluk tamamen bana aittir.

rildiğine; üçüncü bölümde, hâkim söylem ve yaklaşımların, özellikle “insan hakları”, “eleştirel düşünme” ve “toplumsal cinsiyet” açısından hangi sorunlara yol açtığına değinilecektir. Dördüncü bölüm “diğer” sorunlara değinilen bir bölüm olacak ve yazı, kısa bir genel değerlendirmeye noktalanacaktır.

Bu çalışmayı yaparken ilk Ders Kitaplarında İnsan Hakları (DKİH) projesinde yer alan alıntılar yeniden incelenmiş ve benzer ifadelerin, sorunların neredeyse bire bir bu kitaplarda da bulunduğu görülmüştür. Yazının içinde bu karşılaştırma sonuçlarına yeri geldiğinde değinilmekle birlikte, sonuç bölümünde de bu konuda kısa bir değerlendirme yapılacaktır.

1. Hâkim Söylem ve Yaklaşımlar

“Ordu Milletiz”: Militarist Söylem ve Sivil Alanın Askerleştirilmesi

Ders, çalışma ve öğretmen kılavuz kitaplarının hemen hepsinde rastlanılan hâkim söylem, “ordu-milletiz” söylemidir. Bu söylemi inşa etme süreci genellikle geçmişe ait bir göndermeyle başlar: “Asya Hun Devleti’nde ordu ile halk iç içeydi. Halkın büyük çoğunluğu orduda görev alır ve her zaman savaşa hazır olurdu. Bu yüzden Türklere ordu millet denirdi.” (Genç vd., 2006a: 114) Bu alıntıdaki ‘ordu ile halk iç içeydi’ ve ‘görev alır’ ifadeleri anakroniktir. Hunların ve benzer toplulukların sosyo-ekonomik ve siyasi yapısı dikkate alınmamış, buna hiç değinilmemiştir. İfadeler bu haliyle ve bağlama uygun okunduğunda, Hunlarda sanki günümüzdekine benzer tarzda ordunun var olduğu ve görev aldığı izlenimini yaratmaktadır. Aslında ezelden ebede kadar “ordu-milletiz” söylemi tam da bu yöntemle meşrulaştırılmaktadır.

Ve yukarıdaki yargıyı doğrular bir şekilde bu tanımın günümüzle bağlantısı da kuruluyor zaten:

Türkler tarih boyunca ‘ordu-millet’ geleneğini sürdürerek yaşamışlardır. Bu geleneğe göre çocuklar küçük yaştan itibaren askerliğe hazırlanır. Türk devletlerinde her Türk savaşa hazır durumdadır. Askerlik özel bir meslek değildir. Ordu devletin tabii savunma gücüdür... Günümüz Türk ordusu da bu geleneğin bir devamı niteliğinde çalışmalarını sürdürmektedir. (Kolkusa vd., 2006c: 70)

Bu bağlantı rasgele kurulmuş, yazarların tasarruflarıyla ortaya çıkmış bir oldubitti değildir. Çünkü ilgili üniteye³ konu başlığı, biz bugün de “ordu milletiz” anlayışına açık seçik bir göndermedir: “Bozkır Süvarilerinden Çağdaş Türk Ordusuna”. Nitekim bu başlığın bulunduğu sayfada günümüz Türk ordusunun özellikleri de sıralanmıştır: “Türk ordusunun önemli üç özelliği: *Verilen her türlü emre tam itaat etme *Süratli ve isabetli karar verme *Hedefi vurmada tam isabet.” (Genç vd., 2006a: 114)

3- Ünite adı “İpek Yolu’nda Türkler”dir.

“Verilen her türlü emre tam itaat etme” ifadesi, komutanın “işkence yap” emrini vermesi durumunda da bu emre uyulacağı anlamına gelir; sivil yurttaşlara ateş açılması ya da esirlerin öldürülmesi vb. durumlarda olacağı gibi... Çünkü burada bir genelleme yapılmıştır: “Her türlü emre tam itaat etme”. Bu yaklaşım militarist anlayışın geldiği noktaları göstermektedir. Bu söylemle Türkiye’nin de taraf olduğu “insan hakları” normlarının “kesin yasak” çizgisi aşılmaktadır. “İşkence yasağının hiç bir meşru istisnası yoktur,” tıpkı esirlerin öldürülmesi ya da sivil halka ateş açılması gibi...

Kitaplarda ordu-milletiz söylemi bugünkü Türk ordusuna bağlandıktan sonra başka bir aşamaya geçiliyor ve “askerlik görevi” gündeme getiriliyor: “Ülkeme olan vatan borcumu ödemek için askere gittim. Askerde ülkemin huzur ve güvenliği için gerekli eğitimi aldım.” (Karagöz vd., 2007a: 22) Veya, “Oğlum bunlar askere gidecek eş, çocuk veya arkadaşlarını uğurlamaya gelen vatandaşlarımız. Yakınları şanlı bir vazifeyi yerine getirdiği için bayram havasında onu uğurluyorlar. Her Türk ailesi oğlunun günün birinde asker olmasını ve vatan borcunu ödemesini ister.” (Kolukısa vd., 2006c: 70) Öyküleştirilmiş bir anlatıda ise küçük Emre’ye şunlar söylettiriliyor: “[Emre] ... annesine ve babasına dönerek ‘Ben de büyüyünce askere gideceğim, vergi vereceğim, oy kullanacağım ve yasalara uyacağım. Böylece ben de vatandaş olarak görevlerimi yapacağım.’” Bu öyküleştirilmiş anlatının ardından öğrencilere şu soru sorularak iletilen mesajın alınıp alınmadığı da kontrol edilmiş: “Hikayeye göre iyi vatandaş olmak için yapılan davranışları aşağıya yazar mısın?” (Genç vd., 2006b: 85) Görüldüğü gibi, iyi vatandaş olmak sadece askerlik yapmak, vergi vermek, yasalara uymak ve oy kullanmakla sınırlandırılmıştır.

Daha önceki kitaplarda rastlanmayan veya en azından yaygın olmayan bir anlayış da “askere gitme isteği”nin erkek öğrencilerle sınırlı kalmamış olmasıdır. Yeni müfredat ve kitaplar kız öğrencileri de askerliğe özendirmeye başlamıştır. Alıntının ait olduğu konunun “anahtar sözcükler”i “*Tehdit ve Türk Silahlı Kuvvetleri*”dir. Bu bölüm öyküleştirilmiş şu anlatıyla başlar: “Sema Atatürk’ü tanıdıkça, fotoğraflarını gördükçe O’na daha fazla hayranlık duyuyordu. Hele de askeri kıyafetlerle çekilmiş fotoğrafları hayallerini süslüyordu.” (Karagöz vd., 2007b: 202) Aynı söylemin farklı bir kaynakta da yer alması sorunun tek bir kaynakla sınırlı olmadığını göstergesi olabilir. “Zeynep’in askere bayanların da gitmek istemesiyle ilgili görüşlerini değerlendirmelerini isteyiniz. Kurtuluş Savaşı’nda kadın-erkek hep birlikte mücadele edildiğini hatırlatınız.”⁵ (Genç vd., 2006c: 66) Bu uyarı öğretme-

4- İHB (2006: 52).

5- Bu öyküleştirilmiş anlatının ayrıntılı bir özeti “Bir Otoriteye Yapılan Göndermeler” bölümündedir.

nedir. Öğretmenden bu talebi onaylayıcı konuşması isteniyor ve argüman da sağlanıyor.

Ordu-millet anlayışına başka konularda da dolaylı bir gönderme vardır. Örneğin, “Mani dini, hayvan etinin yenilmesini yasaklayan, savaşa karşı çıkan, askerliğe önem vermeyen felsefesi ile Türk inancı ve yaşantılarına uygun değildi. Bu nedenle Mani dininin benimsenmesinden sonra hareketli hayatlarını kaybeden Uygurlar, tamamen yerleşik hayata geçtiler... Uygurlar tarım ve ticaretle uğraştılar. Savaşçı özellikleri kaybettiler.” (Kolukisa vd., 2006c: 68) Veya “Ordusunu paralı askerlerden kuran Lidyalıların bu yüzden devletleri uzun sürmemiştir.” (Kolukisa vd., 2007a: 52) Bu yöntemle tarihin içinden bulunup seçilmiş “bilgi”ler de militarist söylemin hizmetine sokuluyor, sokulacak biçimde onlarla oynanıyor, abes neden-sonuç ilişkileri kurulup, ordu milletiz söylemine bir argüman daha sağlanmış oluyor.

Bu söylemin kitaplardaki fikri inşası askere gidenlerin askerdeki görevlerine değinilen aşamayla devam ediyor. Askere giden ne yapar, doğal olarak yeri geldiğinde savaşır, ölür ve öldürür. “‘Toprak, eğer uğrunda ölen varsa vatandır.’ ifadesi vatan sevgisini çok net bir şekilde ifade etmektedir.” (Polat vd., 2007c: 20) Veya “Türk milleti tarihin en eski dönemlerinden beri vatanseverlik kavramını dünyanın pek çok milletine örnek olacak şekilde sergilemiştir.” (Kolukisa vd., 2006b: 54) Ya da “Bu ülkenin güvenliği için canını feda etmekten çekinmeyen, bu uğurda canını vermeyi büyük bir onur sayan Mehmetçiklerimizden bir tanesine mektup yazınız.” (Kolukisa vd., 2006d: 58) Burada ders kitaplarında çok sık kullanılan yöntemlerden biri görülmekte, öğrencinin hayalî bir Mehmetçiğe mektup yazması istenmektedir. Öğrencinin mektupta ne yazacağı az çok bellidir. Böylelikle öğrencinin canını vermeyi büyük bir onur sayan askerlerle duygusal bir yakınlık, empati kurmasının sağlanmak istendiği de söylenebilir. Taramacıardan M. Karagöz incelediği kitabın genelini değerlendirirken, “Düşmanı öldürmek o kadar ılımlı anlatılmış ki, adeta öldürmek eylemi ile zevk alınmış gibi bir sonuç çıkıyor” demiş. Gerçekten de yukarıdaki alıntılar, okuma parçaları ve özellikle çok sık yer verilen destanlarla birleştiğinde edinilen izlenim neredeyse bu oluyor. Örneğin “19 Eylül Gaziler Günü” ile ilgili bir metinde de benzer yaklaşım egemen olmakla birlikte, “devletimiz için ölürüz” vurgusu daha güçlüdür: “Türklük tutkusu her gazinin kalbinde daima kaynayan bir volkan gibidir”, “önce vatan ve bayrak sonra ben”, “Gazilerimiz canını ve gençliğini devleti için feda etmek üzere savaş meydanlarına giden, daima devletin yanında olan kişilerdir” (Kolukisa vd., 2006b: 49).

Aslında militarist söylemin bu kadar güçlü olmasının nedeni bellidir ve açıkça da belirtilir: İç ve dış düşman... “Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri, iç ve dış düşmanlara karşı, ülkemizin varlığının ve sürekliliğinin en büyük teminatıdır.” (Kolukisa vd., 2006c: 70) Veya “Bugün bile bazı devletler tarafından Türkiye’nin güçlenmesini önleyebilmek için iç ve dış tehdit unsurlarının Atatürk ilkeleri doğrultusunda oluşmuş çağdaş anlayışı yıkmayı, milli birlik ve beraberliğimizi bozmayı, rejimi değiştirmeyi amaçladıklarını belirtiniz. İç ve dış tehdit unsurlarından kısaca söz ediniz.” (Polat vd., 2007c: 227) “Düşün ve Yaz” bölümündeki düşünme sorusu ise şöyledir: “Ülkemizin güçlü bir ordusu bulunmasaydı ne olurdu?” (Karagöz vd., 2007a: 155) Veya,

Türk silahlı kuvvetlerinin vazifesi, Anayasa ve yasalarla belirlenmiş olup, 2000’li yıllarda Türk Silahlı Kuvvetleri, yeni güvenlik sorunlarına ve krizlere uygun şekilde tepki göstermek, belirsizliklere karşı hazır olmak, iç ve dış tehdit ve risklere karşı ülkenin güvenliğini sağlayabilmektir. (Genç vd., 2006a: 114)

İç ve dış tehdit varsa, o halde her şey mubahtır, hatta TSK “krizlere uygun şekilde tepki göstermek” hakkına da sahiptir sonucuna ulaşılmış olur böylelikle. Bu krizin ne olduğu belirtilmemiş, gene desteksiz bir genelleme yapılmıştır. Dolayısıyla bu ifade tarzı akla her şeyi getirmektedir. İç ve dış tehdit korkusu aile birliğinin parçalanması bağlamında da ele alınmıştır:

Toplumun temeli olan aile müessesesinin parçalanmasına yönelik girişimler toplumun tümünün parçalanmasına yol açar. Bu nedenle aile birliğine önem verilmeyen toplumlarda sosyal dengeler bozulur. Bu dengenin bozulması da o milletin felakete sürüklenmesine neden olur. Dünyanın çeşitli toplumlarında aile müessesesinin yok edilmesine yönelik bireylerin özgürleşmesi adı altında faaliyetler yürütülmektedir. (Kolukisa vd., 2006b: 54-55)

Bütün bunları art arda koyduğumuzda bireyin değil, milletin, ordu milletin egemen kılınmaya çalışıldığını, bireyin genele feda edildiğini söylemek çok da yanlış olmayacaktır. Bireyin özgürleşmesi adı altında yapılacak bütün faaliyetler bu yaklaşımla kara listeye alınmış olduğu için, bireysel hak ve özgürlükler adına yapılacak mücadeleler yasa dışıdır izlenimi yaratılıyor ki, bu söylem öğrencilerin, bireysel, demokratik haklarını aramaları önünde engel oluşturacak kadar kalıcı izler bırakabilir.

Bu fikri inşaa, milliyetçilik aşamasıyla devam ediyor. Milliyetçilik ordu milleti oluşturacak bir ideoloji, yapıştırıcı bir güç olarak görülüyor: “[M]illiyetçilik’ ilkesinin birleştirici, bütünleştirici bir özelliği vardır. Milletimizi iç ve dış tehditler karşısında birlik içinde tutmayı amaçlar.” (Öztürk vd., 2007a: 49) Bu yaklaşım elbette çok tartışmalıdır. Çokdilli, çokkültürlü vb. grupların yaşadığı topraklarda milliyetçiliğin nelere yol açtığını bilinmektedir. Ayrıca milliyetçiliğin evrensel değerler açısından da sorun yarattığını, yabancı

düşmanlığına yol açtığını, ben ve öteki ayrımını güçlendirdiğini, günümüzün en önemli sorunlarından biri olduğunu da burada hatırlatmakta yarar olabilir. Nitekim kitaplardaki “milliyetçilik” söyleminin vardığı şu aşama bu yargıyı doğrular niteliktedir:

Başka ülkelerde yaşayan Türklerin o ülke ekonomisine katkıda bulduklarını 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., 2006c: 175)

Böylelikle dünya ile “biz” arasına çekilen kalın bir çizgiden söz etmek çok da abartılı bir çıkarım olmayacaktır.

Başka konularda da bu yaklaşımın izleri vardır: “O kadar ki, bazı Tabgaç yabguları, Çinlilere hayranlıkları yüzünden kendi halklarını ve kültürlerini hor gördüler. Bu durum, Tabgaçların, Çin kültürü ve Çin kalabalığı içinde eriyip gitmelerine sebep oldu,” (Kolukisa vd., 2006e: 236) veya “Ancak Atatürk, bunu yaparken bu ülkelerin körü körüne taklit edilmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu ülkelerdeki her yapıları değil, sadece iyi olanları ve bize uygun olanları almalıyız.” (Öztürk vd., 2007a: 55) Tutum Yatırım ve Türk Malları Haftası günüyle ilgili bilgi metninde ise şöyle denilmektedir:

Yurdumuzda üretilen malların, iç pazardan arta kalan kısmı dışarıya satılır. Böylece yurdu-muza döviz girdisi sağlanır. Dışarıdan aldığımız mallar için de bu ülkelere döviz öderiz. Yani her iki durumda da gereksiz harcamalarımız ülkemizin zararına olmaktadır. Bu ülkede yurttaşlar savurgan olursa, o ülkenin ekonomisi yavaş yavaş bozulur. Ülkede işsizlik ve fakirlik baş gösterir... Yurdumuzda üretilen malları kullanmaya özen gösterirsek, dışarıya döviz çıkışını önlemiş oluruz. (Kolukisa vd., 2006e: 149)

Uygulanan hükümet politikaları yıllardan beri farklı bir çizgide olsa da, ders kitaplarındaki bu yaklaşım şaşkıncu bir şekilde, tek partili dönemin “milliyetçi”, “devletçi” yaklaşımlarına göz kırıyor adeta.

1930’ları ve 1940’ları hatırlatan “İzci andı”nın bir kaynak kitapta yer alıyor olması da yukarıdaki yargıyı doğrular nitelikte olabilir: “-İZCİ ANDI-Tanrı’ya, vatanıma ve milletime karşı vazifelerimi yerine getireceğime Şerefim üzerine ant içerim.”⁶ (Polat vd., 2007a: 152-153) Bu alıntının ait olduğu ünitenin adı ironik bir biçimde “Yaşayan Demokrasi”dir. Bu ünite içinde bulunan ilgili konu başlığı ise şöyledir: “İzci Daima Hazırdır”. İki tam sayfa bu konuya ayrılmış. İzci Andı’nın sadece geçmişte değil, şimdi de kullanılan bir ant olduğu içerikten ve söylemden anlaşılıyor. Aynı yerde bulunan “İzcilik

6- Bu “ant” ve diğer alıntılar şunu hatırlattı: “Önce Tanrı ve ata toprağı; başka arzu ve görevler bundan sonra gelir.” “Faşist Savaşçıya On Emir- Eylül 1931”den aktaran Alpkaya (2005: 117).

İlkeleri”nin 2. maddesinde ise şöyle deniliyor: “İzci, yurduna, milletine, ailesine ve izci liderine sadıktır” (agy, s. 153). Gene aynı yerde bulunan “İzciliğin Amaçları” arasında belirtilenlerden biri de şudur: “İzcilik çalışmaları çocuk ve gencin; ... [k]anun, nizam ve emirlere uyan, saygılı ve disiplinli nitelikli yurttaş olarak yetişmesini sağlamaktır.”⁷

Türk Tarih Tezi’nin Canlanması ve Türk Müslümanlığı

1930’lı yılların Türk Tarih Tezi’nin⁸ izlerine geçmiş yılların kitaplarında da rastlanırdı ama bu durum özellikle 1990’lı yıllarda yapılan değişikliklerle önemli ölçüde silinmişti. Şimdi yeniden eski tezin benzer ve farklı araçlarla gündeme getirildiğini görmek şaşırtıcı olmuştur. Burada da adeta üst üste bindirilen bir fikri inşa sürecinden söz edilebilir. Her şey anayurttan göçle başlıyor, başlatılıyor. Örneğin 6. sınıf Sosyal Bilgiler kitabında Türklerin anayurdu ve göçler haritası da var. Bu harita o bildiğimiz ünlü haritanın bir benzeridir.⁹ Haritada Türklerin ilk yurdu koyu renklerle belirtilmiş, göç yolları gösterilmiş, ama bu göçlerin hangi tarihlerde gerçekleştiği belirtilmemiştir (Kolukısa vd., 2006c: 63). Haritanın yanında Oğuz Kaan Destanı’ndan uzunca bir bölüm var. Göz ve beyin, ister istemez harita ve destanı birlikte algılıyor. Aynı yerde, destanın bitiminde öğrencilere şu soru yöneltilmiş: “Oğuz Kağan’ın çocuklarına söylediği bu sözlerle Türklerin ana yurtlarından göç etmeleri arasında nasıl bir bağlantı kurabiliriz?” Destanın ilettiği ana fikir ise şudur: “Tanrı bütün dünyayı senin nesline, soyuna bağışlasın” (agy, s. 63).

