

21. Yüzyıla Kadar Türkiye'de Tarih Öğretimi ve Hedefleri

Erdal Taşbaş¹

Özet

Türkiye’de ciddi ve bilimsel temelde tarih öğretimi Cumhuriyetin kuruluşundan sonra başlamıştır. Öte yandan Türkiye Cumhuriyeti’nde tarihçilik ve tarih öğretimi dönemden döneme değişen bir sorun olurken kendi tarihini de oluşturmuştur. 1923’te Cumhuriyetin kurulmasından başlayarak hâkim siyasi düşünceler ve ulusal hedefler gözetilerek tarih öğretimi oluşturulmaya çalışılmıştır. Zaman içinde değişen siyasi koşulların müdahalede bulunduğu alanların en önemlilerinden biri de tarih olmuştur. O nedenle tarihçiler her zaman kamu fonları tarafından desteklenmiş ve okullarda öğrencilere tarih öğretilmesi ulusal bir zorunlulukmuş gibi bir algı yaratılmıştır. Tek parti döneminin sona erdiği 1950 sonrası ve ülkenin yeniden dizayn edilmeye çalışıldığı 1980 askeri darbesi sonrası tarih öğretiminde ve tarihçilikte gözetilen hedeflerde değişiklikler yaşanmıştır. Söz konusu dönemlerde de tarih öğretimi, bu değişen hedeflere göre yeniden şekillendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, Tarihçilik, Tarih Öğretimi, Ulusal Hedefler

Historical Education in Turkey and its Objectives until 21st Century

Abstract

In Turkey, history education in a serious and scientific basis has begun only after the foundation of the Republic of Turkey. On the other hand, in the Republic of Turkey, "historiography and history education" has been an issue which changes from time to time and it has formed its own history. Beginning from the foundation of the Republic in 1923, history education was tried to be formed considering the dominant political thoughts and national aims. History has been one of the most important areas in which changing political conditions had interfered. Because of this, historians has always been supported by public funds and a perception was created that teaching history in schools is a national obligation. After 1950, when single-party period came to an end, and 1980 Military Coup, when the country was tried to be redesigned, some changes were experienced in historiography and history education. In aforementioned periods, history education was reformed in accordance with these altered aims.

Key Words: Turkey, Historiography, Historical education, National aims

1 Akdeniz Üniversitesi Edebiyat Fakültesi erdltsbs@gmail.com

Giriş

Tarih kelimesi İbranicede *ay* anlamına gelen *yareks* kelimesinden gelmektedir. Yunanca'dan Latince'ye geçen *historia* kelimesi de Araplara *astura* şeklinde geçmiştir (Özçelik, 2001: 17). Net ve genel bir tanımı konusunda tartışmaların sürdüğü tarih hakkında çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. En basit ifadeyle *geçmişin bilimi* (Kütükoğlu, 2011: 1) denilen tarih, daha yaygın bilenen ve genel anlamıyla da *insan toplumlarının faaliyetlerini, yaşadığı gelişmeleri, birbirleriyle yaşadıkları olayları yer ve zaman göstererek, sebep-sonuç ilişkisi içinde, belgelere dayalı olarak araştıran ve günümüze aktaran sosyal bir bilimdir* diye tanımlanmaktadır (Özçelik, 2001: 18). Souhtgate tarihi, *hem şimdi hem de gelecekte insanlara ilenilmesi gereken doğru yolu gösterme amacıyla ilham verebilmek için geçmişte yaşananları kaydetmektedir* (Souhtgate, 2012: 64) şeklinde açıklamaktadır. Carr'ın bu tanımlamayı destekler nitelikteki tarih tanımı ise şöyledir: *tarih biliminin amacını ve işini oluşturan geçmişin anlaşılması, bugünün ve geleceğin de daha iyi anlaşılmasını sağlar. Tarihsel süreç süreklidir; bugünün geleceğe nasıl yansıtacağını bilmezsek, geçmişin bugüne nasıl dönüştüğünü hiç anlayamayız* (Fontana ve Carr, 1992: 18). Nietzsche'ye göre ise tarih, *geçmişten geleceğe doğru giden kesintisiz bir yaratma akışıdır. Bu akışın odağı, geçmiş, şimdi ve gelecek gibi üç boyutlu bir zaman içinde yaşayan insandır* (Nietzsche, 2002: 54) İnsanın geçmişteki faaliyetlerini inceleyen tarih, bir olaylar dizini değil, insan düşüncelerinin ifadesi olan ve zamanla eşdeğer olarak ortaya çıkan olayları ve insanların yönlendirdiği sosyal gelenekleri konu edinir. Bunları şekillendiren kanunları bulmayı, gelişme, çöküş, yozlaşma şart ve aşamalarını açıklığa kavuşturmayı görev edinir. Tarih insanlarla onların faaliyetlerinden tanıyabildiklerimiz çerçevesinde ilgilenebilir. Tarih bu faaliyetlerde, sosyal bir değeri olan, yani bizzat toplumu aydınlatan her şeyi araştırmaktadır (Halkin, 1889: 4).

Tarih insanlara kim olduklarını anlatırken onların nereden geldiği ve nereye gideceği konusunda düşünmelerini sağlaması avantajdır. Dahası onlara kim olduğunu anlatması ifade edildiği anda insanlar ister istemez bir kimliklendirme içine girmiş olurlar (Aslan ve Çulha, 2008: 134). Kütükoğlu'na göre bu kimliğin üstlenilmesi, aileden başlayarak, millete doğru gelişen bir bağlılığın doğmasına yol açmaktadır (Kütükoğlu, 2011: 23). Entelektüel bir tecrübe olan tarih, topluma kimlik ve kişilik kazandırırken bireye de kişilik verebilme özelliğine sahiptir. Toplumun kurumlarının sağlıklı bir şekilde işleyişi ise o toplumun entelektüel birikimi ile doğru orantılıdır (Ercan, 2014: 33). Özetle bir toplumun var olabilmesi, kurumlarının düzenli işleyişi, kendisinin ve bireylerin kimlik ve kişilik kazanması tarih ile iç içe geçmiştir.

Tarihin yüzyıllarca yerine getirdiği işlevler incelendiğinde görülecektir ki bunlar, insan hayatının çağdaş gerekleriyle tarih biliminin bağlantılı olduğu temel gerçeğinden kaynaklanır. Çünkü geçmişe dair önemli bir bulgu şimdiyle ilgili düşünce ve gelecekle ilgili beklentileri değiştirebilmektedir. Beklenti değişikliği ise geçmiş algıların gözden geçirilmesine yol açar. Yani tarih şimdiki zamandan ve gelecekte kopuk değildir ve tarihin uğraş alanı zaman içinde devam eden insan yaşamıdır (Breisach, 2009: 17). İşlevine dayalı olarak tarihten beklentiler, ilerleyen zamanlar boyunca çeşitlenmiş, bu da tarihin etki alanlarının artmasına yol açmıştır. Söz konusu beklentiler 16. yüzyıldan önce yönetici adaylarına devlet idare etmeyi öğretmekle sınırlıyken, bu yüzyıldan itibaren dini metinler ve klasik dillerle ilgili olmuştur. Tarihin bu rollerinin dışında bir bilimsel disiplin ve öğretim programı olarak okul programlarına girmesi milliyetçiliğin yükselişiyle olmuştur. Artık tarihe yüklenen görev, milli kimliğin inşası ve iyi vatandaş yetiştirmektir (Safran, 2008: 13-14).

