

Kimlik Sunumu Olarak Tarih Eğitimi

The Presentation of Identity as History Education

Erdal Aslan* Aslı Avcı Akçalı**

ÖZET

Tarih eğitimi bireylere üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılması konusunda büyük önem taşır. Bunun yanı sıra tarih eğitimi toplumun ortak değerlerinin ve kimliğinin yeni kuşaklara aktarılması konusunda önemli bir katkı sağlar. Ancak bu getirileri aynı zamanda dünyanın birçok ülkesinde tarih eğitiminin ideolojik-siyasal amaçlarla, özellikle iktidarlar ve iktidar mücadelesi veren çevrelerce meşruiyet sağlayıcı bir güç kaynağı olarak kullanılmasına neden olmuştur. Bireylere aktarılmaya çalışılan kimlik algısı da tarihin bu tür kullanımlarından etkilenecek biçimlenmiştir. Bu çalışmada tarih eğitimi, tarih bilinci ve kimlik kavramları arasındaki bağlantılar değerlendirilerek, tarihin hümanist öğeler içermeyen bir ulusal kimlik inşa aracı olarak görülmesinin ne gibi sakıncalar taşıdığı ve bu eğilimlerin moderniteden bugüne ne tür değişimler gösterdiği konusu işlenmiştir. Bunun yanı sıra dünyada yaşanan değişimlerin neden olduğu küreselleşme ve buna koşut giden yerele bağlı kavramları tarih eğitimi açısından incelenmiş ve tarih eğitiminde ne tür bir anlayış değişikliğine ihtiyaç olduğu değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarih Eğitimi, Tarih Eğitimi ve Kimlik, Tarih Bilinci, Ulusal Kimlik, Küreselleşme

ABSTRACT

History education has great importance for individuals' gaining high level thinking skills. Besides this, history education contributes a lot in transferring common values and identity of the society to the new generations. However, these benefits have caused the history education to be evaluated with ideological-political goals, especially as a source of legitimacy for the governments and groups that bid for power in many countries of the world. The identity perception that is tried to be transferred to the individuals has also been formed by being affected from these kind of usages of the history. In this study, by evaluating the relations among the concepts of history education, historical consciousness and identity, what kind of drawbacks the history's acceptance as a building of national identity that doesn't include humanistic elements, and how this tendencies have changed from modernity to today have been covered. In addition to these, the concepts of globalization that the changes in the world caused and the local dependency, which is parallel to this, have been studied from the perspective of history education and what kind of an understanding change needed in history education has been evaluated.

Keywords: History Education, History Education and Identity, Historical Consciousness, National Identity, Globalization.

1. GİRİŞ

1.1. Tarih Eğitimi, Tarih Bilinci ve Kimlik

Her kurum, her toplum ve her birey varlığını anlamlandırmanın bir koşulu olarak bir geçmiş duygusu ve bilincine ihtiyaç duyar. Bugün yaşadıklarımız geçmişten gelip geleceğe uzanan sürecin içinde yorumlanarak anlam kazanır. Ayrıca ortak bir geçmişe sahip olmak toplumları bir arada tutan unsurların en önemlilerinden biridir. Dolayısıyla tarih bilincine sahip olmak ve yeni kuşaklara

aktarmak toplumların devamlılığı için özel bir anlam taşır.

Türkiye'de Kimlik sorunu ve kimlik oluşumu üzerinde tarihin etkisini kapsamlı bir biçimde ele alan en önemli otorite olan Nuri Bilgin'in belirttiği üzere Toplulukların kolektif belleği geçmişi evcilleştirerek ihtiyaçları yönünde biçimlendirmeye çalışırlar. Kişiler arasındaki yatay iletişimle şekillenen bu bellek, aynı zamanda kişilerin anılarını birlikte oluşturmalarını sağlar. Topluluğun değer ve normları, inanç ve ritüelleri üzerinden, seçici algı ve unutmama mekanizmaları yardımıyla ortak

* Erdal Aslan, Yrd. Doç Dr., DEÜ. Buca Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir. erdal.aslan@deu.edu.tr

** Aslı Avcı Akçalı, Arş. Gör. DEÜ. Buca Eğitim Fakültesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Tarih Eğitimi Anabilim Dalı, İzmir. asli.avci@deu.edu.tr

bir bellek oluşturmalarına yol açar. Toplulukta otoriteyi elinde tutan hâkim grupların, müdahalesi, olayların aktörleri ve canlı tanıklarının söylemleriyle inşa edilen bir bellek söz konusudur. Dünyanın hemen hemen her ülkesinde kimlik siyaseti güden tüm topluluklarda kolektif bellek inşasının örneklerini vardır [24]. Bellek inşasında en etkili araçlardan bir tanesi geçmişin bilgisidir. Bireyin birey olarak kendi geçmişine ve üyesi olduğu topluluğun geçmişine ilişkin bilgi kimliği hem biçimlendiren hem de biçimleyen bir araç olarak kullanılır.