Özellikle öğrencilerde yerleşmiş yaygın bir inanç vardır; haritalar bilimseldir, bilimin ürünüdür, gerçekliği tartışılmaz. Harita, destanla birlikte ele alındığında bu durum destana gerçeklik duygusu katıyor. Gerçeklik duygusu sorulan soruyla da pekişiyor. Böylece harita, destanı; sorular da, haritayı ve destanı karşılıklı onaylayarak, Türklerin Orta Asya’dan göçü söylencesi meşrulaştırılmış oluyor. Benzer anlayış Genç vd. (2006b: 53) kaynağında da var. Burada, Oğuz Kağan Destanı’nın bitimindeki “Yukarıdaki metinler, Oğuz Kağan destanı’na aittir. Bu destan Asya Hun Devleti Dönemi hakkında bilgiler içermektedir” açıklamasının ardından öğrencilerden destanı kullanarak verilen soruları cevaplamaları bekleniyor.¹⁰

Haritaların Türk Tarih Tezi’ni onaylatmak için araçsallaştırılmasına devam edersek, efsanevi Ötügen’in ders kitaplarındaki haritalarda açık seçik

7- Kaynak olarak “Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı” belirtilmiştir.

8- Ayrıntılı bilgi için bkz. Ersanlı Behar (1996) ve Copeaux (2006).

9- Bkz. Ersanlı Behar (1996) kapak resmi.

10- Destanların “tarihsel belge” olarak kullanılması konusuna “Eleştirel Düşünmeyle İlgili Sorunlar” bölümünde değinilecektir.

gösterildiğini de belirtmek gerekir. “Yazıtlardaki Uygarlık” başlığı altında incelenen bölümde Asya’yı gösteren resimli bir haritada “Ötüken” net bir şekilde belirtilmiş, Altay Dağları’nın doğusuna, Baykal Gölü’nün güneyine yerleştirilmiştir. Metinde de, “...Ötüken adı verilen ormanlarla kaplı bir dağ eski Türkler için çok kutsal sayılır” (Genç vd., 2006a: 117) ifadesi vardır. Burada da metindeki bu ifade harita aracılığıyla doğrulanmıştır. Böylelikle tartışmalı ve henüz çözümlenmemiş bir konu tartışılmaz bir gerçekliğe bürünmüştür. Haritalarda karşımıza çıkan diğer bir sorun da, Hun, Uygur, Köktürk egemenlik alanını gösteren bölgelerin kesin çizgilerle, bugünkü devletlerin sınırlarını belirtir gibi çizilmiş olmasıdır. Böylelikle bu toplulukların günümüzdeki gibi birer devlet olduklarına göndermede bulunulmaktadır.

Fikri inşa, göç nedenlerinin gündeme getirilmesiyle devam ediyor. Göçlerin nedeni olarak da çoğunlukla coğrafi koşulların ve iç düşmanların vurulanması dikkat çekiyor: “Bu Göktürk kağanları da önceki Türk hükümdarları gibi, Çinli prenseslerle evleniyorlardı. Çinliler ise zaman zaman gönderdikleri elçilerle, zaman zaman da bu Çinli Hatunlar sayesinde Göktürk ülkesinde siyasi karşılık ve parçalanmalar meydana getirebiliyordu.” (Kolukısa vd., 2006e: 237) Ya da “Çinli diplomatlar, prenseslerin koruyuculuğundan yararlanarak ülkeye girip yıkıcı propagandalarını başlattılar.” (Genç vd., 2006c: 106) Ama İleriş Kağan bu hataya düşmediği için övülüyor: “... İleriş unvanı aldı. Çinli bir prensesle değil, bir Türk kızıyla evlendi.” (Kolukısa vd., 2006e: 238) Bu tip ifadeler ders kitaplarından çıkarılmıştı, ama şimdi yeniden hatırlandığı anlaşılıyor. Zaman zaman da benzer görüşler bir otoriteye, Mustafa Kemal’e başvurularak ileri sürülüyor:

Türk milleti, eski ve şerefli bir millettir... Zaten maddi olsun dimağı olsun hiçbir sıkıcı hudut içinde durmaz yaratılıştaki olduğundan yüksek ana yurdunun, dünyadan uzak vaziyetine karşı isyan etmiştir. İşte o zaman bu ilk Türkler, başlarını alarak dünyanın doğusuna hem batısına yayıldılar. (Kolukısa vd., 2006c: 69)

Bu alıntının kaynağı belli olmadığı için, öğrenciler hangi tarihte söylenmiş olduğunu bilemeyecektir. Aslında zaman algısını yeni yeni edinmeye başladıkları için anakronizmaya her zaman eğilimli olan 6. sınıf öğrencileri konuşmanın tarihini bilselerdi de bir şey değişmezdi. Şu soru bu alıntıyı daha da ilginç hale getirmektedir: “Atatürk’ün sözlerinden yola çıkarak Türklerin tarih boyunca kurdukları devletlerin genel özelliğini belirtiniz” (agy, s. 69). Buna ancak fethettiler, yayıldılar, savaştılar türünden yanıtlar verilebilir...

Orta Asya’daki dönem, gerek görsellerin kullanımı gerek bilgi notları, daha çok da destanlar aracılığıyla bir “altın çağ” olarak sunuluyor ve bu yapılırken olgusal hatalara veya anakronizmaya düşülüyor. “Türk devlet anlayışında otlak ve yaylaklar devlet malı idi. Bu durum, kişilerin büyük toprak

sahibi olmalarını engelliyordu. Dolayısıyla Türk devletlerinde kölelik ve bazı kişilerin ayrıcalıklı hale gelmesi önlenmiş oluyordu.” (agy, s. 68)

Türklerin göçlerden sonra kendi uygarlıklarını dünyanın dört bir yanına yaydığı, “uygarlığı dünyaya Türkler taşımıştır” iddiası bilindiği üzere Türk Tarih Tezi’ne aittir. Ders kitaplarında bunu doğrudan dile getiren ifadeler de var. “Türk milleti, dünya tarihinde önemli görevler yapmış, çok eski bir uygarlığa sahiptir. Türkler gittikleri yerlere kültürlerini taşımışlar, diğer milletlerin hayatlarını etkilemişlerdir.” (Öztürk vd., 2007a: 54) Türklerin Avrupalı toplulukları yerinden oynatmasıyla, Kavimler Göçü’yle bağlantılı olarak da şu sonuçlar çıkarılmış: “Türk kültürü Avrupa’da yayıldı (Ordularda at kullanılmaya başlandı. Pantolon ve ceket Avrupa’da da giyilmeye başlandı. Türklerdeki alp kavramı yerine Avrupa’da şövalyelik ortaya çıktı.)”¹¹ (Kolukısa vd., 2006c: 65) “Türk milleti Avrupa’daki siyasi dengeleri türümüyle değiştirecek Attila gibi bir kumandan yetiştirdiği gibi kitabı Fransa’daki tıp okullarında yüzlerce yıl okutulan İbn-i Sina gibi bir dahiyi, felsefe bilminde büyük bir yeri olan Farabi’yi, eserlerini tüm dünya vatandaşlarının hayranlıkla incelediği Mimar Sinan’ı yetiştirmiştir,” (Kolukısa vd., 2006b: 55) sözleri de bir başka örnektir.

Türk Tarih Tezi’nin en iddialı bölümlerinden biri de Sümerlere, Hititlere, Etrüsklere vb. ilişkin iddialardır. Kitaplarda bunlara da yer verilmiştir. Bir ders kitabında, Sümerce ve Türkçe kelimeler sıralanıp¹² öğretmen için şu yönerge yazılmış: “... [A]lıntıyı inceletiniz. Sümerce ve Türkçe arasındaki benzerliklerin nedenleri hakkında öğrencilerinizin tahmin yürütmelerini sağlayınız.” (Genç vd., 2006c: 91) Taramacıları E. Baysal bu alıntı bağlamında, “Her ne kadar ‘overreading’e girse de burada Türk Tarih Tezi’ne bir gönderme vurgusu göze çarpmaktadır. Öğrenci ya iki topluluğun da Anadolu’da yaşadığından söz edebilir ya da Sümerlerin Türk olduğunu söyleyebilir” demiş. Bu yoruma katılmamak mümkün değil ve bu yöntemle istenilen her şey öğrencilere söylettirilebilir.

Benzer bir örnek de şudur:

(‘Milattan Önce Anadolu’daydık’ başlığı altında) ‘Van 100. Yıl Üniversitesi öğretim üyesi Prof. Dr. Veli Sevin’in Hakkari’de yaptığı kazıda, MÖ 1200 yıllarına ait balbal adı verilen, Türklerin kullandığı mezar taşları bulundu. Türklerin MÖ 1200’lü yıllarda bu bölgede yaşadıklarını kanıtlayan önemli bir buluntu özelliğini taşıyan mezar taşları, Türk Tarih Kurumu’nca 9-13 Eylül’de gerçekleştirilecek Türk Tarih Kongresi’yle bilim dünyasına sunulacak.’ Bir internet haberi, 07.09.2002. (Genç vd., 2006a: 55)

11- Parantez içindeki ifadeler yazarlara aittir.

12- Alıntıda eşleştirilmiş olarak, Türkçe harflerle şu kelimeler yer almaktadır: “e - ev”, “egi - ece (prensese)”, “es - esmek”, “bur (delik) - burğu (delik açan alet)”, “kim - kim”.

Haberin kaynağı açıkça belirtilmemiş ama haberin doğru olduğunu biliyoruz. Sorun bu haberin kullanım biçimindedir. Yorumlanmaya, karşılaştırmalı araştırmaya vb. ihtiyaç duyan bir arkeolojik bulgu, Türklerin MÖ 1200 yıllarında Anadolu'da olduğunu kanıtlamak için kullanılıyor. Kanıt gibi “muazzam” bir kavram haberde geçiyor, ama bunun eleştiriye tabi tutulmadan bire bir kitaba alınması bir sorundur. Bunun bir tez olduğu, bir araştırma konusu olduğu da kitabın ilgili bölümünde hiçbir şekilde belirtilmemiştir. Olgusal bir durum olarak, tartışılmaz bir gerçeklik olarak sunulmaktadır. Öğrencinin aklında kalacak, çarpıcı bir bilgi şudur: “Türkiye, Türklerin kök yurdu”. Mustafa Kemal'den alıntılar da bu iddiaları destekler nitelikte izlenim doğmasına yol açmaktadır. Örneğin 1 Kasım 1936'da TBMM'de yaptığı konuşmada Mustafa Kemal şunları söylemektedir: “Tarih Kurumu'nun Alacahöyük'te yaptığı kazılar sonucunda, ortaya çıkardığı beş bin beş yüz yıllık maddi Türk belgeleri, dünya kültür tarihinin yeni baştan incelenmesini ve derinleştirilmesini gerektirecektir.” (Kolukısa vd., 2006c: 29)

“Yaşadığımız Yer” ünitesinde bulunan bir mahalle krokisindeki cadde ve sokak isimlerinin seçimi bile ilginç bir tablo oluşturmuş: *Ulubatlı Hasan Caddesi, Atatürk Bulvarı, Milli Egemenlik Caddesi, Plevne Sokak, Ergenekon Sokak, Vatan Sokak, Malazgirt Sokak, İnkılap Sokak...* (Tekerek vd., 2007a: 67) Benzer bir yaklaşım şu etkinlikte de var: “Peki arkadaşlar, Atatürk'ün 1933 yılında ‘Bizim bu dostumuzun idaresinde dili bir, inancı bir, özü bir kardeşlerimiz vardır. Onlara sahip çıkmaya hazır olmalıyız.’ dediği ülkeler ve topluluklar günümüzde hangileridir?... Şimdi hepinizden ... bu kardeş cumhuriyetlerimiz ve diğer Türk toplulukları hakkında bilgiler toplamınızı ... istiyorum... Bunun üzerine Tuna, Altay ve Yakut bir grup kurup araştırmaya koyuldu.” (Kolukısa vd., 2006c: 130) Bütün bu örnekler belli bir zihniyetin yansıması olarak görülebilir. Bu tercihler kitabın atmosferini oluşturduğu, belli bir tat, bir izlenim bıraktığı için önemlidir. Asıl olan ayrıntılar değildir, onlar unutulur; önemli olan öğrencilerin ve öğretmenlerin aklında kalan son resimdir.

“Türk dünyası” kitaplarda ilk kez bu kadar yoğun bir biçimde yer almıştır. Kitaplarda onlardan “soydaşlarımız” şeklinde söz ediliyor: “Orada soydaşlarımız da yaşıyormuş ama Türkçeyi bizim gibi rahat konuşamıyorlarmış.” (Kolukısa vd., 2006a: 16) Bir başka örnek şudur: “Ülkemiz kendisiyle kültürel, tarihi yakınlık olmasına bakmaksızın tüm ülkelerle dostane ilişkiler sürdürmektedir. Ancak aramızda geçmişten gelen köklü ortak bağlarımız olan dünyanın başka ülkelerinde yaşayan soydaşlarımızla daha da yakından ilgilenmektedir.” (Genç vd., 2006a: 97) Veya “Bu uygarlıkların kimisi kısa sürede tarih sahnesinden ayrılmış kimisi ise yüzyıllar süren cihan hakimiyeti kurmuştur. Bu

uygarlıkların bazılarıyla aramızda derin bağlar vardır: Dil, din, gelenek, görenek ve ülkü birliğimiz olmuş. Tasamız, sevincimiz bir olmuş” (Genç vd., 2006b: 65) Ya da “Türk dünyasında ortak olan her özelliğin tarihi, kültürel, din, dil ortaklığından kaynaklandığı üzerinde durunuz.” (Genç vd., 2006c: 175)

E. Baysal, “Türkiye’ye Türki cumhuriyetlerden daha yakın olan Türkiye’nin komşuları görmezden gelinmektedir” demiş, ama böylelikle bazı soruların görünüşte kağıt üzerinde üstesinden gelinmiştir.¹³ Gerçekten de Türk dünyasının hayli geniş bir yer kapladığı program ve kitaplarda Avrupa ve dünya neredeyse hiç yoktur. Anadolu’nun tarihsel geçmişi de birkaç ilkçağ uygarlığıyla sınırlı tutulmuş. E. Baysal’ın da değindiği gibi, “İstanbul’un geçmişi neredeyse Türk geçmişe indirgenmiş. Eski dönemler yok denecek kadar az... Örneğin Ayasofya’nın Bizans geçmişine göz kırplıyor sadece, 1000 senelik geçmiş iki cümlede geçirtilir Türk geçmişine odaklanı[lı]yor, okuma parçasında ise farklılıkları barındıran kozmopolit özelliğinden hiç bahsedilmemiş. Öne çıkan yapılar ise, camiler ve saraylardır,” (bkz. Kolukısa vd., 2006c: 16-19). Aslında amacın tam da bu olduğu şu şekilde ifade edilmiştir: “Öğrenciler bu öğrenme alanıyla genel olarak Türk kültürünü oluşturan temel öğeleri tanıyıp benimseyerek, ulusal bilincin oluşmasını sağlayan kültürün korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul ederler.” (Kolukısa vd., 2006b: 50)

“Türk Tarih Tezi”, “Türk kültürü”, “Türkler”, “soydaşlar” gibi kavramlara eklenen bir diğer kavram da Müslümanlıktır. Programda ve kitaplarda İslam tarihine geniş yer ayrılmıştır. Bu metinlerde Mekkelilerden din kitaplarında rastlanılan bir şekilde “müşrikler” olarak söz edildiği gibi, “İslamın gelmesi ile birlikte Arap yarımadası’nda insan hakları açısından ne tür değişimler meydana gelmiştir?” (Genç vd., 2006a: 150) şeklinde ifadelere de yer verilmiştir. Böylelikle anakronizma yapılarak, İslam ile modern çağın söylemi insan hakları kavramı sihirli bir şekilde bileştirilivermiştir.

Burada da bir fikri inşa vardır. Türkler Müslüman oldular çünkü kendi dinleri (GÖK TANRI inancı) buna uygundu, zaten çok farklı değildi, dolayısıyla gönüllü olarak Müslüman oldular, zorla değil. Yani “Türkler İslamı kılıç zoruyla değil, kendi rızalarıyla kabul etmişlerdir” söylemi hâkimdir. Örneğin bir kitapta “Şüphesiz bu dini seçmelerinin en önemli sebebi, eski Türk inancı ve anlayışı ile İslamiyet arasında birçok benzerlik bulunmasıdır” dendiikten sonra, Müslümanlıkla ortak olduğu varsayılan şu iddialar sıralanıyor: *Tek tanrı inancı (Gök Tanrı), ahret inancı ve ruhun ölmezliği, Gök Tanrı’ya kurban sunma geleneği, gaza ve cihat geleneği ile yağma geleneği arasında kurulan ilişki ve ahlak kurallarının Türk anlayışına uygun düşmesi* (Kolukısa vd., 2006c: 81).

13- Bu konuya sonuç bölümünde değinilecektir.

Veya “Selçuk ve kendisine bağlı olanlar, eski inanışlarıyla benzerlik gösteren bu dine sıcak bakıyorlardı.” (Kolukisa vd., 2006e: 240) İkinci aşamada ise Müslüman oldular, ama benliklerini kaybetmediler söylemi hâkimdir: “Kısaca Müslüman oldular, ancak Türk kültür ve adetlerini sürdürdüler.” (Genç vd., 2006c: 123)

Müslümanlığın Türklere en uygun din olduğu anlatıldıktan sonra, bu dinin en modern bir din olduğu fikrinin işlendiği başka aşamaya geçildiği alıntılardan da gözlenebiliyor: “Müslümanlar fethettikleri yerlerin kültürüne sahip çıkmışlar, korumuşlar ve onu geliştirmişlerdir. ... [F]ethettikleri her yerde halka çok iyi davranmış, saygı ve hoşgörü göstermişlerdir.” (Polat vd., 2007a: 126) “Türklerin İslamiyet’i kabul etmesiyle Türk kadınının sahip olduğu haklara yenileri eklenmiştir” (Kolukisa vd., 2006c: 160) ifadesinde ise bu hakların neler olduğu belli değildir. Her şey bulanıktır, genelleştirilmiştir, somut bir bilgi yoktur. Ders kitaplarında yer alan bu tür görüşleri yazanların iddialarını temellendirme kaygısı taşımadıkları da söylenebilir. Sonuç olarak İslam dini Türklere en uygun din olmuş oluyor, dolayısıyla da asimile de olmuyorlar, üstelik kadınlar da eskisinden daha geniş haklara kavuşmuş oluyor.

Taramacı C. Abi, “Türkiye, Türk-İslam çerçevesinde gösterilmiş. Ülkede yaşayan diğer etnik, dil ve din grubu mensupları, bunların ülkeye kattıkları göz ardı edilmiş. Varlıkları kitabın geneline hiç yansımamış. Türkiye ve Türkiye’nin şehirleri tanıtılırken Türk ve Müslüman olmayan örnekler hiç yer verilmemiş” demekte ve gene aynı bağlamda “Bir Ülke Bir Bayrak” ünite başlığını eleştirmekte, bunun sloganvari çağrışım yarattığına ve Türkiye’nin İslam motifli bayrağının ve Türk ülkesi olmasının vurgulandığına dikkat çekmektedir.¹⁴ Söylediği bölümde Türk bayrağı tanıtılıyor ve bunun Osmanlı bayrağının devamı olduğu belirtiliyor, renklerin anlamı söyleniyor, arkasından M Akif Ersoy’un “Bir hilal uğruna ya Rab ne güneşler batıyor” dizelerine yer veriliyor. E. Baysal da “Ünitelerdeki konular Türk İslam sentezini yüceltir niteliktedir. Özellikle 3. üniteye Türk etnik kökenine vurgu ve İslam dinine vurgu aşıkardır” diyor.¹⁵

Atatürkçülük Konuları

Atatürkçülük gibi özel bir “öğrenim” alanı olması, sosyal bilgiler derslerine tartışmasız ve aracısız bir şekilde ideolojik bir ders niteliği kazandırmaktadır. Aşağıdaki tablo sadece 5.sınıflara aittir ve diğer konuların/kazanımların yanı

¹⁴ Bir başka kitapta farklı bir anlatıya rastlanmıştır (Polat vd., 2007a: 53). Bu, ders kitaplarında bulunan nadir örneklerden biridir. Burada Marco Polo’dan yapılan alıntıda, “Halkın diğer kesimleri kentlerde oturan, ticaret ve el sanatlarıyla uğraşan Rumlar ve Ermenilerdir” deniliyor.