Bilimin ülke ve toplumun gelişmesine katkı sağlayacak şekilde okul programlarında yer almasını sağlamak eğitimin temel hedeflerindedir. Bu bakış açısından ele alındığında matematik, fizik, coğrafya, kimya gibi alanlar faydalıdır. Fakat tarihe gelince benzer gerekçelere sığınmak pratik açıdan mümkün değildir. O yüzden benzer kaygılardan yola çıkılarak hazırlanan tarih ders programları, bilimsel geleneğe uygun olarak topluma ve bireye pratikte faydalar sağlaması düşüncesine göre geliştirilmiştir. Yani tarih, bireye vatandaşlık bilincinin kazandırılmasında hep bir araç olarak algılanmıştır. Çeşitli devletler ve toplumların vatandaşlığa yüklediği anlamlar farklılık gösterse de tarihin vatandaşlık öğretimi kapsamında ulusal duyguların, insan hakları demokrasi, kültürel haklara saygı ve kültürel kimliğin geliştirilmesi gibi birçok öğeyi seçilmiş olay ve olgularla beslediği düşünülmektedir (Dilek, 2007: 24).

Türkiye’de Tarih Öğretimi

Tarih öğretiminde temel alınan iki yaklaşım mevcuttur. Birincisi gelenekçi bir zihniyetle vatandaşlık ve kimlik aktarımını hedefleyen yaklaşımdır. İkinci yaklaşım ise öğrencilere bilimsel bakış açısı ile üst düzey beceriler ve özellikler kazandırılmasını hedeflemektedir (Demircioğlu, 2007: 14). Ulus devletlerin ortaya çıkışından itibaren tarihteki yerini alan her devlet kendi varoluş felsefesine uygun ve ideolojisini besleyen modern bir tarih öğretimini hayata geçirmeyi en öncelikli iş olarak görmüştür (Metin, 2006: 46). Türkiye’de ise tarihçilik, Cumhuriyet dönemine kadar tarih öğretimi sorunlarına yeterince eğilmemiş, bunu bir sorun olarak benimsememiştir. Profesyonel tarihçiliğin dünyası söz konusu olduğunda ise resmi kurumlardaki ana bilim dallarına ayrılmış tarihçilik mesleğini yapan çevrelerin kendilerini sadece araştırmacı saydıkları, belge yayınlarının veya belgelerin doğruluğu yansıttığı kabul edilen çalışmaların sınırları içinde kaldığı ve tarih öğretiminin sorunlarına eğilmedikleri görülmektedir (Özbaran, 2003: 82).

Ancak 19. yüzyıl tarih araştırmacılığı daha önce eşine hiç rastlanmamış bir gelişmeye tanıklık ederken tarih de sosyal bilimlerin öncüsü haline gelmiştir (Fontana ve Carr, 1992: 24). Breisach’a göre 19. yüzyıl tarihçileri krallara danışmanlık yapmışlar, devletlerin birliğinin sağlmasına (özellikle de Almanya ve İtalya’da) öncülük etmişlerdir (Breisach, 2009: 15). Fransız Devrimi’nden sonra en önemli ve mükemmel kurum haline gelen okullardaki öğretmenlere de *kurucu* denilmeye başlanmıştı. Eğitimin ulus inşa edilmesindeki ve devamlılığındaki rolü okula ve öğretmenlere kutsal bir misyon yüklemişti (Özyurt, 2008: 213). Ancak şunu da belirtmek gerekir ki 19. yüzyıl düşünürlerinin büyük çoğunluğuna göre tarihsel hedeflere dair kanıtlanmış olan asıl husus şudur: tarihte ilerlemenin net ve açık ifade edilir bir hedefi bulunduğu şeklindeki anlayış hem uygulanamaz hem de kısırdır (Carr, 1987: 158).

Fransız Devrimi ile tarih yazımında öne çıkan krallar ve kahramanlar yerlerini milliyetçilikle iç içe geçmiş ulusların hikâyelerine bırakacaklardır. Ulus devletin bütün toplum tarafından benimsenip kurumsal kimlik edinmesi için çırpınan milliyetçi söylemlerin tarihe ihtiyacı vardı. Türkiye için de durum pek farklı değildir. 19. yüzyıl açısından Türkiye’deki tarih yazıcılığının seyrine bakıldığında bu yüzyılda Avrupa’daki tarih yazıcılığında meydana gelen gelişmeler ve değişimlerden etkilendiği görülmektedir (Safran, 2008: 16). Bu etki daha çok Fransız ağırlıklıdır ve bu yüzyıl Fransa’dan başlayarak bütün Avrupa ve Osmanlı Devleti topraklarında milliyetçiliğin gücünün hissedildiği dönemdir (Taşbaş, 2007: 265). Batı etkisi bir sonraki yüzyılda da devam etmiş ve ulus devletin kuruluşunda tarihsel söylemler öne çıkmıştı. Ancak yakın dönemlerdeki Avrupa etkisi pek hissedilmeyecektir. Çünkü Avrupa’daki yakın

dönem tarih öğretimi, II. Dünya Savaşı ile büyük bir yıkım yaşayan kıtada barışın tesis edilmesi amacıyla yönelik olarak şekillenmiştir (Demircioğlu, 2007: 16).

Batıdaki gelişmeleri takip eden Osmanlı'daki eğitim anlayışı gecikerek de olsa Avrupa'ya paralel ilerleyecektir. Yaşanan büyük devrimci hareketlerden hemen önceki dönemi ifade eden 18. yüzyılda tarih bir seçkinler tarihidir. Ancak 19. yüzyılda ağır ağır da olsa batı dünyası bütün ulusal topluluğu kapsayacak şekilde bir tarih görüşüne doğru ilerlemeye başlamıştır (Carr, 1987: 198). Gelişmekte olan Batının karşısında gerilemesini durdurmak amacıyla 18. yüzyıldan itibaren birçok reform denemelerine imza atan Osmanlı Devleti 19. yüzyılda Tanzimat Fermanı'nı hayata geçirmekle önemli bir yol almıştır. Birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yenilikler yapılmıştır. Eğitim alanında yapılan yeniliklerde batının model alınmaya çalışılması tarih yazımında da etkisini göstermeye başlamıştır. Avrupa'nın müdahaleleri ve yaşanan değişimlerin etkisiyle başlayan eğitimde reform hareketlerine Osmanlı Maarif Nezareti de uyum göstererek Fransız eğitim sistemini referans almış ve bir nizamname hazırlanmıştır (*Maarif-i Umûmiye Nizamnamesi*, 1 Eylül 1869). Nizamname birçok alanda olduğu gibi eğitim sisteminde de köklü değişiklikler getirmiş, eğitimin idare, görev ve örgütlenmesini kanuni bir hükme bağlamıştır (Kodaman, 1999: 22). Türk eğitim sisteminin bugünkü sınırları ve işleyişinin bir kısmı temellerini bu nizamnameden almaktadır (Erdoğan, 2002: 4). Bu nizamname ile tarih ilk ve ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır. 1872 tarihli diğer bir nizamname ile tarih ders kitaplarına yeniden şekil verilmiştir. Buna göre Anadolu'da daha önce kurulan devletler, Osmanlı'nın kuruluş aşaması ve devletin üç kıtada yayılması gibi konular vatan sevgisi ve övgü uyandırabilecek bir yaklaşımla ele alınmıştır.

19. yüzyılda yapılan eğitim reformları ve eğitimde laikleşme eğilimleri, yenilikçilerin amaçlarına hizmet edebilecek doğrultuda bir tarih eğitimini zorunlu kılmaktaydı. Sosyoloji, politika, kültür ve uygarlık gibi konuları kapsayan dersleri, tarihin kapsamı içinde ele alan bu yeni anlayışa göre yetişen devlet adamları, yenilgileri ve başarıları farklı bir bakış açısıyla değerlendirerek, çağdaş gereksinimlere karşılıklar arayacaklardı. Bilimsel ve teknik gelişmelerin sonucunda Batı'da gelişmeye başlayan araştırmacı, neden-nasıl tarih anlayışı yapılan reformların da etkisiyle 19. yüzyılda Osmanlı'da etkisini göstermeye başlamış ve tarih yazıcılığına yeni bir boyut getirmiştir (Taşbaşı, 2007: 265).