Tarih eğitiminde temel alınan iki yaklaşım bulunmaktadır. Bunlardan biri öğrencilere bilimsel bir bakış açısı ve üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasıdır. Diğeri ise geleneksel bir anlayışla tarihin vatandaşlık ve kimlik aktarımı amacına yönelik olarak öğretilmesidir. Bu anlayışa göre öğrencilerin içinde yaşadıkları toplumun tarihini, değerlerini, kültürünü tanıması ve benimsemesi hedeflenmektedir. Geçmişin bilgisi öğretilirken

içinde yaşadığı topluma yüklenmiş olan ve var olduğuna inanılan kimi özellikler öğrenciye aktarılmakta, bu yolla bir kimliğinin oluşumu ya da gelişimi desteklenmeye çalışılmaktadır [7]. Kimlik bireyler ve gruplar için “kendini görme ve anlamının bir yolu olarak, insanların kendilerine ilişkin bir temsil oluşturmalarını içeren psiko-sosyal bir olgu” olarak tanımlanır[4]. Nuri Bilgin, Kimlik araştırmalarının grupların geçmişleri hakkında enformasyonun bellekte toplanması veya unutulması ile yakından ilgilendiklerini belirtir. Bellek bir yandan kimlik inşasının bir sonucu, öte yandan bu inşanın en önemli etkenlerinden birisidir. Birbirini karşılıklı olarak etkileyerek, hem neden hem sonuç durumundadırlar[23]. Yine Nuri Bilgin tarih öğretiminin bilimsel-akademik düzey dışında toplumun çeşitli geçmiş dönemlerine ilişkin sosyal temsiller oluşturma, sosyal açıdan ortak inanç ve değerler üretme ve kolektif bir kimlik inşa etme çabası olarak görülebileceğini vurgular. Kolektif “kimlik” grupların diğerlerinden farklarını ortaya koyma taleplerini yansıtır ve bireylerin topluluğa karşı aidiyet duygusunu pekiştirir [4]. Bu açıdan bakıldığında tarihin, oluşumuna katkı sağladığı kimlik bilinci bireysel ve toplumsal açıdan olumlu bir görüntü oluşturmaktadır.

Ayrıca kimlik edinimi tarih eğitimiyle kazandırılmaya çalışılan tarih bilincinin bir parçası olarak algılanabilir. “Bilinç insanın dış dünyadan gelen dürtü ve uyarılarının hangilerini nasıl yorumlayarak kaydedeceğini ve bunlar

karşısında psikolojik enerjisini nasıl yönlendireceğini ve dolayısıyla ne tür eylemlere gireceğini belirleyen bir mekanizma işlevi görmektedir”[17]. Bu durumda tarih bilincine sahip olan bireyin bir tarihsel algılama ve yorum becerisinin oluşması ve buna bağlı olarak da kendisini tarihsel süreç içerisinde konumlandırması beklenebilir.

Yabancı insan ya da kültürlerin farklılığının anlaşılması; gruplara sadakat hissi ve bu sadakat hislerinin denetimi; ulus, ilerleme, denetim, demokrasi gibi temel kolektif kimlik kavramları vb. konulardaki davranış ve yeterlilikler “tarihsel bilinçlilik” kavramının unsurlarını oluşturur ve önem arz eder [5]. Tarih bilincine olumlu değer yüklenmesinin nedenlerinden biri tarih bilincinin bireylerin hayat boyu gerçekleştirecekleri eylemlerine ve vaziyet alışlarına olumlu etki eden bir faktör olarak görülmesidir. Bir diğer neden ise tarih bilincinin oluşumunun toplum tarafından ve okullarda kazandırılabilmesine dair düşüncedir [17].

2. TARİH EĞİTİMİ VE ULUSAL KİMLİK

İlhan Tekeli'ye göre geçmişten günümüze gerçekleşen olguların bir anlatı oluşturacak biçimde yorumlanması ve düzenlenerek bir bilinç ve kimlik oluşturmaları tarihten beklenen en önemli işlevlerinden biridir [18]. Tarih eğitiminin bu konuda sağladığı getiriler ise daima belirli kesimlerin pragmatist yaklaşımlarının odağı haline gelmiş ve tarih eğitimine bu doğrultuda bazı misyonlar yüklenmiştir. Özellikle iktidarı elinde tutan kesimler veya onu ele geçirmeye çalışanlar tarihten destekleyici örnekler bulma çabasına girerler ve bu destek üzerinden amaçlarını topluma tarih eğitimi yoluyla yayma uğraşı vererek tarihi bir meşruiyet ve devamlılık kaynağı olarak görürler.

Birçok ülkede okullardaki tarih bir tür resmi tarihtir ve okullarda kazandırılmaya çalışılan tarih bilinci ulusal kimlik kazandırma çabalarını yansıtmaktadır. Programların içeriğine hükümetler tarafından karar verilir ve öğretmenlerden ulusal tarihi içeren konuları öğretmeleri beklenir. Ulusal tarihe bu denli önem verilmesinin nedeni “bize ait” olması ve yeni nesillere aktarılacak istenmesidir. Bu bizi biz yapan “kimliğimizin” zorunlu bir özelliğidir. Okullarda ulusal tarihin öğretilmesi ulusal kimlik duygusunun güçlendirilmesine katkıda bulunabileceği beklentisiyle hükümetlerce desteklenir [13]. Ancak bu yaklaşım dünyanın

birçok ülkesinde tarih eğitiminin devletin resmi tarih anlatısının yayılmasında ve ulusal kimlik bilincinin oluşturulmasında bir araç olarak algılanmasına ve tarih eğitiminden beklenen diğer amaçların göz ardı edilmesine neden olmuş, ondan elde edilebilecek diğer faydaların gölgede kalmasına, bazen neredeyse tamamen unutulmasına yol açacak bir boyuta ulaşmıştır.