¹⁵ Konuyla ilgili diğer alıntılara, bu yazı içinde farklı başlıklar altında da rastlanacaktır.

sıra bir yıl içinde Atatürkçülükle ilgili olarak işlenecek konuları göstermektedir. Bu çizelge, konuyla ilgili hiçbir açıklamanın daha çarpıcı olamayacağı düşünüülerek buraya alınmıştır.

5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ATATÜRKÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR TABLOSU¹⁶

ATATÜRKÇÜLÜKLE İLGİLİ KONULAR
<p>1. Türk kadınının toplumdaki yerini ve Atatürk'ün kadın haklarına önem verdiğini kavrayabilme</p> <p>AÇIKLAMA: Atatürk'ün kadınlara sağladığı sosyal ve siyasal haklar kanıt gösterilerek kadınların cumhuriyet yönetimi sayesinde elde ettikleri hakları vurgulanarak Türk kadının günümüz toplumundaki yeri ve önemi açıklanacaktır.</p>
<p>2. Atatürk'ün öğretmenlere önem verdiğini fark edebilme</p> <p>AÇIKLAMA: Atatürk'ün öğretmenlere verdiği önemi belirten sözleri ve onun yeni Türk harflerinin öğretilmesinde öğretmenlik görevi üstlendiği belirtilerek Atatürk'e eğitim-öğretim alanındaki çalışmalarından dolayı baş öğretmen unvanı verildiği vurgulanacaktır.</p>
<p>3. Atatürk'ün hayatıyla ilgili olay ve olguları kavrayabilme</p> <p>AÇIKLAMA: Atatürk'ün söylediği özlü sözlerden Atatürk'ün fikir hayatına ilişkin çıkarımlarda bulunur.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atatürk'ün fikir hayatını oluşturan temel ilkelerden olan akılcılık, bilimsellik, toplumsal dayanışma, insan sevgisi, barışçılık ve evrensellik ilkeleri nedenleri ile ilişkilendirilerek açıklanacaktır. • Atatürk'ün ilk cumhurbaşkanımız olarak devleti en iyi şekilde yönettiği belirtilerek, eserlerinin neler olduğu belirtilerek en büyük eserinin neden Türkiye Cumhuriyeti olduğu açıklanacaktır.
<p>4. Atatürk'ün son günleriyle ilgili olaylar ve olgular bilgisi</p> <p>AÇIKLAMA: Atatürk'ün hastalığına rağmen son günlerinde ülkenin iç ve dış işleri ile ilgili yaptığı çalışmalar 6. kazanımdan sonra vurgulanacaktır (katıldığı yurt içi gezileri, Hatay'ın Türkiye'ye katılması için gösterdiği çaba ve vasiyeti ile servetinin büyük kısmını Türk milletine bırakması).</p>
<p>5. Atatürk'le ilgili anılardan zevk alış</p> <p>AÇIKLAMA: Atatürk'ün siyasî hayatıyla ve son günleriyle ilgili anıları ve bu anılarda geçen olayların günümüz için önemi 6. kazanımdan sonra vurgulanacaktır.</p>

16- http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=74&min=20&orderby=titleA&show=10.

6. Atatürk'ün düşünce sistemini oluştururken dünyadaki ve ülkedeki olaylardan etkilendiğini açıklayabilme

AÇIKLAMA: Atatürk'ün, dünyadaki siyasî, askerî, ekonomik, sosyal, kültürel ve bilimsel gelişmeleri izleyip bu gelişmelerin ışığında devletin ve ülkenin içinde bulunduğu olumsuz durumdan kurtarılması için çözüm yolları aradığı ve bu koşulların Atatürkçü düşünce sisteminin oluşmasında da etkisi olduğu 5. kazanımdan önce açıklanacaktır.

- Atatürk'ün tarih boyunca bağımsız yaşamayı ilke edinmiş olan Türk milletinden aldığı güçle, fiilen yıkılmış olan Osmanlı Devleti'nin yerine millî egemenliği esas alan özgür ve bağımsız yeni bir devlet kurmanın gerekli olduğuna inandığı ve buna önem verdiği 5. kazanımdan önce açıklanacaktır.

7. Atatürkçülüğü tanımlayabilme ve önemini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Atatürkçülüğün; Türk Milleti'nin bugün ve gelecekte tam bağımsız olmasını, Türk Milleti'nin huzur ve refah içinde yaşamasını amaçladığı 5. kazanımdan önce vurgulanacaktır.

- Atatürkçülüğün; devlet yönetiminde millet egemenliğini esas aldığı, aklın ve bilimin rehberliğinde Türk kültürünü çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkarmayı amaçladığı ve Türk milletinin çağdaşlaşmasını hedeflediği; Atatürkçülüğün gerçekçi fikirlere dayanarak esaslarının Atatürk tarafından ortaya konulduğu, ilke ve esaslarıyla olan bütünlüğü 6. kazanımdan sonra vurgulanacaktır.

8. Atatürkçülüğün bir bütün olduğunu fark edebilme

AÇIKLAMA: Atatürkçülüğün Türk milletinin ihtiyaçlarından ve gerçeklerinden ortaya çıkan bir düşünce sistemi olduğu 5.kazanımdan önce; Atatürkçülüğü oluşturan ilke ve esasların birbirini tamamladığı ve bir bütün oluşturduğu ise 6. kazanımdan sonra işlenecektir.

9. Diğer dinlere hoşgörülü olmanın gereği ve vicdan hürriyetinin önemini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Diğer dinî inançlara hoşgörü göstermenin gereği, din ve vicdan hürriyetinin önemi Atatürk'ün uygulama ve sözlerinden örnekler verilerek vurgulanacaktır.

10. Atatürk'ün barışçı bir devlet adamı olduğunu kavrayabilme

AÇIKLAMA: Atatürk'ün yurttan ve dünyada barışa önem verdiği vurgulanarak, Atatürk'ün barışçı bir devlet adamı olduğu belirtilecektir.

11. Atatürk'ün çağdaşlaşma anlayışında taklitçilikten kaçınmanın önemini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Atatürk'ün çağdaşlaşma anlayışı üzerinde durularak bu anlayışta taklitçiliğe yer olmadığı belirtilecektir.

12. Atatürk'ün millî eğitim konusundaki düşüncelerini/uygulamalarını fark edebilme

AÇIKLAMA: Atatürk'ün millî eğitim konusundaki düşünceleri ve uygulamalarından yola çıkılarak millî eğitim politikasını oluşturan temel düşünceleri belirtilecektir.

- Atatürk'ün Türk eğitiminin neden millî, çağdaş ve laik olmasına önem verdiği açıklanacaktır.
- Atatürk'ün öğretim birliğine ve karma eğitime neden önem verdiği açıklanarak, onun eğitimin ve millî kültürün yaygınlaştırılmasına önem verdiği vurgulanacaktır.

13. Atatürk'ün Türk Diline önem verdiğini fark edebilme

AÇIKLAMA: Atatürk'ün Türk Dili ile ilgili yaptığı çalışmalar açıklanarak dille ilgili özlü sözlerine yer verilecektir.

14. Millî kültürün korunmasında dilin önemini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Millî kültürün korunup geliştirilmesinde Türk dilinin önemi açıklanarak Atatürk'ün millî kültür ve dil arasındaki ilişkiyi belirten sözleri ile ilişkilendirilecektir.

15. Millî kültürün korunmasında dilin önemini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Atatürk'ün dile verdiği önem ile bağımsızlık arasındaki ilişki değerlendirilecektir.

16. Atatürk'ün millî tarihimize önem verdiğini fark edebilme

AÇIKLAMA: Türk Milletinin dünya medeniyeti ve tüm insanlık üzerindeki etkileri vurgulanacaktır.

- Kanıtlara dayanarak Atatürk'ün millî tarihimize verdiği önem Atatürk'ün sözleri ve Türk Tarih Kurumu'nun açılışı ile ilişkilendirilerek Türk Tarih Kurumu'nun millî tarihimizle ilgili bilimsel araştırmalar yaptığına yer verilecektir.

17. Atatürk ilke ve inkılâplarının dayandığı esasları kavrayabilme

AÇIKLAMA: Millî tarih bilinci, vatan ve millet sevgisi, millî dil, bağımsızlık ve özgürlük, egemenliğin millete ait olması, millî kültürün geliştirilmesi, Türk milletini çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkarma gibi daha önce ele alınmış olan Atatürkçülüğün temel esasları hatırlatılarak Atatürk ilkeleri ile ilişkilendirilecektir.

- Millî birlik ve beraberlik ile ülke bütünlüğünün Atatürk ilke ve inkılâplarının dayandığı temel unsurlardan olduğu açıklanacaktır.

18. Cumhuriyetçilik ilkesini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Bu ilke çerçevesinde; Bir kişinin veya bir zümrenin egemenliğine dayanan yönetimlerle cumhuriyet yönetimi Atatürk'ün cumhuriyetle ilgili sözleri de belirtilerek karşılaştırılacak ve demokrasinin esas alındığı cumhuriyet yönetimi, Türk milleti için en uygun yönetim şekli olduğu için cumhuriyetin kabul edildiği açıklanacaktır.

- Cumhuriyetin bir devlet ve yönetim şekli olarak anayasamızda yer aldığı ve anayasadaki bu maddenin değiştirilemeyeceği açıklanarak, anayasamızda Türkiye Cumhuriyetinin demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olduğu hükmünün yer aldığı vurgulanacaktır.
- Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi'nde Türk gençliğinden beklentileri analiz edilerek Türkiye Cumhuriyeti'ni Türk gençliğine emanet ettiği ve Atatürk'ün Türkiye Cumhuriyeti'nin sonsuza kadar yaşatılmasını istediği açıklanacaktır.
- Cumhuriyetçilik ilkesini benimsemenin cumhuriyet yönetimine bağlılığı sağladığı, cumhuriyet yönetimini korumayı ve yüceltmeyi amaçladığı vurgulanarak, cumhuriyet yönetiminin Türk toplumuna sağladığı faydalar demokrasi, katılım, hak ve hürriyet kavramları çerçevesinde değerlendirilecektir.

19. Milliyetçilik ilkesini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Bu ilke çerçevesinde; Atatürk milliyetçiliğinin dayandığı esasları (inandığı ve güvendiği Türk milletini sevmeye ve yüceltmeye dayandığı, "Ben Türküm" diyen herkesin Türk olduğu, millî birlik ve beraberliğimizin temel taşı olduğu, milletin bağımsızlığını amaçladığı, insanlara ve insanlığa değer verildiği, Türk vatandaşları arasında hiçbir ayırım yapılamayacağı, yurttta ve dünyada barışa önem verdiği) Atatürk'ün milliyetçilik konusu ile ilgili sözleri ile ilişkilendirilerek, Atatürk milliyetçiliğinin Türk toplumuna sağladığı yararlar örneklerle açıklanacaktır.

- Atatürk milliyetçiliği açıklanırken milliyetçilik duygusunun Kurtuluş Savaşı'nın kazanılmasında önemli bir rol oynadığı vurgulanacaktır.

20. Halkçılık ilkesini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Bu ilke çerçevesinde; halk kelimesinin bir ülkede oturan ve o ülkeyi vatan bilen insanlar için kullanıldığı belirtilerek, herkesin devlet hizmetlerinden yararlanma hakkına sahip olduğu, devlet ile vatandaş arasındaki ilişkilerin çağdaş bir anlayışla düzenlendiği, halkın refah ve mutluluğunu sağlamayı amaçladığı açıklanacaktır.

- Halkçılık ilkesinin millî egemenliğin dayanağı olduğu vurgulanarak Türk toplumuna sağladığı yararlar ve Atatürk'ün halkçılık konusuyla ilgili sözleri örneklerle açıklanacak, kanun önünde eşitlik, adalet, demokratik hak kavramları halkçılık ilkesi ile ilişkilendirilecektir.

21. Devletçilik ilkesini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Bu ilke çerçevesinde; Atatürk'ün ekonomi alanındaki görüşleri doğrultusunda devletçilik ilkesinin devlete ekonomik, sosyal ve kültürel alanda yüklediği görevler açıklanacaktır.

- Devletin çıkardığı kanunlarla özel teşebbüsü koruduğu vurgulanarak devletçilik ilkesiyle ekonomide özel teşebbüs ile kamu iktisadî teşekküllerinin birlikteliği vurgulanarak devletçilik ilkesinde devletin kişileri üretim ve ticaret

gibi işlere özendirdiği açıklanacaktır.

- Devletçilik ilkesinin Türk ekonomisini geliştirmek amacıyla ortaya atıldığı, ekonominin her alanındaki faaliyetleri başlattığı, Türk toplumuna sağladığı yararları örneklerle açıklanarak, devletçilik ilkesinin niteliği Atatürk'ün sözleri ile açıklanacaktır.

22. Laiklik ilkesini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Bu ilke çerçevesinde; laikliğin, dinin devlet düzeni, eğitim ve hukuk sistemleri ile toplumsal yaşayış üzerindeki etki, baskı ve denetiminin kaldırılması şeklinde tanımlanabileceği belirtilerek, Cumhuriyetten önceki dönemde padişahların din ve devlet işlerini birlikte yürüttüğü belirtilecektir.

- Ülkemizde laikliğin yerleşmesi amacıyla yapılan değişikliklerden yola çıkılarak laiklik ilkesinin temel esasları (devlet yönetiminde din kuralları yerine millet egemenliğinin esas alındığı, akla ve bilime önem verildiği, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının din ve vicdan hürriyetinin anayasa ile güvenceye alındığı, dinî inanç ve duyguların istismar edilmesine izin verilmediği, demokrasinin gereği olduğu) açıklanacaktır.

- Laiklik ilkesinin millî birlik ve beraberliğimizin sağlanmasında çok önemli bir rol oynadığı açıklanarak, Türk milletine çağdaşlaşma yolunun açıldığı örneklerle vurgulanacaktır.

- Laiklik ilkesinin cumhuriyet yönetiminin güçlenmesi için gerekli olduğu ve ülkemizde demokrasinin yerleşmesine yardımcı olduğu belirtilecektir.

- Atatürk'ün İslâm dini, din ve vicdan hürriyeti ile dini istismar ve taassup konularındaki sözlerinden örnekler verilerek laiklik ilkesinin Türk toplumuna sağladığı yararlar örneklerle açıklanacaktır.

23. İnkılâpçılık ilkesini kavrayabilme

AÇIKLAMA: İnkılâpçılık ilkesi ile sürekli çağdaşlaşma kavramı ilişkilendirilerek; İnkılâpçılık ilkesinin yeniyi, iyiyi ve güzeli esas aldığı vurgulanarak çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmanın yeniliklere açık olmakla sağlanabileceği belirtilecektir.

- Atatürk'ün inkılâpçılık konusu ile ilgili görüşleri örneklerle açıklanarak inkılâpçılık ilkesinin Türk toplumuna sağladığı faydalar vurgulanacaktır.

24. Atatürk ilkelerine sahip çıkmanın ve devamlılığını sağlamanın önemini kavrayabilme

AÇIKLAMA: Türkiye Cumhuriyeti'nin temelinin Atatürk ilkelerine dayandığı, anayasada belirtilen devletin tanımı ile ilişkilendirilerek açıklanacak, Atatürk ilkelerine sahip çıkmanın Türkiye Cumhuriyeti'nin devamlılığı üzerindeki etkisi vurgulanacaktır.

- Atatürk ilkelerinin devamlılığını sağlama konusunda kişisel sorumluluk alınması gerektiği vurgulanarak bu ilkelere niçin sahip çıkılması gerektiği ve ilkelerin devamlılığını sağlamak için neler yapılması gerektiği açıklanacaktır.

- Türkiye'de demokratik yönetimin Atatürk ilkelerinin uygulanmasıyla sürdürüleceği belirtilecektir.

25. Türkiye Cumhuriyeti anayasaları ile ilgili olaylar ve olgular bilgisi

AÇIKLAMA: Yeni Türk Devleti'nin 1921 yılında hazırlanan ilk anayasasının esaslarının Kurtuluş Savaşı'nın devam ettiği sırada Atatürk tarafından belirlendiği, TBMM de kabul edilen bu anayasaya göre yasama, yürütme ve yargı yetkilerinin TBMM'de toplandığı, bu anayasa ile ilk defa egemenliğin kayıtsız şartsız Türk milletine verildiği ve bu durumun daha sonraki anayasalarda da bulunduğu belirtilecektir.

- 1923 yılında, 1921 Anayasası'na Türkiye Devleti'nin bir cumhuriyet olduğu hükmünün konulduğu, Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin ihtiyaçlarına uygun olarak zaman içerisinde yeni anayasalar hazırlandığı vurgulanarak yürürlükte olan anayasamızın değiştirilemez maddeleri gerekçeleri ile işlenecektir.

Sonuç olarak, 12 Eylül'ün Atatürkçülük konseptinin devam ettiğini söyleyebiliriz. Bu liste 12 Eylül sonrasında ortaya konulan listedir. Bu süreçte "Atatürkçülük" yeniden tanımlanmış, uzun listeler yayımlanmış, ama bu durumun kitaplara yansımaları hem uzun sürmüş hem de görece daha az üzerinde durulmuştu. Yeni hazırlanan ders kitapları incelendiğinde bütün bu konuların kitaplara ayrıntılı olarak yansıtıldığı görülmektedir. Belli ki Atatürkçülük konuları artık yerleşik bir statü kazanmıştır. Bu eklentiler, sosyal bilgiler alanındaki diğer hedeflerle yani beceriler, kavramlar ve olgularla birleştiğinde; durumu daha da içinden çıkılmaz bir hale getirmektedir. Taramacı E. Erdal, Atatürkçülükle zorlama bir ilişkilendirme çabası olduğundan söz etmiştir. Örneğin "Kültürler Arası Köprü" konusunda bir kazanım ve üç tane Atatürkçülük konusu vardır. Program kendi seyrinde giderken birden bire araya bir "parça" giriyor ve işin seyri birden değişiyor. İlgili ilgisiz birçok alıntıya yer veriliyor ve bu alıntılar ile konuları birbirine bağlama çabası başlıyor. Bu sorun programın kendisinden kaynaklanmaktadır. Bu konular bir devlet politikası olarak görüldüğü sürece de böyle devam edeceği açıktır. E. Baysal, "bilimden daha çok devlet ideolojisini yaymaya odaklı bir ders haline getirmek bu dersin amacı gibi görülmektedir" derken elbette haklıdır.

Örneğin, kaynaklardan birinde şöyle deniyor: "Sovyetler Birliği'nin dağılmasını Atatürk'ün görüşleriyle ilişkilendiriniz. Atatürk'ün ileriye gören bir devlet adamı olduğuna örnek veriniz." Kanıt olarak kullanılan Atatürk'ün görüşleri ise şunlardır: "Bugün Sovyetler Birliği, dostumuzdur, komşumuzdur, müttefikimizdir. Bu dostluğa ihtiyacımız vardır. Fakat yarın ne olacağını kimse bugünden kestiremez. Dünya yeni bir dengeye ulaşabilir. İşte o zaman Türkiye ne yapacağını bilmelidir ..." (Genç vd., 2006c: 174) Sorunun zorlama bir ben-

zerlik kurma çabasından kaynaklandığı söylenebilir. Bağlama dikkat edilmeden yapılan yorumlardır bunlar. Müttefiklerimiz değişebilir, diyor Mustafa Kemal ve Türk dünyasıyla ilişkilere de dikkat çekiyor. Ama kitaptaki vurgu ‘Sovyetler Birliği’nin dağılacağını Mustafa Kemal önceden bildi, dolayısıyla ileri görüşlüydü’ zorlama yorumuna dayanmaktadır. Çünkü “Atatürkçülük” listesinde Mustafa Kemal’in “ileri görüşlü” olduğu vardır ve kitap yazarları da tarihi didikleterek bu konuda kanıt bulma çabasına girmiştir adeta.