Öte yandan 20. yüzyıla gelindiğinde Balkan Savaşları sonrası Avrupa'dan neredeyse tamamen atılan Türklerin Anadolu'daki varlıklarının meşruluğu bile tartışılmaya başlanmıştı. *Türkleri geldikleri Orta Asya'ya sürmek gerektiği* şeklindeki söylemler de artmıştı. Bu ortamda Yunanlılar Anadolu kültürünün ve topraklarının kendilerine ait olduğu iddiasını hızlandırırken, Ermeniler de benzer iddialarla ortaya çıkmışlardı. Bu iddialar ister istemez Türkleri, tarihsel söylemde, bir mücadelenin içine girmek zorunda bırakmıştır. Türk Kurtuluş Savaşı'nın zorlukları da bütün bu gelişmelere eklenince, Türk milletine yeniden gurur ve güven vermeyi, kültürlerinin büyüklüğünü ve sürekliliğini kanıtlamayı, Anadolu'daki varlıklarını meşrulaştırıcı ve devlet kurma konusundaki binlerce yıllık yeteneklerini ön plana çıkaran yeni bir tarih anlayışı ortaya çıkacaktır (Safran, 2008: 16). Ancak bu anlayış Cumhuriyet Dönemi'nde Türk Tarih Tezi ile beraber gerçek anlamda uygulama alanı bulacaktır. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde evrensel uygarlığın temelinde Türklerin yer aldığı düşüncesi ortaya atılmıştı. Kemalist Türkiye'nin tarih tezlerinde dile getirilen bu anlatıma göre İslam dininin doğuşundan binlerce yıl önce

İran, Mezopotamya ve Hindistan'ın bir kısmını fetheden Türkler Mısır, Babil ve Asurlulara büyük ilerlemeler kat ettirmişlerdi (Copeaux, 2000: 23).

Osmanlı Devleti'nin yıkılıp yerine Anadolu coğrafyasında ortaya çıkan Cumhuriyet dönemi tarihçiliğinin şekillenmesinde Milli Mücadele'nin önemli bir yeri olduğu şüphesizdir. Çünkü bu çetin mücadele Türk insanının milli duygularında büyük bir yükselmeye neden olmuş ve arkasından kurulan ulus devletin tarihçilik anlayışı bu milli duygular temelini üzerine inşa edilmiştir. Ulus devletin ortaya çıkışıyla beraber ulusal ortak temelleri işaret eden bir moral kaynağı olarak şekillenen anlayış Türk tarihçiliğini yeniden şekillendirip Türk Tarih Tezi'ne giden yolu açacaktır (Bayat, 2015: 98-99).

Cumhuriyet Döneminde Tarih Öğretimi

Türk tarihçiliği Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde İslam birliğini savunanların ve Türk ırkının bütünlücülüğünü esas alan Türkçülerin fikirleri ile Cumhuriyet dönemine girmişti (Özbaran, 2003: 12). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu kadrosu daha cumhuriyet kurulmadan önce, TBMM açıldıktan sadece 12 gün sonra, eğitim işine el atmışlardı. 3 sayılı yasa ile Program Heyeti, Sicil İstatistik ve Eski Eserler müdürlükleri ile İlk ve Ortaöğretim dairelerinden oluşan Maarif Vekâleti kurulmuştu (Okçabol, 2005: 38). Bu önder kadro bir taraftan iç ve dış meselelerle uğraşırken, diğer taraftan da ülke içinde zihniyet mücadelesine girişmişti. Türkiye'de Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte her alanda olduğu gibi eğitim alanında da büyük bir değişim başlatmışlardı. Eğitim alanındaki bu değişimde tarihçilik ve tarih öğretimi yeni ulus-devlet için büyük önem arz ediyordu. Ülkenin kurucusu ve devrimlerin öncüsü Mustafa Kemal Atatürk tarih aracılığıyla yeni nesillere ulusal bir kimlik kazandırılacağına inanıyordu. Bu amaçla Türk tarihiyle ilgili çalışmaları hızlandırmıştır (Demircioğlu, 2007: 23). Ki bu yeni bir yöntem değildi, tarih boyunca her ideoloji kendi döneminin meşruiyetini sağlama aracı olarak tarihi kullanmaya kalkmıştır (Gökdemir, 2000: 206).

Cumhuriyetin ilk dönemindeki eğitim anlayışı cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik bireyler vurgusunu ön plana çıkarmıştır. Bunu yaparken de eğitim, hayata geçirilen devrimlerin benimsenmesi ve yaygınlaştırılması için bir rejim propaganda aracı olarak görülmüştür (Erdaş, 2006: 10). Çünkü çağımızın en önemli eğitim, kültür ve hümanizma aracı tarihtir. Bir toplum bu niteliklerle donatılmak isteniyorsa tarih bunun etkili yoludur (Erdaş, 2014: 35).

1924'te okul programlarında yapılan ilk değişiklikle, önceki dönemlerin ideolojisine bağlı olan görüşler kitaplardan çıkarılarak yerlerine Cumhuriyetin temel nitelikleri konulmuştur. Osmanlı'nın halifeliği ve saltanatı öven eski kitaplarının, genç Türkiye Cumhuriyeti'nin okul kitaplarında bırakılması elbette düşünülemezdi. Bu program acele ve hazırlıklar tamamlanmadan yapıldığı için okul programlarında 1926, 1931 ve 1935 yıllarında yeni değişikliklere gidilecektir (Başgöz, 1995: 107). 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimin laikleştirilmesine çalışılmış, akla ve bilime ağırlık verilmiştir (Sezer, 1999: 18). Bu kanun ile birlikte yeni kurulan ulus devletin eğitim-öğretim sistemi değişmiş, tarih de ilkokul, ortaokul ve liselerde okutulan bir ders haline gelmiştir (Kaymakçı, 2017: 2154). Bu süreçten sonra çağdaş ve laik eğitim anlayışı Cumhuriyet döneminde oluşturulmaya çalışılan milli eğitimin temel niteliklerini oluşturmuştur. Cumhuriyeti kuran aydın kadrolar kendi aydın kimliklerini bütün Türk halkına benimsetmeye çalışmışlardır. Aydın kimliğinin aşılması çabaları o dönem açısından muazzam bir ülküdür. Çünkü onlar tarihi araç olarak kullanıp asırlarca baskıcı ve geleneksel bir imparatorluğun hükmü altında kendi milli kimliğine yabancılaşmış bir milletin bilinçli bir şekilde ayağa kalkmasını gerçekleştirmeye çalışmışlardır.

Atatürk 1930 yılında, Türk Ocağına bağlı olarak kurulan Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'ne Türklerin dünya üzerindeki yeri ve önemini ortaya koymak için bir eser hazırlanması emrini vermiştir. O'nun emriyle başlayan ve kendisinin de katıldığı çalışmalar sonucunda *Türk Tarihinin Ana Hatları* adlı bir eser ortaya çıkmıştır. Hazırlanan bu esere göre Türk tarihinin temeli çok daha eski dönemlere gitmekte ve Türkçülük milli tarih görüşünün temelini oluşturmaktaydı. 1930 yılındaki milli tarih görüşü olan *Türk Tarih Tezi* bilim dünyasına böylece damgasını vurmuştur (Copeaux, 2000: 38). Bu tezin oluşum temelleri 1928 yılında atılmıştı. Dışarıda Türk halkına yönelik medeniyete katkıları olmadığı, hem ikinci sınıf bir insan tipi hem de sarı ırktan olduğu ve Türk topraklarının onlara ait olmadığı şeklindeki iddialar gibi yanlış değerlendirmelerin önüne geçmek ve bunun aksini kanıtlamak tezin başlıca amaçlarındandı. Bu amaçla Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti *Türk Tarihinin Ana Hatları* ve *Türklerin Medeniyete Hizmetleri* isimli iki eser meydana getirmiştir. Nisan 1930'da Türk Ocaklarının VI. Kurultayı toplanmış ve Atatürk'ün isteği üzerine Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nin oluşturulması kararlaştırılmıştır (Ersanlı Behar, 1996: 120). Atatürk yakın çevresinde tarihle az çok ilgisi olanları tarihi konular üzerinde çalışmakla görevlendirmiş, bu kişilerce incelenen ve hazırlanan eserler Atatürk'e sunulmuştur. Kurultayın 26 Nisan tarihli oturumunda Mustafa Kemal Atatürk'ü doğrudan temsil eden ve açılış konuşmasını yapan Afet İnan, ulusal ruh ve Türk gururunu güçlendirecek en iyi imkân olarak Türklerin tarihini işaret etmiştir (Copeaux, 2000: 36).