Ulusal kimlik hem devletlerin meşruiyetlerini sürdürmeleri için hem de kişilerin siyasi aidiyet duyguları için gerekli olabilir. Bireylerin kimliği ulusal tarihle temellendiğinde, ortak faaliyetleri ve sosyal sorumluluk duyguları harekete geçer. Fakat ulusal kimliğin karanlık bir yönü bulunmaktadır. Kim olduğumuzu saptamak aynı zamanda kim olmadığımızı saptamak anlamına da gelir [3]. Bu da “biz”i bizim dışımızda olanlara karşı konumlandırılmamıza ve ayırışmamıza yol açar.

Tarih eğitiminde ulusal kimlik inşası çabalarının en önemli sakıncalarından biri ulusal bağlılığı körüklemek için ulusun geçmişine fazla odaklanarak diğer toplumlara karşı “ötekileştirme” eğiliminin yaratılmasıdır. “Öğrenci” kendisinin ait olduğu toplumsal grubu iyi ve güçlü görürken diğerleri hakkında aksini düşünebilir. Faklılıkların birer zenginlik olarak değil çatışma yaratacak biçimde vurgulanması “diğerlerine” karşı önyargı ve şiddet duygularını tetikleyebilir. Bourdieu (1984)’ye göre diğerlerinden farklı olmak sosyal birer varlık olmanın zorunlu bir sonucudur. Fakat asıl sorun olan şey bu farklılıkların diğerlerinin “kültürel tercihlerini kibirle reddetme noktasına neden ve nasıl ulaştığı ile ilgilidir. Eğer önyargılar kökleşmiş ve kaçınılmazsa bunun kaynağını çocukluk yaşlarında aramak gerekmektedir [6]. Gençlerin önyargısal deneyimlerini şekillendiren temel kaynaklar “kendi anlayışları, çevreyle ilişkileri, medya, değerler, inançlar tarafından şekillenen bakış açıları, ontolojik güvensizlik gibi unsurlardır”[6]. Bunların yerleştiği ortamlar ise çocukların içinde buldukları toplumsal çevre ve ailelerinin yanı sıra eğitim kurumlarıdır.

Okul bir sosyal ortam olarak düşünüldüğünde çocukların buraya gelirken sahip oldukları önyargılarının desteklenmesi ya da köreltilmesi konusunda önemli bir konuma sahiptir. Ayrıca akademik bilgi kaynağı olarak derslerin öğrencilere sağladığı bilginin içeriği bu önyargıların oluşmasında, şekil değiştirmesinde veya ortadan kalkmasında büyük bir önem taşımaktadır. Ferro’ya göre “Bizim diğer insanları veya kendimizi

tasvirimiz biz çocukken öğretilen tarih bilgimizi yansıtır. Her birimiz için dünyanın ve geçmiş toplumların keşfi olan tarih sunusu değişen veya sabit fikirlerimizi kucaklar, bu yüzden geçmiş hakkında bizim ilk sorgulamamızın izleri ve ilk heyecanlarımız silinmez bir şekilde aklımızda kalır”[8]. Bu nedenle genç zihinlere tarih eğitimiyle yerleştirilen olumsuz yaklaşımları sonradan yok etmek son derece güçtür.

2.1. Modernite ve Ulusal Kimlik

Günümüzde tarih eğitiminin ulusal kimlik kazandırma işlevinden halen yararlanılmaktadır. Ancak özellikle modernite döneminde ulus devletlerin oluşumu esnasında toplumda yerel bağların yerine ulusal bağlılık duygularının ve ulusal kimlik bilincinin yaratılması amacıyla tarihe çok önemli görevler yüklenmiştir [18]. Ulusların çoğunun bir kriz ya da bir savaşın ardından kuruldukları için zedelenmiş olan özsaygının tamiri, aşağılanan benlik imajının yükselmesi için kolektif belleğe bir işlev yüklenir. Ulus çatısı altında birleşme, ortak bir geçmiş aidiyetini varsayar ve bu nedenle kolektif belleğin inşasında gerçeklik kaygısı taşınmaz. Bu süreçte tarih eğitimi çocukların ulus konusunda eğitimine dönüşür[25].

Tarih bilincinin modernite döneminde geçmişini yorumlama, bugünü anlama ve geleceğe yönelme olarak algılandığı düşünüldüğünde, tarih bilinciyle amaçlananın da geleceğe yönelmek ve buna yönelik eylemlerde bulunmak şeklinde olduğu görülebilir. Geleceğin eylemlerine yön verme amaçlı tarih bilinci kurgusunun ise değerler ve ideolojik seçmelerle yüklü olması kaçınılmazdır [17].

Ortaöğretimde tarih eğitiminin, modernitenin ulusal kimlik duygusuyla yüklü tarih bilincini yapılandırma amacıyla kurumsallaşmasına neden olan iki gereksinim şunlardır:

- Aydınlanma sonrasında modernitenin gelişmesiyle yönetimlerin meşruiyetlerini ilahi olandan değil, yönettikleri halkların seçimlerinden almak durumunda kalmaları,
- Sanayi devriminin gerektirdiği emek hareketliliğinin anonim ilişkiler içinde gerçekleştirilebilmesinin küçük mekânlara ve kısa süreli zamanlara ilişkin aidiyet duygularının çözümlenerek uzun zamanlar ve ulus mekânları için yeniden kurulmasını gerektirmesi [19].

Bu gereksinimler sadece tarih eğitimine değil, tarih yazıcılığına da yön vermiştir. Tarihçiler ulus-kimlik oluşumuna katkı

sağlamak için uluslar arasındaki farklılıkları vurgulayan bir yaklaşım göstermişlerdir. Bu tür bir yaklaşım tarih ilgisini büyük oranda siyasal tarihle sınırlamıştır. 20. yüzyılın ilk yarısı bu tarih anlayışının yarattığı “ötekilerin”, uluslar arası çatışmalara yol açtığını ve düşmanlık ve içe kapanmaya neden olduğunu söylemek yanlış olmaz [19].