Öğretmen kılavuz kitapları Atatürkçülük konularıyla ilgili yönergelerle doludur: “Türk kadınlarının Atatürk’ün sayesinde birçok Avrupa ülkesindeki kadınlardan daha önce siyasal haklara kavuştuğu, Atatürk’ün kadın hakları konusundaki görüşlerinden örnekler verilerek vurgulanacaktır.” (agy, s. 203) Gene Atatürkçülükle ilgili konular başlığı altında, “Türk Silahlı Kuvvetlerinin önemini ve görevlerini kavrayabilme. **AÇIKLAMA:** Türk Silahlı Kuvvetlerinin Türkiye Cumhuriyeti’nin varlığının ve geleceğinin teminatı olduğu, Türk milletinin içinden çıktığı ‘ordu-millet’ bütünlüğünün en güzel örneği olduğu, devleti iç ve dış tehditlere karşı koruma görevi olduğu vurgulanacaktır” (Kolakısa vd., 2006e: 191) deniliyor. Atatürkçülük konuları soruların içeriğini de belirlemiştir: “Milli Mücadele’yi başarıyla neticelendiren ve yeni kurulan devleti çağdaşlaşma yolunda yeniden yapılandıran Atatürk’ün bu başarılarındaki en önemli rehberi nedir?” sorusunun yanıtları arasında şunlar vardır: *İleri görüşlülük, cesaret, akılcılık ve bilim, çalışkanlık...* (Genç vd., 2006a: 183) Doğru cevap, “akılcılık ve bilim” olacak. Bu durumda neden diğerleri değil veya hepsi birden değil sorusu akla gelebilir. Ama bu tip sorularda öğrenciler pek zorlanmıyor, çünkü ders kitaplarından bu soruya nasıl cevap vereceklerini öğrenip, ezberliyorlar.

Taramacı C. Abi’ye göre, “Türkiye’yi tanıtmaya ayrılmış bir üniteye kültürel zenginliklerimizden bir anda Atatürkçü Düşünce Sistemi’nin tanıtılmasına geçilmiştir. Öğrenci sorgulamadan kabule zorlanmaktadır. Atatürk eğitime ve bilime önem verdiği için eğitime; çağdaşlaşmaya, kadın haklarına önem verdiği için çağdaşlaşmaya ve kadın haklarına önem verilmesi gerektiği sonucu çıkmaktadır.” Sözü edilen ‘Atatürkçü Düşünce Sistemi’, “Adım Adım Türkiye” ünitesi içine yerleştirilmiş. Hayli geniş bir yer kaplayan bu bölümde “Atatürk ve eğitim”, “toplumsal yaşam değişiyor”, “Atatürk ve kadın hakları” başlıkları dikkat çekiyor. Doğru olduğu düşünülen birçok konu bir otoriteye gönderme yapılarak savunulmuş. “Atatürk, dayanışmaya ve insan sevgisine büyük önem vermiştir. Yapacağı inkılâplarda çağdaşlaşmayı ilke edinmiş, taklitçilikten her zaman kaçınmıştır. Atatürk, akılcılığa ve bilimselliğe önem verirdi. Atatürk kadın erkek eşitliğine büyük önem veriyordu,” (Karagöz vd., 2007a: 52-67) gibi...

“Neden Atatürkçülük” sorusunun cevabı gene kitaplardan birinde var: “Atatürkçülük, devletimizin temellerini oluşturur. Atatürkçülük herkes tarafından bilinmeli ve öğrenilmelidir. Çünkü Türk devletinin gelişip güçlenmesi her türlü tehlikeye karşı koyabilmesi ve bağımsız yaşabilmesi buna bağlıdır.” (Öztürk vd., 2007a: 44)

Bu dersin ideolojilerden uzak tutulmasında sonsuz yarar vardır; eğer ordu-milletin bir bireyi değil de; eleştirel düşünme becerisine sahip, demokrat ve katılımcı olan yurttaşlardan oluşan farklı bir Türkiye yürekten isteniyorsa...

Sosyal Bilimlere Yaklaşımda Paradigmatik Sorunlar

Sorunlardan birinin sosyal bilimlere, özel olarak da tarihçiliğe yaklaşımdaki paradigmatik sorun olduğu söylenebilir. Bu durumu artık programdan ayırmak gerekir. Çünkü böyle bir programla bile çok daha iyi şeyler yapılabilir, bu kadar büyük hatalara düşülmeyebilirdi. Bizde “sosyal bilgiler” adına layık, bütünleşik bir program hiçbir zaman olmadı. Adı Sosyal Bilgiler dersi olsa bile konuları birbirinden net olarak; tarih konuları, vatandaşlık konuları ve coğrafya konuları şeklinde ayırmak mümkündü. Aksi ne kadar iddia edilirse edilsin, şimdi de farklı bir durum yoktur. Tarama raporlarının sonuçlarına bakarsak esas sorunlar daha çok tarih konularında ve hukukla ilişkili konularda ortaya çıkıyor. Coğrafya, ekonomi vb. konuları açısından da sorunlar var, ama görece çok daha az.

Kitaplarda, öğrencilere “öğretilmeye çalışılan” hiçbir kurala uyulmamıştır. Sorun tam da budur. Örneğin olgu-görüş çalışması yapılıyor ve öğrencilerden olguların-görüşlerin farkında olmaları isteniyor. Bu çalışma sadece bir iki sayfayla sınırlı ve olgu-görüş çalışması orada bitiyor, bir daha da adeta tüm kitap boyunca hiç akla gelmiyor. Ders kitaplarının tamamında, paragraflar olgu gibi gösterilen yorum cümleleriyle dolu. Normatif bilgiler pozitif bir bilgi, bir gerçek olarak sunuluyor. Bir yargı cümlesini oluşturmak için tek bir neden göstermek yeterli görülüyor veya bir yargı cümlesini destekleyen argümanların hepsi tartışmalı olabiliyor.

Örneğin, “Ek bilgi notlarını okuyabilirsiniz,” uyarısıyla iletilen bilgi şudur: “(Hendek Savaşı)... Planın Selman-i Farisi'den gelmesi İranlıların savaş tekniklerinin ve bilgilerinin daha üstün olduğunu göstermektedir.” (Genç vd., 2006c: 119) Buna göre, İranlıları savaş teknikleri açısından üstün saymak için tek bir neden yeterlidir. Başka bir örnekte, İstemi Yabgu, Sasani imparatoruna anlaşmak için elçi gönderir. İmparator anlaşmayı kabul etmez ve Yabgu'nun gönderdiği hediyeye ipekleri yakar. Elçiler bu “üzücü olayı” Yabgu'ya anlatır. Bizans imparatorunun da kabul etmesiyle Köktürkler ve Bizans arasında siyasi ve ticari antlaşma sağlanır (Genç vd., 2006a: 118). Öğrencinin çıkarımı, ipekler

yakıldı, hakan hakarete uğradı, bu yüzden Bizanslılarla anlaşılacak olacaktı. Bu kadar basit bir neden-sonuç ilişkisi tarihçilik açısından sorunlu bir yaklaşımın işaretidir. Benzer biçimde, “Sümerlilerden öğrendikleri çivi yazısını Anadolu’ya öğreterek, Anadolu’da tarih devirlerini başlatmışlardır” (Kolukısa vd., 2006c: 54) cümlesindeki, “Anadolu’ya öğreterek” ifadesi hayli tartışmalıdır. Veya bir hakanın ihtirası, parçalanmanın tek nedeni olarak sunulabilmektedir: “...Tardu’nun, ihtirası yüzünden doğunun üstünlüğünü tanımaması üzerine devlet 582 yılında doğu ve batı olmak üzere resmen ikiye ayrılmış oldu.” (agy, s. 67) Bazen de argümanlar yargı cümlesini desteklemiyor. Bir örnekte Türkiye’nin coğrafi konumu itibarıyla ortaya çıkan sonuçlar sıralanmış: “Asya’yı Avrupa’ya bağlayan köprü konumunda olması, ticaret yolları, boğazların varlığı, denizlerle çevrili olması ve buralardan okyanuslara açılabilme...” Varılan yargı şudur: “Tüm bunlardan dolayı Türkiye siyasi, askeri ve ekonomik yönden Dünya’da etkili bir ülkedir.” (Genç vd., 2006c: 75)

“Bu arada, Avrupa’da barutun öğrenilmesi ve topta kullanılması ile derebeylerinin şatoları yıkıldı. Derebeylik rejimi tarihe karıştı” (Kolukısa vd., 2006c: 147) ifadesinde ise, derebeylik rejiminin tarihe karışmasını açıklamak için başvuru tek bir neden var: Barut... Koskoca bir sistem çöküyor ve tek nedeni barutun kullanılması! Bu da başka bir örnek: “Coğrafi keşiflerden sonra zenginleşen burjuva sınıfı, bilim ve sanat hareketlerinde öncü oldu. Rönesans ve Reform hareketleri, Avrupa’nın değer yargılarını değiştirdi.” (agy, s. 147) Burada Rönesans ve Reform hareketlerinin ortaya çıkışı doğrudan Coğrafi Keşifler’e bağlanmıştır. “Osmanlı Devleti’nin gerilemesi dış etkilerin daha yoğun biçimde hissedilmesine yol açmış ve ileriki yıllarda eski Türk gelenekleri giderek zayıflamıştır. Bu durum Türk kadınının toplumsal hak ve özgürlüklerinin kısıtlanmasına sebep olmuştur. Buna rağmen Anadolu’nun kırsal kesiminde Türk kültürüne uygun yaşam biçimi devam etmiştir” (agy, s. 160) ifadesinde de dış etkiler sonucu Türk gelenekleri zayıflıyor, bu nedenle de kadınların hak ve özgürlükleri kısıtlanıyor, ama oraya kadar ulaşamadığı için olacak, Anadolu kadını bu durumdan kurtuluyor. Benzer bir örnek de şu: “Osmanlı Devleti’nin bünyesinde, bu hizmetleri hakkıyla yapmış, sanat ve ticaret hayatını Osmanlı’nın maddi ve manevi yapısına göre düzenlemiş olan Ahilik Teşkilatı, diğer kıymetli müesseseler gibi, bilhassa İngilizlerin desteklediği Mustafa Reşit Paşanın hazırladığı Tanzimat Fermanı’ndan sonra, büyük bir sarsıntı geçirmiş ve eski işlevini kaybetmiştir. (Derleyen ve düzenleyen Ali Akbaş)” (Kolukısa vd., 2006e: 56) Ahilik teşkilatının yok olması Tanzimat Fermanı’na bağlanmış, ama bunu destekleyen bir argüman sunulmamıştır. Bu da bir başka örnek: “19. yüzyılda Osmanlı Devleti’nde toprak kayıplarının nedeni, alışlagelmiş savaşlardan farklı olarak iç isyanlardı. Bu isyanların çoğu

İngiltere, Fransa, Rusya gibi devletlerin kışkırtmasıyla çıkıyordu” (Polat vd., 2007a: 161) denilerek, milliyetçilik akımının etkisi ve Osmanlı'nın kendine özgü durumları dahil birçok etken yok sayılmıştır.

Anlatılar aynı zamanda çelişkilerle doludur. Savaşçı özelliklerini kaybettikleri için yerilen Uygurlar, hemen alttaki bir bilgi notunda şöyle övülmüştür: “Özellikle yerleşik hayata geçen Uygurlar tarımda ilerlemişler, sulama kanalları yaparak verimi arttırmışlar... [E]vler yaptılar, şehirler kurdular.” (Kolukısa vd., 2006c: 68)

“Seçme yaşının 18'e indirilmeden önceki uygulamada hangi sıkıntının ortaya çıktığını ve sıkıntının demokrasinin hangi temel ilkeleriyle ters düştüğünü öğrencilere sorarak görüşlerini alabilirsiniz?” A kaynağında bir miting görüntüsü var, B kaynağında seçim kanunlarından bazı maddeler, C kaynağında ise seçme yaşının 18'e indirilmesiyle ilgili bir haber yazısı var. Sorulardan biri şöyle: “A ve B kaynaklarından yararlanarak seçme yaşının 18'e indirilmesine neden ihtiyaç duyulmuş olabileceğini belirtiniz. Tartışınız.” (Genç vd., 2006c: 191) Bu verilerle öğrencilerin bu soruyu yanıtlamaları mümkün değildir. Ayrıca seçme yaşının 18'e indirilmesini; dönemin tartışmalarını, siyasal tercihlerini vb. dışlayarak tartışmak mümkün görünmemektedir.

“... İncalcık, tarihi belgelere dayalı, tarafsız ve doğru çalışmalarıyla tüm dünyada tanınmıştır” (Genç vd., 2006a: 20) ifadesindeki “doğru” ve “tarafsız” kavramları göreceli olduğu için, burada tam olarak ne kastedildiği anlaşılamamaktadır. Kral Midas mitine ilişkin bir anlatıda ise, “Kral, müzikten anlamadığı için, haksız yere birini birinci seçer...” (Genç vd., 2006a: 52) denilmektedir. Bu öyküde hiçbir tanrının ismi geçmemektedir. Mit değiştirilmiş, bağlamından koparılmış, sıradanlaştırılarak herhangi bir masal haline getirilmiştir. Bunun değiştirilerek alıntılandığından da söz edilmemiştir. Öğrencilerin orijinal metni bilmeye hakkı vardır. Değiştirilmişse bunu da bilmeye hakları vardır. Bunun neden böyle yapıldığı da anlaşılamamıştır.

“Uygurluğa Adını Verenler” başlığı altında Uygurlar da incelenmektedir. “B Kaynağı” olarak sunulan küçük, çerçeve yazının altında “Karabalğasun Yazıtı” ibaresi vardır. Oysa çerçevelenmiş metin, yazıttan doğrudan yapılmış bir alıntı değildir. Bu metinde şöyle deniliyor: “... Uygurlar arasında yayılan bu dine göre hayvansal gıdaların yenmesi ve ağır içeceklerin içilmesi yasaktı.” (Genç vd., 2006a: 120) Burada altyazı sorunludur. Metnin kaynağının ne olduğu konusunda doğru bilgi verilmemiştir.

Gene benzer bir alıntıda, “Babillere ait asma bahçeler dünyanın yedi harikasından birisi sayılır. Bir ziggurat olduğu sanılan Babil Kulesi ise devrinin en güzel mimari eserlerinden biridir” (Kolukısa vd., 2006c: 54) denilmektedir. Bugün ortada olmayan “asma bahçeleri” dünyanın yedi harikasından biri olarak

niteleyenin kim veya kimler olduğu, bugün ortada olmayan Babil Kulesi'ni de kim veya kimlerin en güzel mimari eser olarak tanıttığı yazılmalı, bütün bunların antik çağa ait bir kabul olduğu belirtilmeliydi. Bu haliyle “sayılır”, “birdir” ifadeleri günümüze de gönderme yaparak, alıntılanan ifadeye genel geçer bir bilgi niteliği kazandırmaktadır. Ayrıca, taranan kitaplarda “Babil’in Asma Bahçeleri” veya “Babil Kulesi” alt yazısı ile yer alan fotoğraflar, tablolar, çeşitli sanatçıların eserleridir. Bu resimlerin alt yazısında ressamın isimleri yer almalı, eğer canlandırma ise bu da belirtilmeliydi. Bu haliyle “Asma Bahçeler” ve “Babil Kulesi” görüntüleri gerçekmiş izlenimi yaratmaktadır. Zaten esas sorun da budur. Ayrıca “Babil’in Asma Bahçeleri” başlığı ile birlikte, “Yukarıda Babil Döneminden günümüze kalan bazı tarihi eserler görmektesiniz” (Kolukisa vd., 2006d: 43) açıklamasıyla verilen eser yanlıştır. Resim, Babil’in İhtar Kapısı'nın rekonstrüksiyonudur.

“Hz Muhammed döneminde İslam dininin hızla yayılması üzerine Mekke’li müşrikler ile Müslümanlar arasında ...” (Kolukisa vd., 2006c: 79) ifadesi de sorundur. Sosyal Bilgiler dersinde “müşrikler” gibi taraflı bir ifadenin yer alması uygun değildir.

Bütün bunlardan sonra, “Öğrencilerinizin erken yaşlardan itibaren bireysel ya da grup olarak birincil ve ikincil kaynaklar üzerinde çalışarak kendi anlayışlarını sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturmalarına yardımcı olmalısınız” (Karagöz vd., 2007b: 9) denilirse, bu sözler ister istemez, ikna edici olmamaktadır.

2. Hâkim Söylemin Oluşturulma Yöntemleri

Bir Otoriteye Göndermede Bulunmak

İncelenen kitaplarda bir otoriteye göndermelerin büyük yoğunluğu dikkati çekmektedir. DKİH projesi değerlendirme ölçütlerinde belirtildiği gibi, yapılan tam olarak şudur: “Yazılanları doğrulamak için, bilimsel akıl yürütme ve kanıtlama yöntemlerine başvurmak yerine, herhangi bir Otorite'nin sorgulanamaz yetkesine gönderme yapılması” (m. 27). Böylelikle sunulan bilgi, yorum ve yargı mutlaklaştırılmakta, bunun dışında hiçbir bilgi, yorum ve yargının olamayacağı açık ve seçik bir şekilde gerek öğrencinin gerek bu işi yapan öğretmenin önüne getirilmektedir.

Örneğin “okumuş” kişiler otoritedir, diğerleri ise absürd derecede komik ve cahildir: “Türkiye Cumhuriyeti'nin Etkin ve Sosyal Vatandaşım” üst başlığı ve “Sosyal Bilgiler Dersinde Neler Öğreniyorsunuz” alt başlığı ile iki tam sayfa olarak verilen anlatının özeti şöyledir:

(Bu anlatı, öyküdeki öğrencileri temsil eden çocukların fotoğrafları ve asker selamı veren biri kadın biri erkek iki subayla birlikte kurgulanmıştır. Bir de bacalarından dumanlar çıkan

bir fabrika görülmektedir.)

ZEYNEP: Merhaba arkadaşlar, ben Zeynep, altıncı sınıfa gidiyorum... Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiğimiz bilgileri, günlük hayatımızda ne kadar kullanacağımızdan emin değilim. Bunu anlamak için arkadaşlarım Ece ile Okan'a önceden hazırladığım birkaç soruyu sormaya karar verdim... Size önce arkadaşlarımı tanıştırayım. Ece yedinci sınıfa gidiyor ... Okan da ilköğretimden sonra okulu bıraktı. (Zeynep bacalarından duman çıkan bir fabrika fotoğrafı gösterir) ... Çevremizi kirleten bu fabrika hakkında ne düşünüyorsunuz?

OKAN: Çevremizi kirletmesi çok önemli değil. Atıklar yüzünden birkaç balık ölmüş... ne olmuş yani! Önemli olan, insanların buradan para kazanmasıdır... (Zeynep gecesini gündüzüne katan bir fabrika sahibinin vergi vermek istememesinden söz eder) Sizin de bu konudaki düşüncelerinizi merak ediyorum.