Türk Ocakları kendini feshettikten sonra 15 Nisan 1931'de kurulan Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti (Özkan, 2008: 120; Ersanlı Behar, 1996: 96; Copeaux, 2000: 40)⁶ 1935'te Türk Tarih Kurumu adını almış ve bu adla tarih çalışmalarına devam etmişti. Atatürk, bu kurumun çağdaş-bilimsel bir kurum kimliğine kavuşmasını hedefliyordu ancak bunun gerçekleşmesi için alanında yetkin bilim insanı sıkıntısı vardı. Bunu gerçekleştirebilmek için ya dışarıdan destek alınacak ya da Türkiye kendi bilim insanlarını yetiştirecekti. İşte bu amaçla Atatürk ilk iş olarak bir Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi kurulmasını sağlamıştır.

Yine Atatürk döneminde yapılan bir diğer çalışma da, yabancı okulların düzenlenmesine ilişkin 1935 tarihli Yabancı Okullar Yönergesi'dir. Yönergede Türkçe, tarih, coğrafya, yurt bilgisi ve sosyoloji derslerinin nasıl okutulacağı, öğretmen kurullarına Türk öğretmenlerin de girmeleri, tatil günleri ve okutulacak kitapların tabii olacağı esaslar bölümler halinde ele alınmıştır. Bu yönergeye göre yabancı okullarda okutulacak olan tarih derslerine yönelik ilgili hükümler şunlardı:

Madde 6. *Yabancı okullarda yabancı öğrencilere Türkçe olarak Türk öğretmenler tarafından okutulacak tarih dersleri, Türkçe'de üçüncü kura çıkmış olan öğrenciye gösterilmeye başlanacaktır.*

⁶ Bu dernek, Türk milletinin kökleri, Türklerin uygarlığa yararlılıkları gibi konular üzerinde çalışmaya başladı. Elde edilen sonuçların görüşülmesi için 2-11 Temmuz 1932 tarihinde I. Türk Tarih Kongresi toplandı. Kongrenin toplanma amacı, tarih tezini resmi olarak tanıtmak ve çağdaş ders kitaplarını geliştirmektir. Bu kongreye yalnızca Türk bilim adamları katıldı. Kongrede Türk uygarlık tarihi, Türk ırkının antropolojik yapısına dair bildiriler sunulmuştur. Kongrede Türk milletinin uygarlığın ve insanlığın beşiği olan Orta Asya'dan çıkmış beyaz ırktan insanlar olduğu, dünya üzerindeki bütün uygarlıkların Türkler tarafından etkilenecek geliştirildiği sonucuna varılmıştır. Kongre ayrıca Anadolu uygarlığının kurucuları olan Hititler ve Sümerlerin Türklerin ataları oldukları, Türk dilinin de bütün dillerin kökeni olduğu vurgulanmıştır. Bu iddialar bilimsel anlamda gerçekliği tartışma götürülecek türdendir ancak asıl amaç, manevi yönden Türk ulusuna tarihi ve dili ile övünen bir kitle ruhunu vermektir. Ayrıntılı bilgi için Ersanlı Behar, 1996: s. 119-125.

Madde 7. *Yabancı ilkokullarda Türkçe'den üçüncü kura çıkmış olan öğrenciler tarih derslerini ilkokullara ait Türkçe tarih kitaplarından görecektir.*

Madde 8. *Yabancı ortaokullarda veya liselerde Türkçe'den üçüncü kura çıkmış olan yabancı öğrenciler tarih derslerini ortaokullara ait Türkçe tarih kitaplarından görecektir.*

Madde 9. *Yabancı okullarda bulunan yabancı öğrencinin yalnız ulusal tarihlerini kendi dillerinde yazılmış tarih kitaplarından okumalarına izin verilmiştir. Ancak bu tarih kitapları bakanlıkça incelenerek kabul edildikten sonra o okullarda okutulabilir (Sezer, 1999: 28-29).*

Atatürk dönemindeki tarih anlayışı bir liderin hedefleri ve bu hedeflerin eğitime aktarılması arasındaki ilişkide dikkat çekici bir örnektir. 1931-1938 arasında tarih evrensel bir sisteme dâhildir, çünkü genç Cumhuriyet kurumlarında ve programlarda reformlar yapılması amacıyla birçok yabancıyı ülkeye davet etmiştir. (Copeaux, 2000: 78).

Türk Tarih Kurumu tarafından yeni devletin kuruluş aşamaları ve ülkenin gelişimi hakkında geniş bilgi vermek amacıyla hazırlanan tarih kitaplarının IV. cildi Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet dönemine ayrılmıştır. Bu eser çeşitli zamanlarda yapılan eklemelerle 1944 yılına kadar liselerde ders kitabı olarak okutulmuştur. (Erdaş, 2006: 12). Böylece değişen siyasi iktidarlara bağlı olarak kaleme alınan ders kitaplarından yeni iktidarı olumlayıcı ifadelerin öne çıkması günümüze kadar devam eden bir sorunun da başlangıcını oluşturmuştur. Örneğin Karal'ın kitabında yer alan Milli Şef, Köy Enstitüleri, Halkevleri ve Hümanizme dair bilgiler iktidar değişimi ile kitaptan çıkarılmıştır. 1950 sonrasında Enver Behnan Şapolyo, Zuhuri Danışman gibi farklı yazarlar tarafından kaleme alınan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarında iktidarı öven, geçmişi kötüleyen veya yok sayan yaklaşımlar tarih üzerinden yapılan bir siyasi hesaplaşma şeklini almıştır (Metin, 2006: 49-50).

İnkılâp Tarihi derslerinin verilmesi için 1941 yılında İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti adı altında bir ders konulması kararlaştırılmıştı. Yine bu hususlarda bilimsel araştırmalar yapmak üzere ayrı bir *İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Enstitüsü* kurulmuştur. Ancak bu enstitünün 1981 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kalması kurumu siyasi müdahaleye açık tutmuştur. Tarihin devleti ve siyasi iktidarı her zaman yakından ilgilendiren bir alan olması nedeniyle İnkılâp Tarihi dersleri sık sık siyasi müdahalelerle karşılaşmıştır. Bunun ilk örneği Demokrat Parti döneminde yaşanmış ancak dersin felsefesine bağlı kalınarak şu bölümler eklenmiştir:

- *Atatürk'ün ölümü ve İnönü'nün Cumhurbaşkanı seçilmesi,*
- *İkinci Dünya Savaşı ve savaşın aşamaları,*
- *Birleşmiş Milletler ve UNESCO,*
- *İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye,*
- *Savaş sonunda Türkiye'de Demokrasinin Gelişimi, Toprak Kanunu, Yeni Partiler, Seçim Kanununda Değişiklik,*
- *Demokrat Parti'nin iktidara gelişi ve Celal Bayar'ın Cumhurbaşkanı seçilmesi.*

Bu değişiklikleri yapmaktaki amaç, dersin güncellenmesinden ziyade Demokrat Parti'nin kendini müfredata ekleme çabasını ifade etmektedir. Bunun en açık örneği Enver Behnan Şapolyo tarafından yazılan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitabında görülmektedir. Kitapta CHP dönemi ağır bir dille eleştirilirken Demokrat Parti kurucularına övgüler dizilmektedir (Erdaş, 2006: 16-18).