Modernite döneminde Avrupa ve Türkiye arasında da “ötekileştirme” söz konusudur. Avrupa'nın Orientalist bakış açısı tüm Doğu'yu ötekileştirmiş, Batı ile aşılabilir farklılıkların bulunduğu inancının yerleşmesini desteklemiştir. Modernite döneminin düşünceye dayalı yorumları Türkiye'de de tamamen Doğu-Batı karşıtlığına dayalı olarak gelişmiş ve “ötekileştirme” bu biçimde yaygınlık kazanarak [19] Türkiye'de toplumun geneline hâkim olan sığ ve “biz” olarak tanımlananın dışındaki her şeyi ötekileştiren “olumsuz” bir tarih bilinci oluşumuna yol açmıştır.

Neumann Türk tarihi açısından kimlik arayışında tarih söylemi sorunsalını üç döneme ayırmıştır. İlk dönem olan geç Osmanlı tarihçiliğinde ideolojik önermeler çoğunlukla deneme mahiyetindedir; asıl amaç söz konusu ideolojilerin gerçekleşmesi değil Osmanlı İmparatorluğu'nun ayakta tutulması ve eski gücünü kazanmasıdır. İkinci dönem Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla başlar. Bu dönemde Osmanlı Devleti'nin kurtarılması çabalarının yerini yeni cumhuriyete bir kimlik kazandırma hedefi almıştır. Bunu gerçekleştirmek için Türk ulusuna bir gayri Osmanlı tarihi yaratılmış ve o tarihe de üstün değerler yüklenmiştir. Bu dönemde var olan ikinci yaklaşım ise Osmanlı Döneminin yerine monte edilmiş genel ve özellikle Orta Asya Türklüğünün tarihidir. Üçüncü dönem ise Neumann'a göre halen sürmektedir. Bir yandan evrensel ya da evrenselliğe yakın anlayışlar uluslar arası alanda akademik söylemleri yakalamaya çalışırken öbür yandan İslami görüşlere yakınlık duyan bir kesim Türk tarihinin kendine has bir tarih olduğu tezini sahiplenerek Türk-İslam sentezini meydana getirmiştir [14].

2.2. Modernite Sonrası Değişim

Ulusal kimlik oluşturma çabalarıyla yaratılan “ötekileştirme” anlayışının yarattığı huzursuzlukların anlaşılması üzerine II. Dünya Savaşı'nın ardından UNESCO önderliğinde çözümler arayışları gündeme gelmiştir. Bu anlayışın ortadan kaldırılmasının gerekliliğine duyulan inancı tetikleyen bir diğer unsur da dünyadaki sosyo-ekonomik dönüşümdür [19].

Bu ekonomik dönüşüm sonrası çok uluslu şirketlerin başat hale gelmesi ve göçler yoluyla yaşanan nüfus değişimi bu süreci hızlandırıcı bir etki yaratmıştır.

Yaklaşık elli yıldır Avrupa Konseyi kıtada tarih öğretimine özel bir önem vermekte, öğretmenler için birçok konferans ve semineri finanse etmektedir. Konsey için 1950'lerin sonunda gerçekleştirilen uluslar arası araştırma ulusal tarihin okullara hâkim olduğunu göstermiştir. Daha da önemlisi ulusal bakış açısı Avrupa ve dünya tarihi derslerinin konu seçimine de etki etmiştir: örneğin 15. ve 16. yüzyılların coğrafi keşifleri Avrupa'ya ait bir olgudur. Fakat her ülke kendi kâşiflerine fazlasıyla önem vermektedir. Avrupa tarihi ile ilgili dersler ulusal ve bölgesel bir bakış açısı içermektedir. Derslerdeki dünya tarihi görüşü ise Avrupa merkezci bir perspektifi yansıtmaktadır. Çin, Hindistan ya da Afrika ile ilgili konular çoğunlukla Avrupa'nın sömürge ya da ulusal bağlantıları nedeniyle derslerde yer almaktadır [13].

1970'lere gelindiğinde bir süre için ulusal tarihe biraz daha az önem atfedildiği görülmüş, daha kapsamlı dünya tarihi dersleri ve disiplinler arası yaklaşımı içeren derslere yönelik girişimler gerçekleşmiştir. Ancak 80'lerde ise bu gelişmelere karşı tepki oluşmuş, okullarda ulusal tarihe ihtiyaç duyulduğu ileri sürülmüştür. Avrupa'nın bazı kısımlarında komünizmin düşüşüyle bir önceki rejimde bastırılan ulusal tarih söylemleri okullarda yeniden canlanmıştır. Ancak 50'lerden 90'lara ulusal öykü üstün kalmakla beraber ulusal tarih dersleri değişim göstermiştir. Günümüzde anlatı daha az siyasi olmakla beraber, sosyal ve ekonomik tarihe ve toplumda yer alan tüm gruplara daha fazla yer vermektedir. Biraz da öğretim yöntemlerindeki değişikliklere bağlı olarak okullardaki ulusal tarih öğretisi biraz daha tercihe bağlı ve daha az otoriter bir görüntüdedir. Örneğin İngiliz okullarında ders kitabı değil kaynak temelli öğrenme şekillenmiştir. Çocukların tarihin kanıtları hakkında düşünmesi ve buna farklı açılardan bakmasını sağlamaya yönelik çabalar ön plana çıkarılmıştır [13]. Bununla çocukların küçük birer tarihçi olarak kaynakları işleyerek, kendi yargılarını oluşturabilme becerisine sahip olmaları hedeflenmiştir. Böylece değişen perspektifler ve bakış açıları karşısında yargılarını yeniden biçimlendirebilme alışkanlığı kazanmış olacakları varsayılmıştır. Türkiye'de ise 90'lı yıllara gelindiğinde bile Milli Eğitim Temel Kanunu toplum ve devlet karşısında uyum içinde olan ve sanki toplum ve