OKAN: Evet, adam bence de haklı. Adam gece gündüz demeden durmadan çalışmış, parasını kazanmış. Şimdi niye vergi versin? (Bu arada Ece hep istenen cevapları vermektedir)

ECE: Hiç olur mu... Eğer devlet olmasaydı ... fabrikasını kim koruyacak, can güvenliğini kim sağlayacaktı? (Zeynep devam eder, askerlik konusunu gündeme getirir) Ülkemizdeki erkekler, 20 yaşına geldiğinde askere gidiyor. Yasalara göre bayanlar askere alınmıyor. Ama Kurtuluş Savaşı'nda bu vatani hep birlikte kurtardık. Askerlik bu yüzden çok kutsal bir vatan borcu. Bence bayanlar da askere gitmeli. (Anti kahramanımız gene konuşur)

OKAN: Bence bayanların askerlik yapmasına gerek yok. Zaten bayanlar erkekler kadar kuvvetli olmadığı için askerlik yapamazlar. (Bu soruya Ece beklenen yanıtı vermekte gecikmez)

ECE: Buna katılmak mümkün değil. Çünkü Kurtuluş Savaşı'nda kadın erkek birlikte mücadele ederek bu vatani kurtardı. Ülkemizin savunma için daima hazırlıklı olması gerekiyor. Bunun için de askerlik eğitimi bayanların da mutlaka alması gerekir. Ancak bu eğitim sayesinde ülkemizin savunulmasında her zaman görev yapabilir hale gelebiliriz. (Nihayetinde Zeynep şu sonuca varır)

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.

(Sorun burada bitmez ve bir dış ses devreye girerek öğrencilere şu soruyu sorar:) Yukarıdaki konuşmalara göre Sosyal Bilgiler dersi bizim sosyal ve etkin bir vatandaş olmamıza ne gibi katkılar sağlar? (Genç vd., 2006a: 26-27)

Burada ayrımcılık yapılmaktadır. Okan'ın fazlasıyla komik çizilmesi anlatının gerçekliğine gölge düşürse de sonuç değişmez. Okan az okuduğu/okuyamadığı/okulu bıraktığı (nedeni ne olursa olsun) için aşağılanmakta, küçük düşürülmektedir. Şimdi bunu okuyan öğrencilerin, okuyamayan, "cahil" kalan çocuklarla ilgili neler düşüneceğini hep birlikte hayal edebiliriz.

Bu görüşü destekleyen başka alıntılar da vardır:

"İlgisi, yeteneği ve isteği doğrultusunda iyi eğitim almamış bir insan -işinde isteksiz ve verimsiz olur

-Kendine güven duymaz

-Zaman, enerji, malzeme ve emek kaybına neden olur. Tembel ve savurgan olur, yenilikleri ve gelişmeleri izleyemez. Sonuçta başarısız olur. Ülke ekonomisine ve topluma zarar verir.” (Genç vd., 2006c: 159)

Atatürk otoritedir: “Çünkü ödediğimiz vergiler bizlere devletimizin çeşitli hizmetleri olarak geri dönecektir. Atatürk de vatandaşların devlete karşı görevlerine oldukça önem veren bir liderdi... diyerek vatandaşların devlete karşı sorumluluklarını yerine getirmesinin gerekliliğini vurgulamıştır.” (Kolukisa vd., 2006c: 108) Verginin ödenmesi gerektiği bile Atatürk adının arkasına sığınılarak söylenmektedir. Veya “Atatürk toplumda cinsiyet ayrımcılığını reddetmiş...” (agy, s. 162) denilerek, cinsiyet ayrımcılığına başka türlü karşı çıkılamazmış gibi, gene Atatürk öne çıkarılıyor. Ya da “Mustafa Kemal Atatürk, ‘Başkasına olan bir iyilik bize de iyiliktir...’ diyerek yardımseverliğin önemini belirtmiştir” (Kolukisa vd., 2006e: 154) denilerek, iyiliksever olmak bile Atatürk’ün adı kullanılarak savunuluyor.

Şu örnekte iki otorite bir arada kullanılmıştır: (Alıntının yanındaki görselde Mustafa Kemal dua ederken görülmektedir) “Atatürk, İslamiyet hakkında; ‘Dinimiz son dindir. En mükemmel dindir. Çünkü dinimiz akla, mantığa ve gerçeğe tamamen uyuyor, uygun düşüyor.’ sözleriyle bunu açıkça ifade etmiştir.” (Öztürk vd., 2007a: 53) Burada da Atatürk’ün otoritesi altında İslamiyet’in son ve modern bir din olduğu savunulmaktadır. Atatürk’ün adı kullanılarak sabitlenen, tabu biçimini alan yargılar böyle oluşturulmaktadır. Burada bir otoritenin ardına sığınarak savunulan bir dünya görüşü vardır. Taramacı E. Erdal’ın da dediği gibi, bu görüşler “üstün dinlerin mevcut olduğu varsayımına dayanmaktadır.”

Bir başka alıntıda Atatürk’ün, “Türk dili dünyada en güzel, en zengin ve en kolay öğrenilebilecek bir dildir” (agy, s. 46) ve “Hatta denilebilir ki diğer din sahiplerinin dinine ve milletine saygılı olan tek millet bizim milletimizdir.” (agy, s. 50) dediği aktarılıyor. Kitaplarda bu tür alıntılar, üstün kültürlerin olduğu varsayımını desteklemek için kullanılmıştır.

Alıntılardaki ifadeler, 1930’ların dünyasında belli bir bağlam içinde söylenmiş olabilir. Ama bugün bire bir, bağlamından kopararak kullanmak yanlıştır. Günümüz dünyası 1930’ların dünyası değildir. 2000’lerin dünyasındaki ders kitaplarında “Türk dili dünyanın en güzel dilidir, Müslümanlık en mükemmel dindir, “başka dinlere ve milletlere saygılı tek milletiz” dersek veya bir otoriteye dedirtirsek, bu öncelikle insan haklarının yerleşmiş normları ve evrensel ilkeleri açısından sorun yaratır. Bu tür söylemlerin öğrencilerde önyargıların oluşmasına, gençlerde sabitlenmesine, ayrımcılığın olağan karşılanmasına, dolayısıyla şiddetin olumlanmasına yol açacağı açıktır.

Anakronik Yaklaşım

Aşağıdaki alıntılarda koyu yazılmış kavramların, ifadelerin vb. kullanımı anakroniktir. Bunlarla ilgili ayrıntılı bir açıklama yapılmamıştır.

(Hammurabi Kanunları) “Her ne kadar bu yaptırımlar günümüzde geçerli evrensel hukuk ilkesine uygun olmasa da Hammurabi Kanunlarında yer alan pek çok ilke **insan haklarına** önem vermesi bakımından dikkati çekmektedir.” (Genç vd., 2006c: 196)

“İslam’ın gelmesi ile birlikte Arap yarımadası’nda **insan hakları** açısından ne tür değişimler meydana gelmiştir?” (Genç vd., 2006a: 150)

“Magna Carta Libertatum’da **kişi özgürlüğü ve güvenlik haklarıyla** ilgili ne tür düzenlemeler yapılmıştır?” (agy, s. 151)

Başlık “**Fatih’in İnsan Hakları Sözleşmesi**”dir. Fatih Bosna’yı fethettiğinde bölge halkına dini serbestlik sağlayan bir ferman yayınladı. “Fatih Sultan Mehmet’in **insan hakları sözleşmesi hangi temel insan haklarına güvence** getirmektedir?” (Kolukisa vd., 2006d: 121) Bu fermanın, “söz konusu rahipler benim hizmetime ve benim emrime itaatkar oldukları sürece hiç kimse tarafından muhalefet edilmeyecektir” (agy, s. 121) şeklinde bir açıklamayla sona erdiğini de belirtmek gerekiyor. Aynı yerdeki sorular da ilginç. “Bu sözleşmeden yola çıkarak Osmanlı Devleti’nin **insan hakları** konusunda neler söyleyebilirsiniz?” sorusu bağlam içinde değerlendirildiğinde, Osmanlı Devleti’nde insan haklarının kabul edildiği yargısına da ulaşılabilir.

(Hammurabi Kanunları) “Ayrıca gücünü gökteki tanrılara değil, dünyevi bir kurum olan orduya dayandırması dar anlamda **laik devlet** yönetimine kanıt sayılmıştır.” (Genç vd., 2006c: 92)

“...**İlk anayasa** olarak bilinen Hammurabi Kanunları’nı oluşturdu” (Genç vd., 2006c: 92)

(Babililer) “**Hukuk devleti** anlayışını ilk defa tarihe geçirmişlerdir.” (agy, s. 92)

“Bu nedenle Anadolu’da **Taş Devrinde**, Maden Devrinde, İlk Çağlarda bir çok **uygarlık** yaşamış...” (Kolukisa vd., 2006c: 55)

“Tarihte bilinen **ilk düzenli ordulardan** birisi Türk ordusudur. ... Türk ordusunun temellerini büyük Türk hükümdarı Mete Han atmıştır.” (agy, s. 70)

Retorik¹⁷

Koyu yazılı yerlere dikkat çekilmiş, bunlarla ilgili ayrıntılı bir açıklama yapılmamıştır.

¹⁷- Buradaki alıntılar; yer yer retorığe varan, gerçeği aktarmayan, abartılı mesajlara sahip oldukları ve hâkim görüşü dayatmaya çalıştıkları için bu bölüme alınmıştır.

“Öğrencilerinize ‘**demokratik haklarınız olmasaydı şu anda bu sayfaları okuyabilir miydiniz?**’ sorusunu sorup öğrencilerin aktif bir şekilde bu soru üzerinde tartışmalarını isteyiniz.” (Genç vd., 2006c: 191)

“Öğrencilere Kanuni Sultan Süleyman’ın kanun yapıcılığının yanında Osmanlı devleti’nin **en önemli** padişahlarından olduğunu, onun zamanında devletin en güçlü dönemini yaşadığını söyleyebilirsiniz.” (agy, s. 196)

(Antepli Şahin Beyin mektubu... Kaynağı belli değildir.) “Sonra **sen hiç ömründe Türk esir yaşamaz**, diye duymadın mı?” (Kolukısa vd., 2006a: 52)

(Atatürk’ün kişiliği ve özellikleri başlığı altında) “O Türk milletinin **temel özelliklerini yansıtan bir kişiydi.**” (agy, s. 22)

(İlteriş Kağan) ”Devlet kurulduktan sonra, elli yıllık esaret hayatının acısını çıkarmak ve Türklerin **kırılan gururlarını tamir etmek için** Çin’e karşı sayısız akınlar yapıldı. Hatta bu akınların birinde yirmi üç Çin şehrinin tahrip edildiği ve Okyanus’a kadar ulaşıldığından bahsedilmektedir.” (agy, s. 67)

“Alparslan’ın, Anadolu’nun kapılarının **ardına kadar** Türklere açılmasında rol oynadığının altını çiziniz.” (Kolukısa vd., 2006e: 216)

“Hun başbuğu Balamir’in idaresinde **hayret edilecek** bir hareket kabiliyeti ve gelişmiş süvari taktiğiyle hareket eden Hunlar ... Ancak Attila’nın önünde **diz çöken** ve Roma’nın kendisine **boyun eğdiğini** bildiren papa, kentin kurtarılmasını sağladı.” (agy, s. 235-236)

“[M]üstakil bir devletten mahrumiyet, Göktürkler için **haysiyet kırıcı bir ıstırap** kaynağıydı.” (agy, 237)

“**Tarih boyunca bağımsız yaşayan** Türk milleti bunu kabul edemezdi.” (Öztürk vd., 2007a: 43)

Yönlendirici Sorular, Yanıtı Belli Sorular...

Aşağıda sadece örneklere yer verilmiş, bunlarla ilgili ayrıntılı bir açıklama yapılmamıştır.

“Yandaki mezar taşları, Çanakkale Savaşı’nda şehit olmuş iki Türk gencine aittir. Canlarını bu ülke için feda etmiş bu iki insana ne söylemek istersin?” (Kolukısa vd., 2006a: 49)

Antepli Şahin Bey’in silahlı gösterildiği anıtının fotoğrafının yanındaki soru: “Sen kendi anıtının dikilmesi için neler yapabilirsin?” (agy, s. 53)

Bir çoktan seçmeli soru:

Çinliler ile Hun Türkleri arasında sürekli mücadeleler yaşanıyordu. Bu mücadelelerde, Hunları yenemeyeceğini anlayan Çinliler, Hun idarecilerini birbirine düşürdüler. Bu durum Asya Hun Devleti’nin zayıflayıp, yıkılmasına neden olmuştur. Bu bilgilere göre Asya Hun Devleti’nin yıkılmasının aşağıdakilerden hangisinden kaynaklandığı söylenebilir? (Genç vd., 2006a: 139)

Doğru cevap “Milli birlik ve beraberliğin sarsılmasından” olacaktır.

“Öğrencilerin şu ana kadar bir ‘şehitlik’ görüp görmediklerini sorunuz. Şehitlere olan borcumuzu ödemek için neler yapabileceğimiz konusunda öğrencilerin fikirlerini alınız.” (Kolukısa vd., 2006b: 56)

“Cepheadeki Mehmetçiklerden biri olsaydınız, sevdiğinizize nasıl bir mektup yazardınız?” (Tekerek vd., 2007b: 47)

“Türkler bu kaybettikleri illerini Çinlilerden nasıl almış olabilirler?” (Kolukısa vd., 2006c: 66)

“Ünitemizi Değerlendirelim” bölümünde iki soru dikkat çekiyor: “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’ne imza atan devletlerin bu bildirgedeki maddeleri ihlal etme sebepleri nelerdir? Günümüzde demokrasinin yayılması için büyük çaba sarf ettiğini belirten ülkelerin insan haklarını sürekli ihlal etmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?” (agy, s. 165)

“Çanakale Geçilmez” başlığı altında bir anekdot aktarılıyor. Buna göre bir İngiliz yüzbaşı yaralı olarak iki siper arasında kalır. “[A]vazı çıktığı kadar bağıyor, ağlıyor, çırpınıyor, kurtarın diye yalvarıyordu... Bir Türk askeri silahsız olarak siperden çıktı... yaralıyı usulca yere bırakıp geldiği gibi kendi siperine döndü.” Buna bağlı olarak şu sorular sorulmuş: “Yaralı İngiliz yüzbaşısına neden kendi askerleri yardım etmemiştir? Bu hikayeden nasıl bir sonuç çıkarabiliriz? Türk askerinin yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Neden?” (Polat vd., 2007b: 138)

“Düşünelim, Araştıralım” başlığı altındaki sorulardan bir örnek: “Türk Silahlı Kuvvetleri iç ve dış tehlikelerden ülkemizi nasıl korumaktadır?” (Kolukısa vd., 2007a: 60)

Yanlış ve Eksik Bilgiler, Tartışmalı Bilgiler...

Bu bölümdeki bazı alıntılara küçük açıklamalar eklenmiş, bazıları içinse buna gerek duyulmamıştır.

Nizamülmülk, Melikşah için *Siyasetname*’yi yazar... "Öğrencilerinize, 'Bir devlet adamının kendisine öğüt veren bir kitap yazılmasını istemesi onunla ilgili hangi özelliklere ipucu olabilir' sorusunu sorunuz." (Genç vd., 2006c: 129) Öğrencilere bir şeyler söyletirmek isteniyor. Yani hoşgörülü, bilginlere saygılı, öğüt almaktan gocunmayan vb. bir hükümdardı gibi... *Siyasetnameler* İran, Arap ve Türk İslam dünyasında edebi bir gelenektir. Birçok hükümdar hatta vezir ve devlet adamı bu geleneği yerine getirirdi. Dolayısıyla bir hükümdarın *siyasetname* yazdırması hükümdarın kişiliğine dair doğrudan bir ipucu veremez.

“Hangi Yönetim Daha Demokratik” konu başlığı altında “monarşi”, “oligarşi”, “teokrasi” ve “cumhuriyet”e yer verilmiş ve bu başlıkların altına

küçük “bilgi notları” iliştilirilmiş. Ünitenin amacının ise öğrencilerin “Cumhuriyet yönetimlerinde demokrasi ilkelerinin güzel bir şekilde yaşandığını fark etmeleri” olduğu belirtiliyor. Daha sonra cumhuriyetle veya meşrutiyetle yönetilen birçok ülke sayılıyor. Listede İran’a ve İsveç’e yer verilmemiş olmakla birlikte, Norveç ve Danimarka, “meşrutî krallıkla yönetilir” açıklamasıyla yer almış. Daha sonra şu soru soruluyor: “...Cumhuriyet yönetimi ile demokrasiyi ilişkilendirmelerini sağlayınız” (agy, s. 187-190). Cumhuriyet ile demokrasi özdeş görülüyor. Meşrutî yönetimin olduğu birçok yerde demokrasinin var olduğu gizleniyor veya görmezden geliniyor. Aynı bölümde teokrasi başlığı altında Papa’nın bir ziyaret esnasında çekilen fotoğrafı var. Öğretmene verilen yönerge şudur: “Teokrasi ile ilgili görseli inceletiniz” (agy, s. 190). Daha sonraki yönergede öğrencilerden Vatikan’ın yönetimini araştırmaları isteniyor. Teokrasi ile Papa eşleştiriliyor. Daha doğrudan ilişkili, farklı örnekler bulunabilirdi.

Hititleri, Hititli bir tarih yazarı anlatıyor: “... ‘[A]nal’ dediğimiz yıllıklara tarafsız olarak çivi yazısı ile yazdım.” (Genç vd., 2006a: 51) Yabancı dilden lügatimize giren ve “yıllıklar” anlamına gelen “annales” (anal), bu yazıda Hititçe bir sözcükmüş, sanki onlar da böyle kullanıyormuş gibi ifade edilmiş.

"[Magna Carta] ... Kralın yetkilerini sınırlarken halka da hak ve özgürlükler tanıyordu." (Genç vd., 2006a: 148) Daha ileriki sayfalarda (agy, s. 151) “sadece özgür kişilere verilen haklardan oluşur” diye bir ifade de vardır. Her iki ifade de sorunludur.

Aynı kitapta, “Nesnelerin tarihlendirilmesinde kullanılan ‘Karbon 14’ yöntemini...” (Genç vd., 2006a: 182) ifadesi geçiyor. Karbon 14 yöntemi sadece yaşayan organizmaların kalıntıları üzerinde uygulanabilir. Genel olarak nesnelere değil...

“[B]elgesel: Belge niteliği taşıyan, dokümanter” (agy, s. 184) tanımı veriliyor. Oysa, belgesel belge niteliği taşıyamaz. Belgelerden yararlanılarak yapılabilir, ama nihayetinde bir kurgudur.

“[B]ilim: Evrenin veya olayların bir bölümünü konu olarak seçen, deneye dayanan yöntemler ve gerçeklikten yararlanarak sonuç çıkarmaya çalışan düzenli bilgi, ilim” (agy, s. 184) ise eksik bir bilim tanımıdır.

“[K]urultay: Eski Türklerde devlet işlerinin görüşülüp karara bağlandığı meclis.” (agy, s. 185) Bu tanımın divan tanımından veya bugünkü hükümet tanımından farkı yok. Tanım, kurultayın özgünlüğünü ortaya koymalıydı.

“[O]lgu: Varlığı deneyle kanıtlanmış şey.” (agy, s. 186) Tarihsel olguların deneyle kanıtlanması nasıl mümkün olabilir?

Yorumsuz: “[M]ilat: Hz İsa’nın doğduğu gün.” (agy, s. 186)

“Friglere ait en ünlü tümülüs, **büyük tümülüs**⁸ olarak adlandırılan

Kral Midas'a ait tümülüstür." (Kolukısa vd., 2006c: 51) Başlangıçta öyle isimlendirilmiş olabilir ama Midas'a ait olduğuna dair kanıt yoktur.

Bir soru: "Kütüphanelerde kataloglarda dizilmiş kitap fişleri belirli bir düzene göre yerleştirilmiştir. Buna göre aşağıdaki kitaplardan hangisi katalogda en önce yer alır? a-Türk Milli Kültürü b-Türk Tarihinin Meseleleri c-Ömer Seyfettin'in Hikayeleri d-Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu." (agy, s. 31) Bu kütüphanede neye göre sınıflama yapıldığı belli değildir. Sorunun yanıtı buna göre değişir.