1960 darbesinden sonra 1946-1960 dönemine ait bölümlerin yırtılarak çıkarılması tarih bağlamında siyasi intikam hırslarının ne boyutlara geldiğinin ve siyasi iktidarın tarih öğretimini nasıl kendi çıkarları

doğrultusunda kullandığının somut örnekleridir. Bütün bu gelişmeler Türkiye Cumhuriyeti tarihini bilimsel ve güvenilir bir doğrultuda öğretilmesi açısından büyük talihsizlik olmuştur (Metin, 2006: 50). Türkiye’de tarih çalışmalarına öncülük etmesi ve değerlendirmeler yapılması amacıyla birçok kongre yapılmıştır. Türk Tarih Kurumu’nun 60 yılı aşkın bir süredir gerçekleştirdiği kongreler tarih, tarih öğretimi ve tarihçilik açısından oldukça önemli faaliyetlerdir. 1960 ve 1970’li yıllarda eğitim alanında yapılan atılımlar Türkiye’nin sosyal ve ekonomik tarihi üzerine sorgulamaları yoğunlaştırmış ve yeni yaklaşımlara yol açmıştır. Siyasal ve merkezci tarih, toplumsal tarihin ve sosyal bilimlerin hızlı çıkışı karşısında bir duraklama geçirmiştir (Özbaran, 2003: 67). Tarih öğretimi konusunda II. Dünya Savaşı sonrası yaşanan değişimler Türkiye’de de kendini göstermiş, 1970’lerde tarih programları öğrencilere problem çözme yeteneği kazandırması amacıyla yeniden şekillendirilmiştir (Demircioğlu, 2007: 23).

Sanayileşmenin gereği olarak 1970’li yıllarda matematik bilimleri öne çıkınca varlığı tartışma konusu olan sosyal bilim dallarından biri olan tarih programlarının toplumun ekonomik beklentilerine cevap verecek bir yapıya kavuşturulması gündeme gelmiştir. Böylece tarih derslerinin yalnız geçmiş olayların kronolojik olarak anlatımı değil, bireylerin toplumsal karmaşıklıklar ve ekonomik zorluklarla baş etmesine yardımcı olabileceği kanıtlanmaya çalışılmıştır. Bu cümleden olarak tarih ders programlarının problem çözme ve karar verme gibi becerileri geliştirmesi doğrultusunda yeniden yapılandırılması yoluna gidilmiştir (Safran, 2008: 14).

Atatürk’ün ölümünden itibaren Kemalist tarih yazımına gizlice karşı çıkan ama Kemalizm’i de inkar etmeyen *hümanist* isimli bir tarih yazıcılığı hareketi ortaya çıkmaya başlamıştı. Bu akıma tepki gösteren ve seçkinlerin batıcılığına eleştiriler getiren ideologlar, Türk tarihinin Asyalı ve Müslüman niteliklerine dayalı bir Türk-İslam sentezi akımı geliştirmişlerdir. 1961 sonrası kurulan Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü ile yayın organı olan Türk Kültürü, 1970 sonrasında Türk-İslam sentezinin yayılmasında önemli bir rol oynayacaklardır (Copeaux, 2000: 55). 1960’dan 1980’e kadar olan tarih yazıcılığı bir yandan hümanist bir eğilim gösterirken diğer yandan milliyetçi söylemi güçlendirmek amacı da gütmektedir (Copeaux, 2000: 70).

1980’e Kadar Cumhuriyet Dönemi Ders Kitapları

Tarih öğretimi ve sorunları denilince akla gelen ilk belirleyici faktörler, ders kitapları ile ders kitabı sıkıntısı, bilimsel öğretime hizmet etmesi gereken içeriği, basılması ve denetlenmesidir. Konunun önemi bakımından Türkiye’de ders kitaplarının hazırlanması, basılıp dağıtılması için başlatılan çalışmalar bilinmeye değer niteliktedir. Yeni kurulan devrimci hükümet kendi okullarında okutacağı kitapları denetleme hakkını elinde tutmuş ve Cumhuriyetin başından beri Türkiye’de eğitimin denetlenmesi anayasal bir hak olarak devlete verilmiştir. Zaten Türkiye Cumhuriyeti’nin okullarında şimdiye kadar Milli Eğitim Bakanlığı’nın kontrolünden geçmeden hiçbir kitap, ders kitabı olarak okutulmamıştır.

1926 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bazı kitapların basım ve dağıtım işiyle ilgilenmeye başlamış, tarih ve medeni bilgiler gibi konuları içeren ders kitaplarının basımı da 1933 yılında tekeline almıştır. 1939 yılında toplanan Maarif Şurası’nda devlet kitabı ve serbest kitap konusunda uzun tartışmalar yaşanmıştır. Serbest kitap sistemine taraftar olanlar, tek kitabın okullara ideolojiyi sokacağını ve öğrencilerin özgür düşünme olanaklarını ortadan kaldıracağını ileri sürmüşlerdir. Tek kitap sistemine taraftar olanlar ise devletin bekası ve öğrenci velilerinin ekonomik koşullarını göz önünde tutmuşlardır. Değişmeyen devlet

kitabı sayesinde bir aile 3-4 çocuğunu aynı kitapla okutabilecektir. Bu Şura bütün ilkokul, ortaokul ve lise ders kitaplarını tek devlet kitabı olarak bakanlık eliyle basılmasını kabul ederek dağılmıştır. 1945 yılına kadar okul kitapları için her yıl bir yarışma düzenlenmiş, en iyi seçilen kitap devlet tarafından satın alınarak basılmış ve okullarda yalnızca bu kitap okutulmuştur. Bu dönemdeki milli tarih, *cihangirane bir devlet çıkartık aşiretten* görüşünü terk etmiştir. Tarih öğretiminde artık İslam öncesi Türk tarihi ağırlığını hissettirmektedir (Başgöz, 1995: 111-113).

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren hazırlanan ders kitaplarının ana hatları ulus devlet bilincinin geliştirilmesine yönelik söylemlerden oluşmaktaydı. Cumhuriyetin ilk yıllarında hazırlanmış olan pek çok tarih ders kitabının içeriğinde ortak noktalar göze çarpmaktadır. Bu ortak yönler genellikle Osmanlı ve İslam tarihlerinin arka planda bırakılarak Türklerin köklerinin Orta Asya'ya kadar uzatılmasıdır. Kitaplar hazırlanırken Fransız kaynakların etkisinden çıkılıp tarihi, kendi kaynaklarımızdan anlatma yoluna gidilmesi ve tarih anlatımının, ulusçuluğu merkeze alan bir yapıya büründürülmesi de dikkat çekici bir ortak yandır (Safran, 2008: 16). Cumhuriyet Döneminde verilmek istenen tarih öğretimi bu bağlamda ele alınarak birçok ders kitabı yazılmaya çalışılmış, bunun için Atatürk'ün öncülüğünde bir komisyon kurulmuştur. Ancak bu dönemde ilkokul beşinci sınıflar için Ali Reşat tarafından yazılan *İlk Mekteplerde Tarih Dersleri* adlı ders kitabı okutulmuştur (Tekin Türker, 2002: 52).