devlet için yaşayan bir insan tipini savunmaktadır. Bu tür bir bakış açısına göre bireylerin yaşamı devlet ve milletin kaderinden ibaret görünmektedir. İnsanın kimliği ise sanki millet ve devletin kimliğinin içinde gizlenmiş durumdadır. Böyle bir ortamda tarihe tek bir görev verilmiştir: “Milletin kimliğini bahsetmek” [14]. Bu yaklaşım neredeyse tarih eğitimine yüklenen tek misyon haline gelmiştir.

MEB denetiminde 2004’e kadar okutulan tarih derslerinin kimlik söylemindeki konumu açıktır. Ders kitaplarında evrensel tarihle ilgili bazı çıkarımlar bulunsa da genel olarak kendine has olan Türk tarihi ortaya konulmaktadır. Bunu yaparken “biz”ler yaratılmakta ve bu kategorinin dışında olan bir öğrenciye verilecek bir kimlik bulunmamaktadır [14]. 1995’te gerçekleştirilen Gençlerin Tarih Bilinci Üzerine Karşılaştırmalı Avrupa Projesi araştırmasının sonuçları da bu yaklaşımın öğrenciler üzerindeki etkisini göstermektedir. Araştırma Türkiye’de “öğrencilerin tarihe duyduğu ilginin kendi kimliğiyle özdeşleştiği konulara dönük bulunduğunu, sosyal konulara ilgisinin az olduğunu ve dışa kapanık bir tarih ilgisinin varlığını” [17] ortaya koymuştur.

Türkiye’de 90’lı yılların tarih ders kitaplarında dünyada var olan tek tip toplum yaratma amacı güden “küresel” bakış açısına ek ve onunla uyumlu olarak tek tip tarih yaratma çabası egemen olmuştur. Nüfusun çeşitliliği kitaplara yansımamış, ulusal bütünlük ile kültürel farklılıkları birbirleriyle bağdaştırabilecek yollar bulunamamıştır [15]. Bu nedenle de tarih ders kitapları öğrencileri çok kimlikliliğe alıştırmada konusunda başarısızdırlar. Özbaran’ a göre bölgesel tarihin genellemelerle silinemeyeceği düşünülürse, onun dünya tarihinin bir parçası ve bütünleyici ögesi olduğunu kabul etmek gerekir. Genelleştirilmiş, bütünleştirilmiş, sadece belli kesimlerin kendi çıkarlarına uygun biçimde temellendirilmiş geçmiş, insanlığın tarihini temsil edemediği gibi Türklerin de tarihini temsil edemez [15]. Toplumun ve insanlığın tüm kesimlerini temsil yeteneğinden yoksun bir tarih anlayışının ve tarih eğitiminin de günümüzün dünyasında kabul görmesi oldukça zordur.

Tarihin ulusal kimlik inşasının bir unsuru olarak görülmesi dünyanın birçok ülkesinde yaygın olarak karşımıza çıkan bir durumdur. Yunan ulusal kimliğinin yapılandırılmasında Yunan Antikçağı’nın temel alınması söz konusudur. İdealize edilen antikçağ ile şüpheyle yaklaşılan bugün arasında bir bağ kurulmaktadır

[10]. Yunanistan’da tarih, dil ve coğrafya kitapları üç bin yıllık sürekliliği vurgulayarak Yunanlıların üstünlük sebebi olarak övünç kaynağı olan geçmiş gösterilmiştir. Milli kimliğin sonsuz ve kalıcı olduğu öne sürülmüştür. Bu tür bir yaklaşım öte yandan yabancı düşmanlığı ve ırkçılıkla da desteklenmektedir [9]. Yapılan araştırmalar Amerika’daki ders kitaplarında da ulusun kuruluşunda yer alan kişiler, olaylar ve belgeleri içeren bir ulusal anlatının açık bir biçimde var olduğunu göstermiştir. Batılı olmayan ülkeler ve kültürler ise kitaplarda yalnızca Birleşik Devletlerin düşmanları olarak yer almaktadırlar [3]. Buna ilişkin örnekler artırılabilir. Günümüzün ulus devletlerinin hemen hemen tamamının geçmişinde bu türden tutum ve eğilimleri yaygın olarak görmek mümkündür. Ancak burada önemli olan ölçüt toplumların tarih bilincindeki bu tür eğilimlerin dozunun ve içeriğinin toplum bilimlerinin günümüzün dünyasında ulaştığı düzeyle uyumlu bir ilişki içerisinde olmasıdır.

Ayrıca Bilgin’in de vurguladığı üzere; Kimlik kavramının süreklilik ve istikrar göstermesi kadar, koşullardan da etkilenmesinin söz konusu olduğu, içinde bulunulan duruma göre şekillendirilip inşa edildiği düşünüldüğünde[22] bu durum daha da bir önem kazanmaktadır.