Özcü İfadeler

Aşağıdaki örneklerden de anlaşılacağı üzere "öğrenim" kaynakları özcü ifadelerle doludur. Alıntılanan örneklerin dışında diğer bölümlere de bakılabilir. Bu bölüm için seçilenlerle yetinilmiştir, çünkü bu durum çok yaygın bir anlayıştır ve adeta sosyal bilgiler dersine içkin bir durum haline gelmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin "iyi vatandaş" yetiştirmek için kullanıldığı, çeşitli disiplinlerden, özellikle tarihten gelen bilgilerin araçsallaştırıldığı ortadadır. Bir din dersi (dinler tarihi değil, din dersi) kitabında rastlanılacak "Peygamberimizin, vefatından birkaç ay önce..." (Genç vd., 2006a: 150) veya Türk kadınına özgü olduğu düşünülen özelliklerden söz edilen, "Atatürk yukarıdaki sözleriyle Türk kadınının hangi özelliklerinden söz etmektedir?" (agy, s. 159) ya da Atatürk'e atfedilen "Türk çocuklarında kabiliyet, her milletinkinden üstündür" (Kolukısa vd., 2006b: 55) ifadeleri örnek olarak verilebilir.

Özcü ifadelerin söylemek istediklerimizi doğrudan söyleyemediğimiz durumlarda gündeme gelmesi de ilginçtir. Araya hep bir otorite girer. O tabudur, bir simgedir, sorgulanamaz. Dediği de elbet doğrudur. Uluslaşma sürecinde Mustafa Kemal'in söylediği her şey sorgusuz sualsiz ezeli ve ebedi bir gerçeklikmiş gibi "ezelden beri" sunulmaya devam ediliyor. Bir klişe yaratılıyor, önyargılar besleniyor, bu da dünyaya "biz-onlar" cephesinden bakan öğrencilerin yetişmesine neden oluyor.

Bir de şu örneklerle bakalım...

"Türk toplumunda aile birliğine verilen önem tarihin tüm zamanlarında dikkat çekmektedir." (Kolukısa vd., 2006b: 55)

"Yardımseverlik" programda doğrudan verilecek değer olarak kabul edilmiştir: "Türk milleti yardımseverliği ile dünyanın pek çok milletine örnek olmuştur. Yardımseverlik Türk halkının en önemli özelliklerinden biridir." (agy, s. 273)

"Türklerin ismi, tarih boyunca 'asker' kelimesiyle bir arada kullanılmıştır. Bu yüzdendir ki; 'Her Türk asker doğar!' halkımız ve diğer mil-

letlerce yerleşmiş bir cümle haline gelmiştir”¹⁹ (Kolukisa vd., 2006c: 70)

“Ordumuzun tarih boyunca göstermiş olduğu kahramanlık ve cesareti tüm dünya milletleri ve önde gelen devlet adamları da imrenerek izlemişlerdir.” (agy, s. 70)

“...Türk toplumu tarihinde her zaman muhtaca yardım etmesini bir ödev kabul etmiştir.” (Kolukisa vd., 2006e: 154)

Şu örnek de anekdotlardan elde edilecek çıkarımlar arasında yer almıştır: “Türkler savaşçı bir millettir. Türkler vatanı için güçlülere katlanırlar.” (Genç vd., 2006d: 140)

Taramacı M. Küçük, “kültürümüz”, “değerlerimiz”, “vatanımız”, “vatandaşlarımız”, “dinimiz” şeklindeki özcü ifadelerin; öğrencinin kendi ülkesine, yaşayışına karşı sorgulayıcı, eleştirel yaklaşımına imkan vermediğini söyleyerek, bu durum, uysal/rıza gösteren vatandaş beklentisinin bir sonucu olsa gerek, diyerek durumu özetlemiştir.

Etkinliklerin, Metinlerin Kurgulanışındaki Sorunlar: “Kişileştirme ve Diyaloglar”

Ders kitabı içinde yer alan bazı “parçalar”, sanki öğrenciler anlatıyormuş gibi sunulmuş. Tarama raporlarını hazırlayanlardan M. Karagöz, “Kitap, öğrenci ağzından verilmekte... Fakat bu çok yanlış bir kullanım. Bir çocuğun aktarmayacağı ifadeler onunmuşçasına verilmiş” derken, başka bir tarama raporunda A. Küçükboyacı, “... kitabın biçimsel kurgusundan ötürü ulusçu söylemler ya öğrencilerin kendilerine mal ediliyor (ki artık hiç kuşumuz yok bu öğrenciler kurgudan ibaret) ya da otoritesi sorgulanamaz kabul edildiği için Atatürk’ün ağzından söyleniyor” demiş. Evet, bu kişilerin “gerçek” olmadığını acaba öğrenciler anlıyorlar mıdır? Öğrencinin okuduklarıyla özdeşleşmesini sağlayan bu biçimle, didaktik bir anlatıdan uzak kalınacağı varsayılmış, ama bu yöntem öğretici, öğütçü bir ders kurgusunu aşmak için yeterli bir buluş olmadığı gibi, küçük çocuklara “büyük” laflar ettirilmesi, şu örnekte görüldüğü gibi iticilik de yaratmaktadır: “Her Türk çocuğu gibi ben de tarihim, milletimi, tanımak ve sosyal özelliklerimi bilmek istiyorum. Çünkü tarihimizi bilmezsek geleceğimizi de sağlam temeller üzerine kuramayız.” (Kolukisa vd., 2006a: 20) Bir başka örnek: “Merhaba arkadaşlar, adım Elif. Ben ve arkadaşlarım Hititler hakkında yaptığımız araştırmaları sizlerle paylaşmak istiyoruz. ... 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., 2006c: 48) Veya eski çağlarda yaşamış bir kişi konuşturulmakta

ve ona, “Ben, Hititli bir tarih yazıcısıyım. Bir yıl içinde olan olayları ‘anal’ dediğimiz yıllıklara tarafsız olarak çivi yazısı ile yazdım” (Genç vd., 2006a: 51) dedirterek yanlış bilgiler söylenmektedir.

Bazen öyküleştirme görülür: “Yasemin, büyük bir heyecan ve sevinçle telefonu kapattı. Mutfağa annesinin yanına gidip akşam halasının yemeğe geleceğini haber verdi. Annesi buzdolabına bir göz attı. ... köfte yapacaktı”. (Tekerek vd., 2007a: 92) Bu ve benzer diğer örneklerden²⁰ anlaşılacağı gibi konuların verilmesini sevimli hale getirmek, kişileştirmek, konuyu diyaloglar halinde sunmak veya bir öğrencinin ağzından iletmek; içeriğin, iletinin sorunlu olmasına engel değildir. Fakat bu yöntemle ileti daha doğrudan ulaştırılmakta, etkinlikler endoktrinasyon için araçsallaştırılmaktadır.

Etkinliklerin yapılandırılmasındaki diğer bir sorun, bunların zorlamaya yol açması veya sorgulayıcı özelliğinin hiç bulunmamasıdır. Örneğin ilişkilendirilmesi çok zor üç metin arasında ilişki kurulması istenmekte veya benzer perspektiften yazılmış birkaç kaynak verilmektedir. Öğrencilerin, beklenen cevap dışında bir şey çıkarsaması mümkün değildir.²¹

Diyalogların çoğunda otorite olarak bir baba figürü bulunmaktadır. Baba öğretici, çocuk ise dinleyici ve ezberleyici bir konumdadır. Bunlar daha çok memlekete dair meselelerdir; işte o zaman baba devreye girer. “Kutsal Ocak” başlıklı bir parçada bir erkek öğrenciye şunlar anlatılmış: “Üniversitedeki ablamı karşılamak üzere gittiğimiz otogarda çok büyük bir kalabalıkla karşılaştık. Otogara gelen yüzlerce kişi ellerinde bayraklarla ‘En büyük asker bizim asker!’ diye bağıyorlar...” (Bunun nedenini babasına sorar. O da bunun nedeni açıklar.) “Eve gelirken ‘Ben ne zaman askere gideceğim?’ diye düşündüm. Beni de böyle mutluluk ve gurur içinde kim bilir kimler uğurlamaya gelecekti. Bunları düşünürken insanlarımızın gurur ve mutluluk kaynağı Türk ordusunun geçmişi ve bugünü üzerine bir araştırma yapmaya karar verdim. Bakalım sizler de araştırmamı beğenecek misiniz?” Araştırması ilk düzenli ordu, Mete Han, ordu-millet, iç ve dış düşman bağlamında gidiyor... (Kolukısa vd., 2006c: 70)

Başka bir örnek:

Serap: Baba, nasıl oluyor da Antalya’da insanlar denize girebilirken Doğu Anadolu’da kar yüzünden yollar kapanıp okullar tatil ediliyor.

Baba: Kızım, bunun nedeni ülkemizde farklı iklim bölgelerinin bulunması.

Serap: Nasıl yani?

Baba: Kızım... (baba anlatır) (Kolukısa vd., 2007a: 42)

20- Başka örnekler için bkz. bu yazının “Toplumsal Cinsiyetle İlgili Sorunlar” bölümü.

21- Bu yazının “Sosyal Bilimlere Yaklaşımda Paradigmatik Sorunlar” bölümünde başka örnekler de vardır.

Böylelikle öğrencilerin araştırmasına, düşünmesine, kendi başlarına kalıp soruyla boğuşmalarına izin verilmez. Bilen biri anlatır ve öğrenci de onun ağzından “gerçeği” öğrenmiş olur. Bunların sosyal bilgiler programlarında olduğu söylenen “oluşturmacı” yaklaşımın lafzına da ruhuna da aykırı işler olduğu söylenebilir.

3. Hâkim Söylem ve Yaklaşımların Sonuçları

Eleştirel Düşünmeyle İlgili Sorunlar

Birkaç yıldan beri üzerinde çalışılan “Düşünme Eğitimi” dersi ilköğretim II. kademe seçmeli ders olarak konmuş bulunuyor. Bu çabaların ve düşünme eğitimi programıyla hedeflenen becerilerin tek bir seçmeli dersle sınırlı kalacağı artık anlaşılmıştır. Oysa eleştirel okuma, bütün derslerin özünde olması gereken bir beceriler bütünüdür. Özellikle de sosyal bilimler alanı bu beceriler olmadan düşünülemez. Şunlar olmadan sosyal bilimlerde çalışma yapılabilir mi? Gerçek olanla görüş olanı ayırt etme, ilişkileri belirleme, kaynağın güvenilirliğini saptama, yanlılığı belirleme, eksik bilgiyi belirleme, desteklenen ve desteklenmeyen iddiaları belirleme, varsayımları fark etme, yanlışlıkları görme, tutarsızlıkları fark etme, belirsizlikleri fark etme, abartmayı fark etme, argümanın gücünü saptama, tümdengelim ve tümevarım yapabilme...

Eğer niyet bu olsaydı öğretmen kılavuzu kitaplarında şu örneklerdeki gibi yönergeler bulunmazdı: "Dünya siyasi ya da Asya siyasi haritasında Uygurların yaşadığı yeri buldurarak burada yaşadıkları ağır baskı ve eziyetlere değinin" (Genç vd., 2006c: 115) veya "Türk halkının, vatanı için neleri feda edebileceğini örneklerle açıklayınız. Vatanın yabancıların eline geçmemesi için canlarını feda eden insanlara karşı sorumluluklarımızı yerine getirmemiz gerektiğini belirtiniz." (Kolukısa vd., 2006b: 75) Ya da "Uygurlar hakkındaki bilgi notunu okutarak Uygurların kabul ettiği Maniheizm dininin Türklerin toplumsal ve kültürel hayatına niçin uygun olmadığını sorunuz." (Kolukısa vd., 2006e: 200) Korkularımız bizi yönetiyor. Buldurucu yöntem, oluşturmacılık diyoruz, ama öğrencilerin sorgulamasına, bağımsız düşünmesine izin vermiyoruz. Bu öğretmenler için de geçerli elbette.

Bir etkinlikteki şu ifadeyi öğrencilerin eleştirel okumasını isteseydik işte o zaman işimizi yapmış olurduk: "Asurlular çok savaşçı ve zalim bir millettir." (Kolukısa vd., 2006c: 54) Bir iddia, pozitif bir bilgi önermesi olarak sunulmaktadır. Sorgulamaya, aksini düşünmeye izin vermiyor çünkü dil otoriter bir dildir. İnsan bunun aksini düşünmeye korkar. Oysa bu ifade bir görüştür, özcü bir ifadedir, yanlıdır, argümanlarla desteklenmemiştir.

Ders materyallerinde öne çıkan okuma parçaları arasında "Eski Türklere" ait destanlar da kullanılmış. Bu metinlerin öğrenci tarafından eleştirel

biçimde okunması istenseydi hiçbir sorun yoktu. Oysa tam aksine, bunlara birer destan gibi değil, birer “belge” olarak yaklaşılmıştır. Bunların sadece bir destan olduğu, başlangıçta sözlü kültürün ürünü oldukları, hem oluştukları hem de yazıya geçirildikleri tarihlerden itibaren değişe değişe günümüze kadar ulaştıkları vb. bilgilere ve mesafeli yaklaşıma hiçbir yerde rastlanmamaktadır. Bu bilgilerin hiç olmazsa öğretmenler için hazırlanan kılavuz kitaplarında olması beklenirdi. Durum bunun tam aksi yönündedir. Örneğin, Nihad Sami Banarlı’dan derlenmiş olan okuma parçasının bir yerinde Oğuz Kaan şöyle der: “Ben bir Türk kağanıyım, yerin dört bucağının kağanı olsam gerektir. Kim benim emirlerime uyarırsa hediyelerini kabul eder, onu dost bilirim. Kim baş eğmezse, gazaba gelirim, onu düşman tutar, çeri çıkarıp baskın yapar ve astırırım, yok ederim!” (agy, s. 63-65) Böyle bir parça sosyal bilgiler dersinde eleştirel okuma yapılmadan kullanılamaz, kullanılmamalıdır.

Öğrencilere sorulan sorularla da destanların belge niteliğinin pekiştirildiği görülmektedir. “Oğuz Kağan’ın çocuklarına söylediği bu sözlerle, Türklerin ana yurtlarından göç etmeleri arasında nasıl bir bağlantı kurulabilir? Türklerin ana yurtlarından göç etmelerinin diğer sebepleri neler olabilir? Destana göre Türkler o dönemde hangi madenleri kullanmaktadırlar?” (agy) Destandaki nedenler gerçek bir neden olarak kabul ediliyor ve arkasından da diğer nedenlerin ne olduğu soruluyor. Ayrıca, “Türkler o dönemde...” diyerek destanın belli bir tarihsel döneme ait bir belge olduğunun altı çiziliyor. Bir başka örnek zaten bu yargıyı, destanların bir tarihsel belge olarak görüldüğünü açık ve seçik bir şekilde doğrulamaktadır. “İpek Yolunda Türkler” ünitesinde ilgili konunun amacı olarak şunlar belirtilmiştir: “Destan, yazıt gibi birinci elden kaynaklar kullanılarak Orta Asya İlk Türk Toplulukları’nın siyasal, ekonomik ve kültürel özellikleriyle ilgili çıkarımlarda bulunmalarını sağlamaktır.” (Genç vd., 2006c: 109) Bunun nedeni gene bir kaynakta şöyle belirtilmiştir: “Sosyal bilgiler dersi sizleri hayata hazırlayan bir ders olduğu için, etkinlikler de buna yöneliktir. Edebi ürünlerden yazılı materyaller olan efsaneler, destanlar, halk hikayeleri, türküler, şiirler kullanarak sizlerin vatan sevgisi ile milli kültürü yaşamanızı ve yaşatmanızı istedik.” (Genç vd., 2006b: giriş kısmı, numarasız)

Destanlarla ilgili bir eleştiri getiren taramacı A. Küçükboyacı, “Ders kitabına dahil edilen okuma parçaları kitap yazarının inisiyatifindedir ve bu seçim dersin temel ilkeleriyle bağdaşmalıdır” demiştir. Okuma parçasındaki seçimlerin bir zihniyetin dışı vurumu olduğu söylenebilir. Özellikle bütün okuma parçaları öz olarak birbirine benziyorsa... Bu bir tercihtir. Söylemek istediklerimizi biz değil de bizim yerimize destan kişilerine, mitolojik kahramanlara söyletmek gibi bir niyetin var olup olmadığını elbette sorgulamak gerekir.

Kuşkusuz Orhun Yazıtları bir belgedir, ama bunun da eleştirel oku-

ması yapılmalıdır. Belgeler ait oldukları dönemi, o dönemin ideolojik bakış açısını yansıtır, siyasi sorunlarına göndermede bulunur. Kaldı ki Orhun Yazıtları kişisel kayıtlardır. Belgelere anakronik yaklaşılmaması, ayrıca onlara karşı mesafeli, soğukkanlı bir duruş içinde olunması gerekir. “Beyleri, milleti ahenksiz olduğu için, Çin milleti hilekar ve sahtekar olduğu için, aldatıcı olduğu için, küçük kardeş ve büyük kardeşi birbirine düşürdüğü için, bey ve milleti karşılıklı çekiştirdiği için, Türk milleti il yaptığı ilini elden çıkarmış.” (Kolkusa vd., 2006c: 66) Örnekte olduğu gibi, yüzlerce yıl önceden kalmış veya dünden kalmış bir belge ile özdeşlik kurularak sosyal bilimler çalışmasının yapılması, en azından “sosyal bilimler” adına uygun düşen bir yaklaşım olmasa gerektir.

Eleştirel düşünmeyle ilgili, dikkat çeken diğer bir konu da olgulara farklı perspektiflerden bakılmamasıdır. Belli bir konu üzerinde iki veya daha fazla farklı görüşün ele alındığı, tartışıldığı tek bir örnek yoktur. Bunların büyük konular olması, “hassas konular” olması da gerekmiyor aslında... “Yanlış meslek seçiminde rol oynayan faktörler nelerdir? sorusunu öğrencilere yönelterek öğrencilerin aşağıdaki cevaplara ulaşmasını sağlayabilirsiniz: ailenin yönlendirmesi, çevreden etkilenme, kişinin yetenek, bilgi ve becerilerini yeterince tanımamış olması,” (Genç vd., 2006c: 159) Dünyada kimler, kaç kişi ilgisi ve yeteneği doğrultusunda meslek seçebiliyor. İşçi sınıfının çocukları mı, memur çocukları mı, orta sınıf ailelerinin çocukları mı? İşte tam bu noktada diğerinin bakış açısının devreye girip, gerçeğin öteki yüzüne dair bir şeyler söylemesi gerekirdi.

Şu da benzer bir örnektir: “(gecekondu yapanlarla ilgili olarak) Herkes ev sahibi olabilir, istediği yere yerleşebilir. Ancak tapusu ve yerleşme izni olmayan yerlere ev yapılırsa sonunda böyle üzücü olaylar olur.” (Genç vd., 2006a: 24) Herkes nasıl ev sahibi olabilir Türkiye’de... Gecekondu sorunu, kentleşme sorunu, köyden kente göç sorunu, işsizlik, açlık sorunu... Burada da “öteki” yoktur.

Bir başka örnek ise ölçme ve değerlendirme alanından... Grup çalışmalarının değerlendirilmesiyle ilgili bir örnek. Sadece bir kaynakta görülmüştür, ama önemli olduğu için vurgulamakta yarar var. “Çalıştıkları konuda, grup üyeleri ortak bir görüş oluşturur.” (Tekerek vd., 2007b: 188) Öğrencilerin puan da verdiği bu değerlendirmede farklı fikirlere izin verilemeyeceği izlenimi çıkmaktadır. Aslında farklı bir görüş varsa, herkesin görüşünün tek tek kaydedilmesi, mutlak olarak ortak görüşe ulaşma zorunluluğunun ortadan kaldırılması ve bunun bu şekilde bir ölçüt olarak ölçeklerde yer alması, eleştirel düşünme becerisini yerleştirmek açısından altı çizilmesi gereken bir ayrıntıdır.