Türk tarihine dair kitaplar incelendiğinde tarih anlatımının özgünlüğü hemen göze çarpar. Bu özgünlük olağanüstü dağınıklığa sahip sahnelerde servis edilen karmaşık bir anlatımdır. Bu sahneler bir yandan Adriyatik'ten Çin Denizi'ne kadar uzanırken, diğer yandan anlatının üretildiği yer olan Anadolu da Türk kültürünün eseri olmayan kalıntılarla doludur (Copeaux, 2000: 6). O dönem için bu kalıntılara dair önemli bir anlatım eksikliği söz konusudur. Türkiye'de ilköğretim ve ortaöğretimde izlenen programlara ve ders kitaplarına bakıldığında göze çarpan eksikliklerden birisi de başka uluslara ve tarihlerine yer verilmemesidir. Tarih dersi programlarının neredeyse tümü Türkler, Türk-İslam ve Osmanlı konularından ibarettir. 6-8. sınıflarda, Anadolu'yu şekillendiren eski uygarlıklardan hiç bahsedilmemektedir. Lise tarih dersi programında ise Avrupa, Amerika, Asya ve Afrika'nın oluşumunda temel olan geçmişleriyle ilgili bilgilere pek rastlanmaz ve öğrenciler bu konuları tarih dersleri dışında öğrenmek zorunda kalmıştır (Özbaran, 2003: 84).

Askeri Rejim (1980) ve Sonrası

12 Eylül 1980 askeri müdahalesi, ordu tarafından anarşi olarak nitelendirilen 1975-1980 yılları arasında yaşanan toplumsal olayların arkasından ülkeye hâkim oldu. Askeri rejim döneminde eğitim politikası, halkın İslami ve milli değerleri hesaba katılarak yeniden oluşturuldu. Bu yeni anlayışın gerekçesi Türk milletini komünizmden korumak olarak adlandırıldı. Orta öğretim kurumlarında din eğitimi zorunlu hale getirilirken imam hatip okullarının sayısı da bir hayli arttırıldı (Dilek, 2007: 44). 1980 askeri darbesinin ardından, dış politika başta olmak üzere, her alanda büyük bir değişim süreci başladı. Değişiklik yapılması için çalışmaların başladığı bu alanlardan birisi de tarih eğitimi idi (Safran, 2008: 18).

Tarih ders kitaplarında Hindistan, Mısır, Mezopotamya ve Çin'de ortaya çıkan uygarlıkların brakisefal Türklerin gelişleriyle karanlıktan kurtularak aydınlığa çıktığı ileri sürülmüştür. İşte bu görüş doğrultusunda hazırlanan ders kitapların, 1931-1945 arasında 15-20 yaş grubunda olan ve 1960'lar ile 1980'ler arasında Türk aydın kuşağını oluşturanlara tarih tezlerini aktardığı kesindir. Tek başına olmasa

da orta ve yükseköğrenimin bireylerin gelişimde önemli bir rolü olduğu düşünüldüğünde bu husus günümüz Türkiye'sinin egemen siyasi ve tarihi kültürünün anahtarlarından birini oluşturmaktadır (Copeaux, 2000: 45).

Atatürk dönemi tarih ders kitaplarındaki haritalardan biri 1931 tarih tezlerini mükemmel bir şekilde simgelemektedir. Bu harita Neolitik çağda yapıldığı ileri sürülen göçleri göstermekte ve Asya'yı diğer kıtalara oranla baskın bir şekilde öne çıkarmaktadır. Haritanın köşegenleri Altay civarında kesişmekte ve Moğolistan'dan Aral denizine kadar uzanan bir anavatan gösterilmektedir. Bu anavatanın çıkan göçleri gösteren oklar kıtanın tüm uçlarına doğru ilerlemekte, İrlanda ve Endonezya'ya kadar uzanmaktadır. Bu harita tarih kitaplarında 1940'ların sonuna kadar mevcudiyetini korumuş ve bundan sonra yok olmuştur. Ancak 1980'den sonra yeniden ortaya çıkmış ve tarih ders kitaplarında düzenli olarak yer almıştır (Copeaux, 2000: 41).

Yine 1931 yılına ait tarih ders kitaplarında ve sonraki yıllardaki kimi eserlerde Türklerin nitelikleri ve kültür düzeyinin yüksekliği onların kent uyarlıklarına dayandırılıyordu. Orta Asya hakkındaki temel imge ticaretle uğraşan sahil kentleri ve hem hayvancılık hem de tarımla geçimini sağlayan kırsal bölgelerdi. Ancak bu kayıp cennet imajı artık pek de gerekli görülmemektedir. Çünkü 1980'lerden beri tarih öğretiminde anayurttaki yaşam koşullarının zorluğu işlenmektedir (Copeaux, 2000: 122).

1970'li yıllardan sonra Türk tarih yazıcılığı ve öğretiminde öne çıkan anlayış Türk-İslam sentezi olmuştur. Kısmen batı karşıtı bir tepki olarak şekillenen Türk-İslam sentezi 1930'lu yıllarda şekillendirilmiş bir ideoloji olmasının yanı sıra artık tarihin her alanında egemen olacaktır. İslam'ın da ideolojileştirilmiş bir biçimi olarak Türk geçmişi ile İslamiyet arasındaki bu sentez Türk milli kültürüne dönüş olarak değerlendirilmiştir. Buna göre İslamiyet Türk kültüründen üstündür ve o olmasaydı Türk kültürü yaşayamazdı. Diğer yandan Türkler de İslamiyet'i korumuş ve güçlenip yayılmasında etkili olmuştur. İşte bu yaklaşımların sonucu olarak Türk tarihindeki ağırlık noktası Türkler ve İslamiyet'in bulunduğu dönem ve bölgelere kaymıştır. Böylece Türk-İslam sentezine dayalı tarih anlayışı 1983'ten sonra resmileşmiş ve kültürel yaşamın merkezine oturtulmuştur (Copeaux, 2000: 57-60).

1980 sonrası müdahale edilen tarih derslerinden biri de Cumhuriyet Tarihi'dir. Bu dersin anlatımında bundan sonra *devrim* kelimesi yerine *inkılap* tercih edilmiştir. Darbe kadrolarının komutlarına uyarak devrim tarihi yerine inkılap tarihi başlığı kullanılması sadece isim değişikliği değildir. Bu, tarihçinin niyet değişimi, amaç değişimi ve piyasa koşullarına uyum sağlamasıdır (Özbaran, 2003: 73). Türkiye Cumhuriyeti Tarihi dersinin adı da *Türk İnkılap Tarihi*'ne dönüştürülmüştür. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde oluşturulan bir komisyon dersin müfredatını yeniden düzenlemiş, müfredatı iç ve dış tehdit unsurları da eklenmiştir. Yürürlüğe giren 2547 sayılı Yükseköğretim Kurulu (YÖK) yasası ile bu ders yeniden düzenlenmeye tabi tutulmuş ve dersin adı da *Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi*'ne dönüştürülmüştür (Erdaş, 2006: 18-19). Askeri darbeden sonra hem YÖK'ün kurulması hem de o zamana kadar bağımsız olan Türk Tarih Kurumu ile Türk Dil Kurumu'nun, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu'na bağlanması tarih biliminin rejime hizmet aracı olarak kullanılması yolunda atılan önemli adımlardandır (Özbaran, 2005: 100).

Gerek müfredatı gerekse kitapları incelendiğinde Türk İnkılap Tarihi derslerinin içeriği hususunda 1930'dan günümüze kadar yaşanan en önemli değişim 1980 darbesinden sonra olmuştur. Bu dönemde yapılan düzenlemeler eskilerinden çok farklı bir anlayışa dayanır. Burada Cumhuriyetin

tarihsel gelişimi açıklanmaya çalışılırken daha çok güncel kaygıların ağırlığını taşıyan bir Atatürkçülük ön plandadır (Aksoy, 2006: 64).

1983'te gündeme gelen yeni programla tarih dersleri hedefini Türkçü ve Müslüman bir çizgiye kaydırır. 1938'den bu tarihe kadar yapılan değişiklikler Türk tarihini, siyasal ve kültürel aidiyetleri bakımından dalgalanmalı 3 ayrı geçmişe dayandırmaktaydı. *Asyalı Türk etnik geçmişi, Doğu Akdeniz ve Yakındoğu geçmişi, İslami geçmiş* (Copeaux, 2000: 83).