3. TARİH EĞİTİMİ VE BUGÜNÜN KİMLİK ANLAYIŞI

Günümüzde ulus devletlere yöneltilen eleştiriler ve küreselleşme söylemiyle birlikte tarih yazımında “ötekiler” yaratan ve farklılıkları ayrılıklar ve çatışmalar yaratacak biçimde vurgulayan bir tarih yazımının yerine, uluslar arasında bağlar oluşturmaya, insanlığı dostluk ve barışa yöneltecek bir anlayışın oluşmasına duyulan ihtiyaç sıkça dile getirilmektedir[18]. Küreselleşmeyle birlikte bireylerin sahip olması beklenen kimlik türü de sürekli tartışılmaktadır. Artık bireylerin birden fazla grubun üyesi olduklarını anlamaları beklenmektedir. Bireyin sahip olduğu bu çoklu kimliklerin biri diğerinden üstün görülemez. Bu anlayış “ötekilerin” yaratılmasını da güçleştirmektedir. “Artık bir öğrenci ailesinin, yaşadığı yerleşmenin, içinde bulunduğu değişik grupların, ülkesinin, içinde yer alacağı bölgesel işbirliklerinin ve nihayet dünya toplumunun üyesi ve yurttaşı” [19] olarak görülüp değerlendirilmektedir.

Bu noktada bu çok kimlikli bireylerin tarih bilincini oluşturmak daha karmaşık bir iştir. Öğrenciler kendi ailelerinin, kendi çevrelerinin,

içinde yer aldığı grupların tarihini öğrenme şansına sahip olmalıdır. Öğrencinin kendisini bir taraftan yakın çevresi, diğer taraftan ülkesi ve dünya içinde konumlandırabilmesi beklenmektedir. Bu da ancak tüm bu ortamların kültür ve tarihleri hakkında bilgi sahibi olmakla gerçekleşir. Bir başka deyişle günümüz bireyinin karmaşıklaşan kimlik tanımlaması, tarih eğitiminin yeni alanlara yayılmasını, içerik ve yöntem olarak çeşitlenmesini gerektirir [19]. Ayrıca kimlik oluşumunu tamamlanmamış bir süreç olarak algılamak gerekmektedir. Böylelikle barışçı ve eşitlikçi ilişkiler yaratmaya elverişli “biz” tanımları “ötekiler” yaratan “biz” tanımlarının önüne geçecektir. Bunun yanı sıra yaratılacak üst kimlikler aracılığı ile gruplar arasındaki çatışmalar eritilebilir [19]. Bunun sonucunda bireylerin ve grupların doğuştan edinmek zorunda kaldıkları kimliklerin yadsınmadığı ama tek belirleyici unsur olarak da görülmediği bir anlayış önem kazanır.

Demokratik katılım için öngörülen ortak kimlik duygusu okullarda bazı öğrenciler için dışlayıcı ve sevimsiz olabilir. Bunun çözümü için derslerde öğretilen konular şu an onların ülkelerini oluşturan insan profilinin çeşitliliğini yansıtmalıdır. Ayrıca çoğulcu ve katılımcı temalar çok erken yaşlardan itibaren tarih programlarında öğrencilerin karşısına çıkmalıdır [3]. Böylece bireysel farklılıkların bir tehlike olarak görülmemeye son derece doğal bir olgu olarak değerlendirildiği bir bakış açısı oluşturulabilir.

Günümüz dünyasında tarih eğitiminin her türlü ön yargıdan ayıklanmış ve yalnızca nesnel temellere dayanan bir eğitim olması gerekmektedir [20]. Artık tarih eğitiminin öğrencileri koşullandırılmasından ziyade, çeşitli açılardan kapasitelerinin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu noktada “tarih eğitiminin sağlayabileceği özel kapasiteler şöyle olabilir:

- Öğrencinin zaman kavrayışı ve bunu toplumsal değişimle ilişkilendirebilmesi,
- Öğrencinin anlatı kurabilme kapasitesinin geliştirilmesi,
- Empatik anlama,
- Bir konuda araştırma yapabilme kapasitesi,
- Kavramları ve dili doğru kullanabilme ve düşüncelerini yazıya dökme [19].

Ancak bu tür bir işlevi yerine getirebilmesi için tarih eğitiminin öğrencinin aktif olduğu öğrenci merkezli bir yaklaşımı içermesi gerekmektedir. Öğrenci sadece bilgileri hıfz etmek yerine, tarihi bir tarihçi gibi yaklaşarak zihninde yeniden kurabilmelidir [19]. Bunun için de öğrencilerin tarihsel düşünmenin doğasına ve yöntemine ilişkin bir eğitimden geçmeleri ve bu tür konuların tarih eğitiminin vazgeçilemez, zorunlu bir parçası olarak ele alınması gerekmektedir.

3.1. Tarih Eğitimi, Küreselleşme ve Yerellik

Ulus devletlerin aşılmasıyla birlikte küreselleşme ve yerelleşme süreçleri hız kazanmıştır. Tekeli'ye göre küreselleşme dünya tarihini gündeme getirirken yerelleşme yerel tarihlerin önem kazanmasına neden olacaktır. Yerel tarihler mekân boyutunu öne çıkarırken coğrafya-tarih bütünleşmesine önem verilecek, yerel farklılaşmalar coğrafyası ve tarihiyle ortaya konacak, yerel kimliklerin gelişimi anlaşılmalı çalışılacaktır [18]. Küreselleşme açıklığı, karşılıklı alış veriş ve menfaat sağlamayı teşvik edebilir fakat aynı zamanda şovenizm ve milliyetçiliği de güçlendirebilir. Günümüzde değişimler oldukça hızlı gerçekleşmekte ve yeni dünya düzeninde kendisini kaybetmiş hisseden insanlar tutundukları köklerini aramaktadırlar. Bu durum hem devlet seviyesinde hem de kişisel seviyede söz konusudur [12]. Bu arayışın ulusların tarih anlayışlarında yerelliğin vurgulanması sonucunu doğurduğu söylenebilir.