Çokkültürlülük Yaklaşımının Yokluğu

E. Baysal, “toplum homojenmişçesine davranılıyor, din olarak İslam benimsenmiş, etnik olarak Türk topluluğuna odaklanılmış... Vatandaşlık tartışmalarının adeta bir yansıması” demiş ve şu örneği vermiş: “Türk olmayan halkların katkılarından bahsedilmiyor. Bundan özenle kaçınıyor. Ani harabelerinden bahsediliyor ama geçmişine dair en ufak bir bilgi verilmiyor. Aksine, harabelerde bulunan Türk camisi üzerinde duruluyor”. Kaynakta ise şunlar yazılı: “6 bin yıllık Ani Antik Kenti, dünyada korunması gereken 100 tarihi eser arasındadır. Burada bulunan Ebul Menecehr Camisi Anadolu’da yapılan ilk Türk camisi olup 1072 yılında yapılmıştır.” (Karagöz vd., 2007a: 47) Veya “Türk Tarih Kurumunun amacı Türk Tarihi ve Türkiye Tarihini, bunlarla ilgili konuları incelemektir” (Kolukisa vd., 2006c: 27) denilmektedir. Diğer kültürler açıkça göz ardı edilmiş, bu kurumun çalışmalarının etnik kökenli olduğu vurgulanmıştır.

Böyle bir anlayışın benimsendiği, çokkültürlü bir ortamın yaratacağı tehlikelere doğrudan göndermede bulunulan ifadelerden de anlaşılmaktadır. “Düşün ve Yaz” bölümünde, “Çevremizde herkesin farklı bir dil konuştuğunu düşünün. Bu durumda bir ülkede neler olabileceğini yazınız,” (Karagöz vd., 2007a: 69) denilmektedir.

“Türklerde bayram geleneği ve Nevruz” başlıklı bölümde Nevruz bayramı sadece Türklere ve Türk dünyasına has bir bayram olarak sunulmuştur. “Nevruz, Türklerde aynı zamanda Ergenekon Bayramı olarak da kutlanmaktadır” denilmekte, arkasından da Ergenekon Destanı özetlenmektedir (Kolukisa vd., 2006c: 86). Taramacı Z. Oğuz’un da yazdığı gibi, Nevruz Kürtlerin de bayramıdır. Bu açıkça görmezden gelme, tarihi yeniden yazma çabalarının bir tezahürüdür. Bu aynı zamanda, farklı diller konuşsalar da belli bir coğrafyada yaşayan insanların zamanla ortak bir kültür yaratabilecekleri olgusunu da reddetmektedir.

Farklılıklar ancak şu nedenlerle kabul ediliyor:

(Anne, kızına anlatıyor) Ancak görüldüğü gibi aynı ülke toprakları üzerinde yaşayan insanların kültürleri bölgesel farklılıklar gösterebilir. Bu farklılıkların oluşmasında yer şekilleri, iklim, bitki örtüsü ve eğitim gibi faktörler etkilidir... [A]slında milletçe aynı değerleri paylaşırız... Bütün bu ortaklıklar bizlere aynı milletin evlatları olduğumuzu hatırlatır.” (Öztürk vd., 2007a:38)

Anlaşılabileceği gibi bu farklılıklar gelenek ve göreneklerdeki farklılıklardır, ama sonuç olarak herkes tek bir milletin, Türk milletinin evlatlarıdır. “Dili, dini, anlayışı, mezhebi ne olursa olsun ‘Ben Türk’üm.’ diyen ve bunu yaşayan herkes Türk’tür” (agy, s. 49) ifadesi de benzer bir örnektir. Bu yaklaşıma göre herkes Türk’tür, Türk değilse de “Türküm” demek ve üstelik bunu yaşamak, yani

içselleştirmek zorundadır. Bu ülkede farklı dilleri konuşanların var olduğu görmezden gelinmiştir.

Ders Kitaplarının İnsan Haklarına Yaklaşımı Problemi

“Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” derslerinin kaldırılıp sosyal bilgiler konuları içine yerleştirilmesinin yerinde bir uygulama olmadığını, bugün elimizdeki ders kaynaklarına bakarak daha rahat söyleyebiliyoruz. Çünkü “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” derslerinde hukukla ilgili bazı temel kavramlar tanıtıldıktan sonra, kurgusal veya gerçek bazı olay ve durumlar üzerinden düşünmek, tartışmak, hukukla ilintili konularla yakınlaşmak mümkündür. Özellikle öğrenci ve öğretmenler için hazırlanan *Yurttaş Olmak İçin* (Gürkaynak vd., 1998) başlıklı kaynak kitaplar bu konuda ciddi olanaklar sağlıyordu.

Kitaplardaki temel sorunu birkaç alıntıyla destekleyerek konuyu irdelemekte yarar olabilir, çünkü “İnsan Hakları ve Demokrasi” ile “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” derslerini yıllardan beri okutan bir öğretmen olarak aşağıda belirteceğim hususların insan hakları çalışmalarının, özellikle gençlerle ve öğretmenlerle çalışırken temel çıkış noktaları olduğu inancındayım (Ayrıca bkz. Gemalmaz, 2003).

Bir kere insan hakları, insanın doğduğu andan itibaren, sadece insan oldukları için, kayıtsız şartsız sahip oldukları haklardır. “İnsan hakları sözleşmeleri ve anayasalar, bu anlamdaki hakları insanlara vermez veya onları bu belgeler yaratmazlar; onların yaptığı, insanların zaten sahip oldukları ‘insan hakları’ nı tanımak ve dile getirmektir.”²² Daha işin başında belirtilmesi gereken bu yaklaşıma kitaplarda rastlanmadığı gibi, insan hakları temel hakların liste halinde sıralandığı bir bilgi yumağına dönüşmüştür veya onlar gerektiğinde kullanabileceğimiz birer araç gibidir. “Hak, sorumluluk ve özgürlüklerimiz sorunlarımızın doğru çözümü için elimizde bulunan anahtar gibidir. Bu yüzden hak ve sorumluluklarımızı çok iyi bilmeli ve gerektiğinde onları kullanmalıyız.” (Genç vd., 2006a: 25) Veya merkezi yönetim konusundaki bilgi köşesi notunda, “Devlete karşı sorumlulukları olan ve devletin sağladığı haklardan yararlanan birey ise yurttaşdır” (Öztürk vd., 2007a: 162) denilmektedir. Görüldüğü gibi “haklar” devletin sağladığı haklardır. Demek ki istendiği zaman geri alınabilir. Oysa tam tersidir. İnsan Hakları, bireyi devlete karşı korumak için vardır. Bunun ders kitaplarında tam da bu netlikle ifade edilmesi gerekir.

Buna bağlı olarak, sınıflarda üzerinde çalışma, alıştırma yapılması gereken bir sorun alanı vardır: “İnsan Hakları İhlali”... Ders kitaplarında bu

çerçevede tek bir çalışmaya rastlanmamıştır. Anakronik yaklaşımla ele alınan birkaç örnek vardır, ama onlar kastedilen bağlamın dışında kalmaktadır. Eğer “insan hakları” devletin dokunmaması gereken haklar, yerine getirmesi gereken haklar vb. kategoriler altında sınıflanarak ele alınırsa, gazete ve İnternet aracılığıyla elde edilen birçok malzeme, devletin²³ insan hakları ihlali yapıp yapmadığını çözümleme konusunda bir olanak sağlamaktadır.

Etkili vatandaşı aşağıdaki örnekte olduğu gibi değil, insan hakları ihlalinin üzerine giden vatandaş olarak yorumlamak daha doğru bir yaklaşım olacaktır. “Etkili vatandaş: Vatandaşlık ödev sorumluluklarının bilincinde olup onun gereğine inanan ve yapan vatandaşa denir.” (Polat vd., 2007c: 245)

En fazla rastlanılan sorunlardan biri de hakların sınırlanabileceği söylemidir:

“Hak ve özgürlükler yasalarla sınırlandırılabilir. Hiç kimse sınırsız bir özgürlüğe sahip değildir” açıklamasıyla başlayan çoktan seçmeli bir sorunun soru kökünde, “sınırsız özgürlüğe sahip olunsaydı, aşağıdaki durumlardan hangisi gerçekleşirdi” diye soruluyor. Şıklardan işaretlenmesi gereken doğru yanıt ise şudur: “Toplum düzensiz ve huzursuz olurdu.” (Genç vd., 2006a: 163) Veya “Demokrasi insanların temel haklarını güvence altına almasına rağmen bu hak ve özgürlükler sınırsız değildir” Bu alıntının bulunduğu sayfa şu soruyla bitiyor: “Sınırsız bir özgürlük, toplum hayatında neleri değiştirir.” Bu sayfada bir İnternet haberi adı altında, kaynağı belirtilmeden verilmiş üç haber var, üçü de kuş gribi dolayısıyla uygulanan karantina uygulaması ve hayvan sevkinin durdurulmasıyla ilgili haberler (Kolukisa vd., 2006c: 153). Demek ki ortada kamu sağlığını ilgilendiren bir durum var. Bu durumda karantina uygulanıyor ve hayvan sevkini durduruluyor. Oysa sayfayı bitiren soru, “Sınırsız bir özgürlük, toplum hayatında neleri değiştirir” sorusudur. Kuş gribiyle ilgili haberler, “sınırsız bir özgürlük olamaz” yargısını desteklemek için kullanılmıştır, ama argümanlar varılan sonucu desteklememektedir. Bir başka örnek ise yukarıdaki yaklaşımı somut olarak doğrular niteliktedir: “Ülkemizde gelişen iç olayların yarattığı ihtiyaç nedeniyle 1961 Anayasasında yer alan temel hak ve özgürlükler daraltılmıştır.” (Karagöz vd., 2007a: 159) Bu örnekten de, bir daha buna benzer bir şeyler olursa yine daraltılabilir sonucu çıkar ki, bu da darbeyi, askeri yönetimi ve böylesi yönetimlerin hak ve özgürlükleri daraltmasını olağanlaştırıp, meşrulaştırmaktadır.

Hangi hakların hangi koşullarda sınırlandırılacağı belli değildir,²⁴ genelleme yapılarak, belirsizlik oluşturarak, her türlü hakkın eğer devlet gerek-

23- Bu devletin Türkiye Cumhuriyeti Devleti olması da şart değildir.

24- Buna karşılık Polat vd. (2007c) temel hak ve özgürlüklerin kısıtlanabileceği koşulları sıralamaktadır. Bunlar, “... Savaş hali, seferberlik hali, sıkıyönetim, olağanüstü hal, kamu sağlığı ve güvenliği vb.”dir. Adı geçen yerde bu konuyla ilgili başka bir ayrımı yoktur.

li görürse sınırlanabileceği sonucu çıkmaktadır ki, bu ancak anti-demokratik ülkelerde olur. Sınırlanamaz haklar vardır. Örneğin koşullar ne olursa olsun “kimse işkence ve diğer insanlık dışı, zalimce ya da aşağılayıcı ceza veya muamelelere maruz bırakılamaz,” ayrıca “Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, savaş hali ve olağanüstü hal gibi durumlarda dahi ‘kölelik ve zorla çalıştırma yasağı’ ve ‘cezaların kanuniliği’ ilkesine sınırlama getirilemeyeceğini kabul etmektedir. Sınırlamanın kabul edildiği hallerde ise; bu sınırlamanın mutlaka kanun ile yapılması anayasal bir zorunluluktur”²⁵ veya bu bağlamda şu ilke ve ölçütlerden söz edilebilir.

Temel Hakların Sınırlanmasında Kullanılan İlke ve Ölçütler:

- Özgürlük karinesi,
- Hakların ancak kanunla sınırlanabilmesi,
- Sınırlamanın meşru bir amaca yönelik olması,
- Demokratik toplumda gerekli/zorunlu olma ölçütü ve ölçülülük ilkesi,
- Sınırlamanın hakkın/özgürlüğün özüne dokunmaması.²⁶

Bazen de bir otoritenin ardına sığınarak, anakronik bir şekilde aynı düşünceler savunuluyor, örneğin Mustafa Kemal’in ağzından şunlar söylettiriliyor:

[F]erdi hürriyeti düşünürken her ferdin ve nihayet bütün milletin müşterek menfaati ve devlet mevcudiyeti göz önünde bulundurulmak lazımdır. Diğerinin hak ve hürriyeti ve milletin müşterek menfaati, ferdi hürriyeti sınırlar. (Kökükisa vd., 2006: 164)

Diğer örnekler daha çok anakronizmle ilgilidir. İlkinde Fatih’in insan hakları dersi verdiğiinden söz ediliyor:

(‘Cihan Padişahından İnsan Hakları Dersi’ başlığı altında) 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 ne de hürriyetiniz konusunda benim gazabımdan korkmayınız.’ Sonra ordusunun kumandanlarına dönerek askerlerin halka hiçbir kötülük yapmalarını emretti ve herhangi biri bu emre itaat etmezse onun ölümle cezalandırılacağını bildirdi. (agy, s. 151)²⁷

Veda Hutbesi de bir insan hakları bildirisi gibi sunulmuştur. Önce Veda Hutbesi verilmiş, daha sonra kısaltarak yazılan şu sorular sıralanmış:

Veda Hutbesi’nde insanların can, mal ve namusunun korunması, kişi hakları, kadın hakları ile ilgili nasıl bir hüküm vardır?. İnsanların ırk ve renk farkı gözetilmeksizin eşit olarak görülmesi bugünkü insan haklarına ve demokrasi anlayışına nasıl bir katkı sağlamıştır? Aile

25- Uzak ve Altuntaş (2007: 8).

26- İHB (2006: 36).

27- Kaynak belirtilmemiştir.

hayatının korunmasına yönelik nasıl bir tavsiye vardır? İnsanların miras hakkı nasıl korunmuştur? Veda Hutbesi'nde yer alan hükümler bugünkü insan haklarıyla ne kadar uyumludur? (agy, s. 155)

Sosyal ve ekonomik haklara yaklaşımla ilgili de birkaç şey söylemek gerekir. Çünkü sosyal devlet yaklaşımının yitip gittiği kitaplara sinen ruhtan anlaşılmaktadır. Vergi alan devletin öncelikli olan birçok görevi, “yardımseverlik”, “dayanışma”, “vakıflar”, “dinimiz”, “ahilik” vb. adlarla örülmüş simgesel bir dil kullanılarak bireylerin omzuna yüklenmiştir. “Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi toplum içindeki dayanışmaya dolayısıyla da bireylerin yardımseverlik tutumunu sergileyerek bunu davranışa dönüştürmelerine bağlıdır. Komşusu aç iken kendisi tok uyuyabilen bireylerden oluşan toplumların ilerlemeleri mümkün olmadığı gibi varlıklarını devam ettirmeleri de imkansızdır.” (Genç vd., 2006c: 23)

Toplumsal Cinsiyetle İlgili Sorunlar

Cinsiyete göre bireylere yüklenen toplumsal rollerde, işbölümünde eski kitaplara oranla ciddi değişim gözlenmemiştir. Şu örnekte olduğu gibi: “Dünyanın farklı yerlerinde yaşasalar da, değişik kültürlerle sahip olsalar da bütün çocukların ortak özellikleri vardır. Erkek çocukların çoğu futbol, basketbol gibi sporlardan hoşlanır. Bu yüzden yapacağınız maç teklifi yabancı çocuğa oldukça cazip gelecektir. Eğer karşılaştığınız çocuk bir kız ise bebeklerinle oynamayı önerebilirsiniz.” (Öztürk vd. 2007a: 184)

Birçok etkinlikte ağabey veya baba otorite konumundadır, kız kardeşe veya küçük çocuklara bilgi vermektedir. Buna benzer birçok örneğe diğer alanlarda yer verildiği için buraya sadece birkaç örnek alınmıştır.

Nazlinehir: Böylece düşmanı yurttan atmak için ordumuz ve halkımız Atatürk'ün etrafında iyice kenetlendiler değil mi?

Mert: Kesinlikle doğru ... 18 Eylül 1922'de ise Anadolu'daki tüm düşman kuvvetleri temizlenerek cennet vatanımızın sonsuza kadar Türk yurdu olarak kalacağı kanıtlandı. (Kolkusa vd., 2006a: 56)

Aile içinde işbölümünün nasıl olması gerektiği ve otoritenin, “evin reisinin” kim olduğunu üstü kapalı olmayan, açık seçik ileten metinler vardır:

Mert- Babacığım, evimizdeki iş bölümünde senin görevlerinin neler olduğunu söyler misin?

Baba- Ailemizin geçimini sağlamak için öğretmen olarak çalışırım. Market alışverişlerimizi yaparım. Ablana ve sana ödevlerinizde rehberlik ederim. Evdeki bazı tamirat işlerini yaparım. Elektrik, su, telefon gibi faturaları öderim...

(Mert aynı soruyu annesine de sorar)

Anne- Ailemizin geçimini sağlamak için memur olarak çalışırım. Ailem için nefis yemekler

yaparım. Evimizin temizliği ile ilgilenirim... Pazar alışverişini yaparım. Aile bireylerimizin giysilerindeki gerekli tamiratları yaparım.

(Mert aynı soruyu ablasına da sorar)

Abla- ... Evimizdeki eşyaların tozlarını alırım. Tuvalet ve lavabolarımızın temizliğini yaparım.

(Mert de yanıtlar)

Ben- ... Günlük gazete ve ekmekleri alırım. Evimizde biriken çöpleri düzenli olarak atarım.

(Mert şu sonuca varır)

Mert- Ailemizdeki iş bölümü sonucu herkes gücü yettiği kadar her işi yapmaya çalışır. ...

(Son cümleyi baba söyler)

Baba- Evet oğlum, bu söylediğine katılıyorum. Ailemizde iş bölümü ve dayanışma aile mutluluğumuzu arttırır. (agy, s. 147)

İşte bir başka örnek: (Fotoğrafta eve dönen babayı anne ve kızı kapıda karşılar) “Bir baba olarak çocuklarımla ihtiyaçlarını karşılamak benim görevimdi. Eve giderken bir kırtasiyeye uğrayıp istediği kitapları aldım.” Bu okumanın ardından öğrencilerden bir çizelge hazırlamaları istenir. Soru şudur: “Babanın ait olduğu grupları ve bu gruplardaki rollerini içeren bir tablo oluşturun.” (Öztürk vd., 2007a: 16-17) Veya “Öğretmeniniz size babanızın mesleğini soracak. İçinizden bir öğrenci tahtaya bu meslekleri yazsın.” (Öztürk vd., 2007b: 106)

Annelere ve kız çocuklarına düşen görevler birçok yerde daha somut olarak da ifade edilmiştir. “Nazlınehir’in annesi, Türk misafirperverliğini gelen konuklara göstermek için gecedan çalışmaya başladı. Öncelikle evi bir güzel temizledi. Sonra geleneksel Türk yemek ve tatlıları hazırlandı.” (Kulukisa vd., 2006a: 208) Yazının hemen altındaki fotoğrafta annesi yerleri süpürürken, Nazlınehir de ona yardım ederken gösterilmiş. Veya “Elif’in yiyeceğe ihtiyacı var. Biraz önce kardeşiyle birlikte annesinin hazırladığı öğle yemeğini yedi.” (Tekerek vd., 2007a: 87) Ya da “Yasemin, büyük bir heyecan ve sevinçle telefonu kapattı. Mutfağa annesinin yanına gidip akşam halasının yemeğe geleceğini haber verdi. Annesi buzdolabına bir göz attı. Neler yapabileceğini düşündü...” (agy, s. 92) Bir kitaptaki şu cümle ise bu durumu daha çarpıcı bir şekilde ifade etmektedir: “Ya da annemiz birkaç günlüğüne seyahate çıksa evde hangi işler aksar?” (Öztürk vd., 2007a: 14) Annelere bütçeyi yönetmenin düşmediği şu örnekten de bellidir: “(Konu tüketici haklarıyla ilgilidir) Annem kapımıza gelen bir firma yetkilisinden battaniye satın almıştı. Fakat babam akşam eve gelince battaniyenin bu ayki bütçemizi zorlayacağını bu yüzden geri vermemiz gerektiğini belirtti.” (Kulukisa vd., 2007a: 22) Ve battaniye geri verilir...