1948'de tarih öğretimin hedefleri ile 1987'de yeniden düzenlenen hedefler karşılaştırıldığında aralarındaki benzerlikler çarpıcıdır ve Kemalizm'in⁷ doğuşundan itibaren tarih öğretimine egemen olan ideolojik sürekliliği yansıtmaktadır. Türklerin tarihinin büyüklüğü ile bundan duyulması gereken gurura dair söylemler ayındır ve Atatürk'ün evrensel öğretilerine gösterilen saygı devam etmektedir. Fakat bazı dikkat çekici farklılıklar da mevcuttur. Türklerin büyük uygarlıklar kurması, coğrafi yaygınlığı ve diğer kültürler üzerindeki belirleyiciliğinden oluşan tarih tezlerine 1987'deki hedeflerde yer verilmemiştir. Daha çok vatan ve millet açısından ülkenin bütünlüğüne yapılan vurgular öne çıkmaktadır (Copeaux, 2000: 96).⁸ Daha açık ifade etmek gerekirse; 1983'den itibaren 10 yıl boyunca tarih ders kitaplarının giriş bölümlerinde kültürel hedeflerden bazı çizgilere rastlanır. Bu çizgilerde kültür devletin, vatanseverliğin ve milliyetçiliğin hizmetindedir (Copeaux, 2000: 61). Tarih dersi programında 1993 yılında yapılan düzenlemede Cumhuriyet dönemi müfredatlarının büyük oranda değişikliğe uğramadığı iddia edilse de hem tarih öğretiminde hem de tarihsel bilgide değişiklikler olduğu görülmektedir (Demircioğlu, 2007: 24).

Askeri rejim sonrası ülke programına giren ve o yıllarda gündemi devamlı meşgul eden konu demokratik ve endüstriyel gelişmeydi. Sovyetlerin çökmesiyle Türkiye'nin politik yaşamına yönelik herhangi bir tehlikenin kalmadığı savunulmaya başlayınca askeri rejimin getirdiği eğitim anlayışı da eleştirilmeye başlandı. Basın, sol ideolojiye sahip partiler ve silahlı kuvvetler mevcut eğitimle beraber radikal İslam'ın muhafazakâr partiler tarafından güçlendirildiğini ve Cumhuriyetin devrimci niteliğine dayanan laik eğitimin radikal dinci akımlara kurban edildiğini ifade etmeye başladılar. Buna karşılık, muhafazakârlar ise, laik eğitimin radikal İslam'ın yükselişi karşısında korunduğunu ancak demokratik değişimlerin sonucu olarak eğitim ve öğretimin çoğunluğun beklentilerini karşılaması gerektiğini ifade etmekteydiler. Bütün bu tartışmaların sonucunda 1997 yılında Demokratik Sol Parti ve Anavatan Partisi'nin iktidarı döneminde sekiz yıllık zorunlu eğitim ve İmam Hatip Okullarının orta kısmının kaldırılmasını içeren reform paketi Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edildi. Bilimsel çevreler tarafından ulusal ütopyacılık (Dilek, 2007: 45) olarak adlandırılan geleneksel eğitim anlayışı, Cumhuriyetin ilk dönemlerinden ilham alınarak eğitim reformu olarak ilan edildi.

Karmaşık ve bilimsel anlamda uygulanamaz olarak görülen bu program milliyetçi yorumlarıyla, günümüz Türk toplumunun gereksinimlerini karşılamaktan uzaktır. Ayrıca okullarda okutulan tarih dersi, kitaplardaki bilgilerin tekrarı mantığına dayalı olarak yürütüldüğü için etkin, üretken, yaratıcı ve problem çözümlenebilen bireylerin yetişmesine katkı sağladığını söylemek de zordur (Demircioğlu, 2007: 1).

⁷ İlk defa 1935 yılındaki Dördüncü Büyük Kurultayda kullanılan Kemalizm kavramı parti programına girmiştir.

⁸ Ayrıntılı metin için Copeaux, 2000: 94-95.

Tarih Dersi Öğretim Programında 1998 yılında yapılan düzenlemenin hedefleri ise genel olarak aşağıdaki gibidir:

1. Tarihi bilgi ve kültür aktarımıyla ilgili genel amaçlar
 - a. Öğrencilerin kendilerini kuşatan kültür dünyaları hakkında meraklarını gidermek ve onlarda ortaklık duygusu uyandırmak.
 - b. Milli tarihin yerini belirlemek suretiyle, milli kimliğin nasıl oluştuğunu kavramak.
 - c. Kültür farklılıklarının nasıl oluştuğunu kavramak.
 - d. Kültür ortamlarının ve medeniyetlerin farklılığı şuurunu kazandırmak.
 - e. Farklı kültürler bünyesinde evrenseli yakalama becerisini kazandırmak.
 - f. Kronoloji cetvelleri yardımıyla öğrencilere zaman şuru kazandırmak.
2. Bilgiyi düzenlemeye, kullanmaya ve üretmeye dönük becerilerle ilgili genel amaçlar
 - a. Öğrenilen fikirleri sorgulama, görelilik mefhumunu kavrama, tenkit zihniyetini kazanma.
 - b. Bilgi birkimi sağlamak ve yeni araştırma metotları kazandırmak.
 - c. Asliyi arizeden, sürekliyi geçiciden ayırabilme yeteneklerini geliştirmek.

Bu mevcut tarih öğretim programı çağın ihtiyaçlarını karşılayamadığı şeklinde birçok eleştiriye maruz kalmaktadır. Ki bu eleştirilerin haklılığı ortadadır. Türkiye’deki tarih müfredat programı gelişmiş ülkelerinkine karşılaştırıldığında eksiklikler olduğu görülmektedir. Bu eksiklikleri gidermek için tarih programının genel amaçlarının *etkin, üretken, yaratıcı ve problem çözücü bireyler yetiştirecek şekilde* geliştirilmesi lazımdır (Demircioğlu, 2007: 25). Eğer tarih öğretimi öğrencilerin vatandaşlık duygularına hitap edecekse onları iyi birer vatandaş olarak yetiştirmek doğru ve bilimsel bir tarih eğitiminden geçmektedir.

Tarihin okullarda genellikle sorgulanmayan, eleştirilmeyen ve değişmeyen gerçekler manzumesi olarak okutulması kısır bir yaklaşımın ürünüdür. Bu yaklaşım hem öğretmenlerin tarihin yapısı ve tarihin vatanseverliğe katkısını birbirine karıştırmamasından hem de eğitim bakanlıklarının tarihe yüklediği özel hedeflerden kaynaklanmaktadır (Dilek, 2007: 7). Hedefleri ve yapısı birbirine karışmış olan tarih, Türkiye’de 21. yüzyılın başında bile hala günümüzden kaçışın sığınak yeri, kendisinden kurtulmak istenen geçmişin kötü habercisi, yaşanması arzulanan dönemlerin hikâyesi veya siyasilere nutuklarını süsleyen bir meze olarak algılanmaya devam etmektedir. Diğer taraftan günümüzün koşullarında tarih artık geçmişle övünülecek bir araç ya da geçmişten pay çıkaracak bir terbiyeci olmaktan uzaklaşmıştır. Şimdi hem insanları hem de onların meydana getirdiği kültürleri analiz edip yorumlayarak şimdiki sağlıklı bir şekilde kavrayıp ileriye de sağlıklı bakmamızı sağlayan sosyal bir bilim dalı haline gelmiştir (Özçelik, 2001: 23-24).

Türkiye’de Tarih Öğretiminin Hedefleri

Tarih öğretiminin genel hedefi, etkin yurttaş ve birey yetiştirmektir. Tarih öğretimi, bireylerin etkin birey veya yurttaş olarak yetiştirilmelerinde en önemli alanlardan biridir. Etkin bireylerde bulunması gereken iki temel beceri, doğru ve mantıklı karar alma ile problem çözmedir. Bilimsel bir çalışma alanı olmasının yanı sıra okullarda öğretilen bir sosyal bilim dalı olan tarih öğretimi, resmi kurumlar aracılığıyla tarihin ortaya koyduğu bilgi, tutum ve becerileri öğrencilerin davranışlarından biri haline getirmeyi amaçlamaktadır (Demircioğlu, 2007: 10).