Yerele bağlılık iyi ya da kötü olsun küreselleşmeyle başa çıkmada kullanılan bir yöntemdir [12]. Ancak yerelliği içeren aktivitelerin çoğulculuğu ve katılımcılığı ön plana çıkaracak biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Örneğin derste gerçekleştirilecek aile tarihi çalışmaları öğrenciler açısından çok ilgi çekici ve faydalı olabilir. Fakat öğrencilerin bu tür bir geçmişle kurdukları özdeşim daha ulusal konular işlenmeye başladığında zayıflamaktadır. Ayrıca kişisel bir geçmişle özdeşim kurmak topluma katılım açısından sınırlı bir etkiye sahiptir. Çünkü bu aktiviteler kişiyi zaten yakın olduğu kişilerle ilişkilendirir ve bağ kurmamız gereken diğer kişilerden uzaklaştırır. Bu nedenle öğrencilerin daha büyük ve kendi ailelerinden farklı gruplarla özdeşim kurmaya teşvik edilmeleri gerekmektedir [3].

“Küreselleşen dünyada tarihin oluşturacağı kimlik türünün bir dünya vatandaşı kimliği ve yerel bir topluluğun üyesi olma kimliği olması

beklenir" [18]. Fakat bunu "ikili kimliklilik" olarak düşünmemek gerekir. Küreselleşen dünya çok kimliklilik dünyası olacaktır. Bir kişi kendi seçimine açık bir biçimde çok sayıda kimliğe sahip olacaktır. Böylece olumsuz yargılarla yüklenmiş bir "öteki" ya da "ötekilerin" yaratılması da engellenebilecektir. Karmaşık ilişkiler ağı içinde bir yandan "öteki" olarak algılanan diğer yandan "biz" grubunda yer alabilecektir. Bunun sonucunda tarihe yüklenen kimlik oluşturma işlevi de büyük ölçüde önemini kaybedecek, tarihin diğer işlevleri ön plana çıkacaktır [18]. Tarih eğitimi içerisinde bu tür kimlik algıları belirleyici ve ayırt edici bir faktör olmak yerine, tanımayaya, onun hakkında bilgi sahibi olmaya ve doğru bir biçimde algılamaya yönelik bir çaba olarak yer ve anlam bulacaktır.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada öncelikle tarih bilinci ve kimlik kavramları üzerinde durulmuş, bu kavramların tarih eğitimiyle olan bağları ortaya konulmuştur. Ardından kimlik inşası sürecinde tarih eğitiminin işlevine ve bu amaca yönelik girişimlerin yarattığı sakıncalara yer verilmiştir. Ayrıca moderniteden bu yana ulus kimlik oluşturma çabalarında tarih eğitiminin yeri vurgulanmış, günümüzün kimlik anlayışında ne tür değişimlerin meydana geldiğine ve bunun tarih eğitimine yansımalarına değinilmiştir. Son olarak birbirini tetikleyen küreselleşme ve yerelleşme süreçlerinin tarih eğitiminin, oluşumuna katkı sağlaması beklenen kimlik türünü ne yönde etkilediğinden ve etkileyebileceğinden söz edilmiştir.

Tarih bireylere bilişsel gelişim sağlamanın yanı sıra onlara toplumsal değerlerin ve inançların aktarılması konusunda da önem taşımaktadır. Bireylerin tarihle ilk karşılaşmaları ise genellikle okullarda gerçekleşmektedir. Dolayısıyla okullarda verilen tarih eğitiminin niteliği tarih eğitiminden beklenen kazanımların gerçekleşip gerçekleşmemesinde başlıca etkenlerden biridir. Tarih eğitimi birçok ülkede öğrencilere pasif bir konum sunar ve öğrencilerden kendilerine aktarılan ve siyasi otorite tarafından belirlenen içeriği sorgulamadan öğrenmeleri beklenir. Bu içerik çoğunlukla iktidarın ideolojisini desteklemekte ve yine iktidarın hedeflediği kimliğe sahip bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayacak biçimde hazırlanmaktadır. Bu yaklaşımla "biz" kavramı vurgulanmakta, diğerleri "ötekileştirilmektedir". Bu da toplumsal yabancılaşmanın, önyargıların hatta

farklı olana karşı şiddetin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Özellikle ulus devletlerin ön plana çıktığı dönemlerde tarih eğitimi ulusal kimlik aktarımının başlıca aracı olarak görülmüştür. Günümüzde küreselleşmenin etkilerinden korunmak için içe kapanmaya yönelen ülkelerde benzer bir tarih eğitimi yaklaşımı halen söz konusudur. Oysa küreselleşmeyle birlikte artık bireylerin birden fazla kimlikleri bulunmakta bireyler aynı anda birden fazla grubun üyesi olabilmektedir. Bu durumda tarih öğretiminin içeriği toplumdaki ve dünyadaki farklı kimliklerle çatışmamalıdır. Artık tarih eğitimiyle hedeflenen bireye tek bir kimlik türünü dayatmak değil farklılıkları ortaya koyarak seçimlerinde onu özgür bırakmak olmalıdır. Bu tür barışçı, çoğulcu ve demokratik bir tarih eğitimi değişen dünyanın en önemli gerekliliklerinden biridir.