Şu örnekte ise daha vahim bir problem vardır: “AIDS’in bulaşma

riskinin en fazla olduğu gruplar; güvenli cinsel ilişkisi olmayanlar, birden fazla kişiyle cinsel ilişkisi olanlar, eş cinsel ilişkiye girenler, uyuşturucu bağımlıları, kan ürünleri kullanması gerekenler ve sağlık personelidir.” (Kolukisa vd., 2006e: 147) Öğrenciler AIDS aracılığıyla korkutulmakta, onaylanan ve onaylanmayan cinsel ilişki ve tercihler zerk edilerek özellikle eşcinsellere karşı önyargı yaratılmaktadır. Benzer bir örnek de şudur: “Aile hayatının düzenli olması, çocukların şahsiyetli ve karakterli olarak yetişmesini sağlar.” (Kolukisa vd., 2006b: 54) Burada da boşanmış aileler veya sorun yaşayan aileler onaylanmamaktadır. Öğrenciler arasında bu durumda olanların var olabileceği düşünülmemiştir. Üstelik alıntı bu tip ailelerin “şahsiyetli ve karakterli” insanlar yetiştiremeyeceğini iddia etmektedir. Bu da vahim bir hatadır.

Özellikle destanlarda verilen kadın erkek ilişkileri başka bir dünyaya ait göstergelerdir. Onlara eleştirel yaklaşılmazsa, anakronik bir yaklaşıma hazır olan öğrencilerdeki kalıp yargıların bu yolla beslenme tehlikesi vardır.

Buna aykırı birkaç olumlu örneğe rastlanmış olmakla birlikte en önemlisi, Genç vd.’de (2006a) “Reisliğe Veda” başlığı ile verilen bölümdür (s. 161). İlk planda kadınlara ait özel bir sayfa izlenimi doğurduğu ve bu nadir olduğu için olumlu olarak görülmekle birlikte, biraz dikkatli inceleyince bu izlenim neredeyse tümüyle silinmektedir. “Türk kadınları” adı altında Türkiye’nin örnek Türk kadınları, ama sadece kamu görevlisi ve siyasetle uğraşmış kadınlar tanıtılmakta, farklı etnik kökenden ve alandan Türkiyeli ve Türkiye’ye katkısı olmuş hiçbir kadına yer verilmemektedir.

4. DİĞER SORUNLAR

Anlatım bozuklukları

Taramacı A. Turan, “Anlamayı zorlaştıracak kadar dilbilgisi hataları mevcut” derken haklıdır. Aşağıya birkaç örnek alınmakla yetinilmiş, yoruma gerek görülmemiştir.

“Faik dedenin bu konuşmayı dinlerken neler hissetmiş olabilir?” (Kolukisa vd., 2006a: 39)

Nijerli Rashid ve köyünün anlatıldığı bölümde, Rashid’in yoksul köyünü gösteren üç de fotoğraf var. Bu bölümde şöyle bir soru sorulmuş. “Sence Rashid ve birlikte yaşadığı köylüler zengin olabilir mi? Neden?” (agy, s. 204)

“Barbekü ve piknik sevildiği için ilgi görmektedir.” (Tekerek vd., 2007a: 176)

“Güney Koreliler, sebze yemeklerini çok seviyorlar. Bu nedenle de kırmızı biberi tanıyınca balıkları ve sebzeleri günlerce saklamanın yolunu bulmuşlardır.” (agy, s. 188)

“‘İyi ki var’ Anket Araştırma Formu”nda yer alan sorulardan: “‘İyi ki

var' dediği üç teknoloji ürününü sağdaki sütuna yazınız, Bu ürüne neden 'iyi ki var' dediğinin cevabını yazınız." (Tekerek vd., 2007b: 98)

"Teknoloji ürünlerini, kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanabilirim." (agy, s. 111)

"Asurlara ait tabletlerde²⁸ tüccarlar ve çivi yazısının bulunması neleri gösterir?" (Kolukisa vd., 2006c: 54)

"Akran Değerlendirme Örnek Formu"ndaki bir ölçüt şöyledir: "Standart Türkçeyle konuştu." (Genç vd., 2006c: 48)

Tarama raporlarını hazırlayanlardan A. Küçükboyacı ise, İngilizce isimlerin okunuşunun yanlış verildiğini belirterek şu örneği vermiştir: *Sean Mc Cormick – Sin Mak Kormak olarak yazılmış.* (Kolukisa vd., 2007a: 13)

Öğretmen İnisiyatifi Problemi

Bu program ve bu anlayışla öğretmene inisiyatif bırakılmadığı açıktır. 6. ve 7. sınıflara konulan Seviye Belirleme Sınavı (SBS) öğretmenin elinden, programı dikey olarak kaydırabilme hakkını da almıştır. Bu sene SBS'de çıkan sorular ders kitaplarından, müfredat içidir, ama zaten sürekli söylendiği gibi, müfredat dışı soru sorulması mümkün değildir ve bu hiçbir zaman da olmamıştır. Sadece bir önceki seneden soru yoktur. Bu durum, öğrencinin o sene içinde okuduklarını ezberlemeyeceği anlamına gelmemektedir.

Öğretmene yüklenen, "ideolojinin zerk edilmesinde araç olma" rolü de özellikle kılavuz kitaplardaki yönergelerden ve programdaki kazanımlardan anlaşılmaktadır:

"...Atatürk'ün dil, inanç ve tarih köprülerini sağlam tutarak Türk devlet ve toplulukları ile iyi ilişkiler ve dayanışma içinde olmamızı istediğini hatırlatınız." (Kolukisa vd., 2006e: 169) "İpek Yolu'nda Türkler" ünitesinin kazanımlarından birinde ise şu ifade vardır: "Günümüz Türk Silahlı Kuvvetleri'ni ilk Türk devletlerinin ordusu ile ilişkilendirerek, Türk Silahlı Kuvvetleri'nin önemini ve görevlerini kavrar." (agy, s. 189) Veya,

Askerlik yapmanın önemini günümüze bağlayarak vurgulayınız. Düzenli ve disiplinli orduya sahip olmanın zafer kazanmaya, ülke savunmasına katkılarını sorunuz... Geçmişten günümüze Türk halkının zorluklara karşı başarılı mücadele vermesi ve kendisine saldıran düşmanlarını mağlup etmesinden dolayı ordu millet olarak nitelendiğini belirtiniz. ... 67. sayfadaki bilgi kutularını okutarak Türk ordusunun sahip olduğu özellikler ve görev anlayışından dolayı dünyanın en güçlü ordularından biri olduğunu belirtiniz. (Genç vd., 2006c: 107)

Sonuç

Genel bir değerlendirme yapılacak olursa, bazı farklılıklara karşın, taranan kitapların tamamında DKİH projesinin niteliksel çözümlene ölçütleri açısından birçok alanda problem olduğu görülmüştür.

Bunlardan en önemlisi kitaplarda belli başlı uluslararası insan hakları belgelerinde yer alan ilkelere aykırı düşünceler olmasıdır. Bu, tek tek durumlardan çok, “insan hakları” kavramının özünden çok farklı bir anlayışla ele alınmasından kaynaklanmakta; öz perspektif, çekirdek, çıkış noktası yok sayılarak ve insan haklarına anakronik yaklaşılarak işin lafzı da ruhu da bulanıklaştırılmakta; görevler öne çıkartılarak, hakların istenilen her an ve koşulda sınırlandırabileceği izlenimi yaratılmakta; haklar, devletin veya kişilerin sağladığı olanaklar gibi sunulmakta ve bununla bağlantılı olarak devlet mutlak bir otorite gibi gösterilmekte; bütün bunların sonucu olarak da, “İnsan hakları” devletin her türlü müdahalesine açık bir alandır yargısına meşruiyet kazandırılmaktadır (bkz. Ek 1: 1, 4, 5, 7, 13, 15, 16, 17, 18, 27, 28 sayılı ölçütler).

Kişi dokunulmazlığıyla bağlantılı hakların doğrudan ihlali²⁹ sayılabilecek birkaç örneğe rastlanmış, onlara bu yazının içinde yer verilmiştir. Ayrıca ayrımcılıkla ilgili olarak doğrudan ihlal sayılabilecek birkaç örneğe rastlanmıştır. Bunlar daha çok eşcinsellere ve okumamış, eğitimsiz olanlara karşı tutumlarda görülmektedir. Yalnız gerek okuma parçaları gerek görseller ve diğer malzemelerin içeriğine ve diline bakıldığında; örtük olarak ayrımcılık yapıldığı, toplumda var olan önyargıların beslendiği (kadın, cinsel tercih, dil, din, köken açısından) çok sayıdaki alıntıdan da anlaşılmaktadır. Ayrımcılık alanı içinde değerlendirilen “farklı dil, din ve kültürlerin varlığının görmezden gelinmiş olması”yla ilgili ihlal olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü “çeşitlilik” bazı ifadelerde açıkça bir tehdit, bir problem olarak görülmüş, farklılık varsa da bunun coğrafi etkenlerden kaynaklandığı, aslında herkesin tek bir milletin evlatları olduğu normatif önermesi; bir bilgi önermesi, tartışmasız bir gerçeklik olarak belirtilmiş; Türkiye’de tek dil ve tek din (Sünni İslam) varmış gibi davranılmış; Anadolu’nun geçmişi daha çok Türk-İslam bir geçmişe indirgenmiş; Türkiye’nin çokkültürlü yapısı açıkça görmezden gelinmiştir (bkz. Ek 1: 2, 11, 12, 25, 26, 27 sayılı ölçütler).

Barış hakkının ihlali, militarizmin, şiddetin doğallaştırılması ve özendirilmesi kitaplarda en fazla öne çıkan ihlaller arasında sayılabilir. Ölüm yüceltilmekte, öğrencilere vatan için seve seve ölmenin özenilecek bir şey olduğu öğretilmekte, vatanseverlik sadece buymuş gibi sunulmakta, onların bu konularla empati kurmaları bile istenmekte; “ordu-milletiz”, “her Türk asker

29- “İhlal” kavramı bilinçli bir şekilde kullanılmıştır. Çünkü eleştiri konusu olan alıntılarda bulunduğu kitaplar, devletin resmi onayla bütün okullarda okutulan ders kitaplarıdır. .

doğar” özcü önermeleriyle askerliğin Türkler için ezeli ve ebedi bir “iş” olduğu fikri; kız öğrenciler de işin içine katılarak ve sınıflara taşınarak, öğretmenlere de neyi nasıl söyleyeceklerine dair direktifler verilerek sivil alan askerleştirilmekte; hatta bu bağlamda “eski” izcilik kurumu yeniden ön plana çıkarılarak, öğrencilerden birer “küçük asker” gibi davranmaları beklenmekte; bu söylem, birer ideolojik kod olarak kullanılan, yer yer abese kaçan görsellerle, şiirlerle, okuma parçaları ve otoritelerden yapılan alıntılarla da beslenmekte ve okuyanlarda “ulusun inşa’sı yeni başlamış gibi bir duyguya kapılmalarını sağlayacak kadar güçlü ve etkili bir atmosfer yaratılmaktadır (bkz. Ek 1: 3, 5, 8, 10, 15, 25, 26, 27, 29 sayılı ölçütler).

Hemen yukarıdaki paragrafla bağlantılı olarak, programda³⁰ aksinin yazılmasına karşın, bu yaklaşımın bizi evrensel dünyadan ayırdığı, dünyaya “biz ve öteki” penceresinden bakmaya zorladığı söylenebilir. Çünkü kitaplara sinmiş olan etno-kültürcü yaklaşımın doğal bir sonucu olan militarizm ve milliyetçilik iç ve dış tehdit algısı üzerine inşa edildiği ve bu iç ve dış düşmanlar somut olarak belirtilmediği, dolayısıyla Türkiye’nin içi de dışı da düşmanlarla çevrilidir düşünce ve duygusu zerk edildiği için, ksenofobinin yaratılmasına katkıda bulunmaktadır. Türkiye ve Türkler dünyada ve Avrupa’da kendi başlarına -her nasılsa- var gibidirler. Türk dünyasıyla kurulan yeni ve güçlü iletişimi de bu bağlamda değerlendirmek gerekir. Avrupa’ya veya dünyaya yapılan küçük göndermeler çoğu zaman ya minik bilgi kırıntılarıdır ya da Türkler bağlamında ele alınan konulardır. Bu medeniyetlerle karşılıklı bir etkileşimden çok, Türk ve İslam dünyası olarak onlara ne gibi katkılarda bulunduğu üzerinde durulmaktadır. Nitekim günümüz Avrupa’sıyla, özel olarak da Türkiye’nin AB süreciyle ilgili hiçbir bilgi ve değinmenin olmaması, “içe kapanma” söyleminin her nasılsa ders kitaplarına yansımış olduğu düşüncesini akla getirmektedir. Bu bağlamda ele alındığında, bu öğrenim kaynakları günümüzü anlatmayan ve mesajın alt metinlerden çıkarılabildiği, ideolojik ve siyasi gündeme simgesel göndermelerle dolu, jeopolitik alanına ait ders kitapları izlenimini vermektedir (bkz. Ek 1: 3, 8, 9, 10, 28, 29, 32 sayılı ölçütler).

Eşitsiz, cinsiyetçi bir sosyal rol dağılımının sorgulamadan kabulü, ataerkil aile kavrayışı ve erkek egemen aile tasvirlerine ait örneklere yazının içinde yer verilmiştir. Zaman zaman cinsiyetçi bir dil kullanımına rastlanmış veya bilim insanı, bilim adamı gibi kavramların aynı kaynak içinde birlikte kullanıldığı görülmüştür. Toplumsal işbölümünde kadınlara, kız çocuklarına hep ev işleri düşmekte, erkek çocuk dışarıyla ilgili işleri halletmekte, örneğin çöpleri dökmekte; anne de çalışmasına karşın her nasılsa eve erken gelmekte ve babayı

30- (6. madde) “Milli kimliği merkeze alarak evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.” Bu, kılavuz kitapların giriş bölümünde bulunan, sosyal bilgilerle ilgili ön kabullerden biridir.

kapıda karşılamakta; aile bütçesinden devamlı baba sorumlu olmakta, hatta aile bütçesinden bihaber olan annenin aldığı malı, babanın isteği üzerine geri götürüp vermesine öğrenciler tanıklık etmektedir. Mesleklerin dağılımında annelere daha çok sekreterlik, memurluk, öğretmenlik gibi işer düşmekte, meslek araştırmasında sorular sadece babaya yöneltilmektedir (bkz. Ek 1: 21, 22, 23 sayılı ölçütler).

Sosyal bilgiler derslerine hâkim olan sorunlu yaklaşımları da şöyle özetleyebiliriz: İncelenen öğrenim kaynaklarına göre, tarihte itici güç dış mihraklardır veya coğrafi koşullardır. Kitaplarda yoruma gereksinme göstermeyen, örneğin arkeolojik buluntular gibi maddi bulgular vardır ve bunlar tek başlarına her türlü “tez”in açıklayıcısıdır. Sosyal bilgiler dersinin, özellikle de tarih dersinin amacı geçmişten ders çıkartma yoluyla öğrenciyi eğitmektir. Destanların eleştirel olmayan bir şekilde ve birer belge olarak kullanılması sonucu ders kitapları epik bir anlatıya dönüşmüştür. Bu nedenle çok sayıda anakronik hataya, metafizik yaklaşıma, mistik motiflere rastlanmaktadır, ki bu da sosyal bilimler dışı bir durum olarak görülebilir. Olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurulamamakta, tek bir neden büyük bir sonucu doğurabilmekte, tarihsel olguların basite indirgenerek “anlatılması” sonucunda sosyal bilimler için gerekli olan ayrıntılar, renkler kaybolmaktadır. Ayrıca karşılaştırmalı bir yaklaşımın ve olgulara farklı perspektiften bakmanın hiç olmadığı da söylenebilir³¹ (Bkz. Ek 1: 25, 26, 27, 28, 29 sayılı ölçütler.)

Eski kitaplarda var olan sorunlar büyük ölçüde devam etmektedir: Özcü yaklaşımlar, “dış tehdit-iç tehdit” konusu, “her şeyi devletten beklememek lazım” söylemi, “soydaşlarımız” ifadesi, “her Türk, Türk Silahlı Kuvvetleri’nin askeridir” yaklaşımı, “eğitilmiş insan işsiz kalmaz” anlayışı ve cinsiyete göre rol dağılımındaki eşitsizliklerin varlığı vb. Yeni kitaplarda olmayan konu “komşularımızdır”. Bu konu çıkarıldığı için insan hakları ölçütlerini en fazla ihlal eden bir konu böylelikle aradan çekilmiştir. Yunanistan, Suriye ve Ermenistan’la ilgili sorunlar da bu sayede kitaplara yansımamıştır. Ama militarizm, milliyetçilik, ordu-millet, Türk Tarih Tezi’yle, Türk-İslam senteziyle ilgili verilerin çokluğu bu boşluğu ciddi ölçüde kapatmış görünmektedir.

31- Bu bölüm için bkz. Tekeli (2007).

KAYNAKÇA

- ALPKAYA, Gökçen ve Faruk (2005). *20.Yüzyıl Dünya ve Türkiye Tarihi*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- COPEAUX, E. (2006). *Türk Tarih Tezinden Türk-İslâm Sentezine*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- ERSANLI BEHAR, B. (1996). *İktidar ve Tarih, Türkiye’de ‘Resmi Tarih’ Tezinin Oluşumu (1929-1937)*, İstanbul: Afa Yayınları.
- GEMALMAZ, M. S. (2003). “Ders Kitaplarında İnsan Hakları Ölçütleri Açısından Taranmasıyla Elde Edilen Verilerin Değerlendirilmesi,” B. Çotuksöken vd. (der.) *Ders Kitaplarında İnsan Hakları: Tarama Sonuçları* içinde, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 23-64.
- GENÇ, E. vd. (2006a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- GENÇ, E. vd. (2006b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- GENÇ, E. vd. (2006c). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- GENÇ, E. vd. (2006d). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 7 Ders Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- GÜRKAYNAK, İ. vd. (1998). *Yurttaş Olmak İçin*, İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- İHB (2006). *İnsan Hakları*, Ankara; www.ihb.gov.tr/yayinlar/insan_haklari_kitabi_LOW.pdf.
- KARAGÖZ, D. vd. (2007a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- KARAGÖZ, D. vd. (2007b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İstanbul: MEB Yayınları.
- KOLUKISA, E.A. vd. (2006a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Ders Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- KOLUKISA, E.A. vd. (2006b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- KOLUKISA, E.A. vd. (2006c). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- KOLUKISA, E.A. vd. (2006d). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğrenci Çalışma Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- KOLUKISA, E.A. vd. (2006e). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Öğretmen Kılavuz Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- KOLUKISA, E.A. vd. (2006, yenileme 2007a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 6 Ders Kitabı*, Ankara: A Yayınları.
- ÖZTÜRK, C. vd. (2007a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı*, İzmir: Sürat Yayınları.
- ÖZTÜRK, C. vd. (2007b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 Öğrenci Çalışma Kitabı*, İzmir: Sürat Yayınları.
- 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.
- TEKELİ, İ. (2007). *Birlikte Yazılan ve Öğrenilen Bir Tarihe Doğru*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- TEKEREK, M. vd. (2007a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Ders Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- TEKEREK, M. vd. (2007b). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 4 Öğrenci Çalışma Kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- UZAK, A. ve M. Altuntaş (2007). *İnsan Hakları Nedir?*, Ankara; www.ihb.gov.tr/insanhaklari_nedir.htm.

WEB KAYNAKLARI

http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=74&min=20&or derby=titleA&show=10