Tarih eğitiminin kimlik algısı düzeyinde dar bir ölçekte öğrencilere, daha genel bir düzeyde ise tüm toplum kesimlerine vermesi gereken "mesaj" insanlığın ilk dönemlerinden başlayarak bireylerin ve toplumların kimlik algılarının tarihsel süreç içerisinde değişime uğradığı olmalıdır. Öğrenciler bu değişimin, bazen çağın ve günün gereksinimleri doğrultusunda kimliğe yeni öğeler ve yeni anlamlar yükleyerek gerçekleştiğini ve bazen de çağın ve günün gereksinimlerini karşılayamadığı ya da anlamsız hale geldiği için önemini ve anlamını yitiren öğelerin zamanla terk edilmesi suretiyle gerçekleştiğini bilmelidir. Bu bilinç ile ancak kimlik duygusunun zamanla değişimine uğradığı ve aynı kalmadığı kavranabilir.

KAYNAKLAR

1. Akınoğlu, O. (2005). History Education and Identity. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. Cilt 5. Sayı 1. (January, 2005) [Online] <http://centres.exeter.ac.uk> adresinden 15 Temmuz 2007 tarihinde alınmıştır.
2. Bardavio, A., C. Catel and P. Gonzalez-Marcen (2004). Is Archaeology What Matters? Creating a Sense of Local Identity among Teenagers in Catalonia. *World Archaeology*. Cilt. 36. Sayı. 2. (Jun.,2004) ss.261-274.
3. Barton, K.& Levstik, L. (2004). *Teaching History for the Common Good*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

4. Bilgin, N. (1998). Kimlik Arayışı Olarak Resmi Tarih. Bulunduğu Eser: *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. (Haz. Salih Özbaran), ss.115-130. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
5. Borries, B.(1998). Gençlik ve Tarih: Gençler Arasında Tarih Bilinci Konulu Karşılaştırmalı Avrupa Projesi. Bulunduğu Eser: *Tarih Eğitimi ve Tarihte "Öteki" Sorunu*. ss.234-246. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
6. Cullingford, C. (2003). Nationalism and the Origins of Prejudice. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. Cilt 3. Sayı 1. (Ocak, 2001) [Online] <http://centres.exeter.ac.uk> adresinden 14 Temmuz 2007 tarihinde alınmıştır.
7. Demircioğlu, İ.H. (2007). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
8. Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
9. Dragonas, T. (1998). Tehdit Altındaki Milli Kimlikle Başa Çıkmak. Bulunduğu Eser: *Tarih Eğitimi ve Tarihte "Öteki" Sorunu*. ss.113-125. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
10. Frangoudaki, A. (1998). Tarih Ders Kitaplarında Ulusal "Ben" ve Ulusal "Öteki". Bulunduğu Eser: *Tarih Eğitimi ve Tarihte "Öteki" Sorunu*. s.96-106. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
11. Güvenç, B. (1998). Tarihi Perspektifte Kimlik Sorunu Özdeşimlerini Belirleyen Bazı Etkenler. Bulunduğu Eser: *Tarih Eğitimi ve Tarihte "Öteki" Sorunu*. ss 23-29. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
12. Kinnvall, C. & Jönsson, K. (2002). *Globalization and Democratization in Asia: The Construction of Identity*. London: Routledge.
13. Law-Beer, A. (2003). School History, National History and the Issue of National Identity. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. Cilt 3. Sayı 1. (Ocak, 2001) [Online] <http://centres.exeter.ac.uk> adresinden 14 Temmuz 2007 tarihinde alınmıştır.
14. Neumann, C.K. (1998). Tarihin Yararı ve Zararı Olarak Türk Kimliği: Bir Akademik Deneme. Bulunduğu Eser: *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. (Haz. Salih Özbaran), ss. 105-115. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
15. Özbaran, S. (2005). *Tarih, Tarihçi ve Toplum*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
16. Shackel, P.A. (2005). Local Identity, National Memory and Heritage Tourism: Creating A Sense of Place With Archaeology. *Illhonois Antiquity*. Cilt.40 Sayı 3. (Sep., 2005) ss. 24-26.
17. Tekeli, İ. (1998). *Tarih Bilinci ve Gençlik*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
18. Tekeli, İ. (1998). Küreselleşen Dünyada Tarih Öğretiminin Amaçları Ne Olabilir?. Bulunduğu Eser: *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. (Haz. Salih Özbaran), ss.35-45. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
19. Tekeli, İ. (2007). *Birlikte Yazılan ve Öğrenilen Bir Tarihe Doğru*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
20. Timuçin, A. (1998). Doğru Bilinç Oluşturmada Tarih Eğitiminin Önemi. Bulunduğu Eser: *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*. (Haz. Salih Özbaran), ss.59-67. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
21. Wrenn, A. (2003). Black and British? History, Identity and Citizenship. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. Cilt 3. Sayı 1. (Ocak, 2001) [Online] <http://centres.exeter.ac.uk> adresinden 14 Temmuz 2007 tarihinde alınmıştır.
22. Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası*, İstanbul: Doruk Yayınları.
23. Bilgin, N. (2008), "Pierre Nora'nın 'Bellek Yerleri'nden Esinle Cumhuriyetin Bellek Kişileri", *Toplumsal Tarih*, Sayı: 169, Ocak 2008.
24. Bilgin, N. (2008), "Tarih ve Kolektif Bellek I ", *Toplumsal Tarih*, Sayı: 173, Mayıs 2008.
25. Bilgin, N. (2008), "Tarih ve Kolektif Bellek II ", *Toplumsal Tarih*, Sayı: 174, Haziran 2008