Tarihin işlevi geleneksel değerlerin aşılması veya demokratik ve eleştirel hedeflere uygunluk çerçevesinde anlaşılabilir, tarihin her iki anlayışta da sosyalleşme hedefine hizmet ettiğini görürüz. İnsanın geçmişteki toplumu anlamasını ve bugünün toplumuna daha çok egemen olmasını sağlamak tarihin çifte işlevidir (Carr, 1987: 74).

Her ülkede inanç ve değerleri inceleme becerisine paralel olarak vatandaşlık öğretimine, bazı duyuşsal misyonlar da yüklenmiştir. Bunların başında, ulusal gurur ve yurt severlik duygusunun geliştirilmesi gelmektedir. Ulusal gururun güçlendirilmesi, ülkeyi daha güçlü kılmak için özverili çalışma ve dayanışma vatandaşlık öğretiminin temel unsurlarıdır. Özetle, bir ülkede, öğretim programının hedefinden biri öğrencileri milli bilinçle donatılmış birer vatandaş yapmaktır. Dünyanın başka ülkelerinde de yurttaşlık eğitim programları, aşağı yukarı bunlara benzer ulusal hedeflere sahiptir. Köklü ulus devletlerde bile tarih, müfredatı ve öğretim yapısından dolayı çoğu kez etnik merkezci olabilir. Görkemli ve ulusal anlatının en büyük ulusal kümeleşmenin ve başat konumdaki dilsel ve kültürel topluluğun tarihiyle çakışması doğal karşılanır (Stradling, 2003, 121).

İnsanların ilgisini çekmeye yönelik gerekli örnekleri içeren dersler tarihin içerisinde yer almaktadır (Souhtgate, 2012: 67). Bu amaca yönelik tarih yazıcılığına ise *öğretici tarih yazıcılığı* denmektedir. Faydacı bir yanı olan bu tarz kendine, toplumu terbiye ve ıslah etmek gibi bir hedef belirlemiştir (Özçelik, 2001: 34). Öte yandan tarihin hedefi ve öğretimini oluşturan ana unsurlar vardır. Bunlardan birincisinde, tarih öğretimi, öğrencinin kişisel gelişiminde bir öge olarak kabul edilir. İkincisinde tarih öğretimi bir sosyalleşme aracı olarak kültürel mirasın aktarıcısıdır. Sonuncusunda ise bu öğretim vatandaşlık öğretiminde bir araç olarak kullanılır. İlk görüş bireysel unsuru ön plana çıkarırken, son iki görüş tarih dersinin toplumsal gelişime olan vurgusunu dile getirmektedir. Tarih öğretimi yoluyla aktarılacak olan kültürel miras, geçmişten kalan fiziksel kalıntıları öğrencilere tanıtmak ve onlarda yaşamasını sağlamaktır. Ki bu öğrencilerin kültürel mirası ulusal kimlik ve onuru yükseltmenin aracı olarak görmelerine de yol açmaktadır (Aslan ve Çulha, 2008: 133).

Sosyal bilgiler öğretimi programının tarih kısmı, öğrencileri kendi ulusal kimlik, kültürel miras ve Türk toplumunun değerlerinin farkına varmaları açısından ulusal tarihin önemli olaylarını kapsamaktadır. Öğrencilerin ulaşacağı bu farkındalığın demokratik toplum içinde sosyal gelişimin sürekliliğine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, Türk okullarında tarih öğretiminin hedefi bir bakıma ahlak, hukuk ve vatandaşlık öğretimine hizmet etmektedir. Buna Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinden örnek vermek gerekirse;

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte eğitim alanında yapılan ve her biri devrim niteliğindeki değişikliklerden tarih de nasibini almıştır. Hazırlanan ve 1927-1928 eğitim-öğretim yılında bütün ilkokullarda uygulanan müfredat programında tarih dersinin saptanmış olan hedefleri şunlardır:

1. Öğrencilere Türk milletinin şerefli bir geçmişi olduğunu öğretmek ve milli hedefleri gerçekleştirecek karakterde yetiştirilmelerini sağlamak.
2. Bugünkü medeniyetin uzun bir geçmişi olduğunu anlatmak
3. Öğrencilerde Türk büyüklerine karşı ilgi ve hayranlık uyandırmak.
4. Uluslararası camiada Türk milletine düşen insani görevler bulunduğunu öğretmek.
5. Tarih derslerinde temel Türk tarihi olmalıdır ancak diğer milletlerin tarihini de Türklerle münasebetleri ölçüsünde kısaca bağlantılar kurularak anlatmak (Çapa, 2002: 41; Ünal, 2001: 162).

Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti tarafından yazılan Tarih IV'te, Cumhuriyetin eğitim siyaseti şöyle belirlenmişti:

Cumhuriyetimizin maarif ve terbiyede güttüğü gayenin ana esasları:

1. *Milliyetçi, halkçı, inkılapçı, laik cumhuriyet vatandaşları yetiştirmek.*
2. *İlk tahsili fiilen umumileştirmek.*
3. *Yeni nesilleri bütün tahsil derecelerinde umumiyetle ameli ve bilhassa iktisadi hayatta amil ve muvaffak kılabacak bilgilere teçhiz etmek.*
4. *Cemiyet hayatında dünya veya ahret cezaları korkusundan doğan ahlak yerine "hürriyet" ve "nizam"ın telifine istinat eden hakiki ahlak ve fazileti hakim kılmak.*
5. *Bu dört ana esasa dayanan Cumhuriyet maarif ve terbiyesinin umumi hedefi: Türk Milletini medeniyet safında en ileri götürmek ve yeni nesilleri Türk olmak haysiyetinin istilzam ettiği bu gayeye en kısa zamanda varmayı mümkün kılabacak aşk, irade ve kudretle yetiştirmektir (Tarih IV, 1934: 265-266).*

Genç Cumhuriyetin eğitimde güttüğü amaçlarda vurgu yapılan ahlak konusu da tarih bilimin hedefleri açısından önem arz eden bir durumdur. Ahlakı sosyal düzenin temeli olarak gören Durkheim'e göre okulların ahlakı devam ettirmesi ve bunu sağlayacak olan eğitimin de devlet denetiminde olması şarttır (Okçabol, 2005: 21). Sosyal düzenin devamı ve benzeri hedefleri olan tarih olması gerektiği gibi kullanılmalı ve toplumlara ahlaki ve eğitimsel yararlar sunmalıdır (Souhtgate, 2012: 67).

Son olarak, 1994 yılında YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerinin fonksiyonu yine sosyal hedefler doğrultusunda tespit edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı okullaşmanın hedefini şu şekilde sınırlamaktadır; *Eğitim programının bütün hedefi öğrencileri iyi birer toplum, bölge, millet ve dünya vatandaşı haline getirmektir. Toplum tarafından resmi bir kuruluş olarak oluşturulmuş okullar kültürel mirası aktarmak ve ülke gençliğini gelecekteki hayata hazırlamakla yükümlüdür. Sosyal bilgiler, sorumluluk sahibi vatandaş kavramıyla bağlantılı olarak bilgi, tutum ve becerilerin edinilmesiyle ilişkilidir. Bir yandan ilköğretim programının tümü vatandaşlık öğretimine destek verirken, diğer yandan da sosyal bilgilerden de yapısı itibarıyla formal vatandaşlık öğretimine hizmet verecek şekilde kullanılması beklenir (Dilek, 2007: 40).*

Sonuç

Tarihin yukarıda anlatılan ve zaman zaman değişime uğrayan programları ve değişen beklentilere yönelik düzenlemelerin hepsinin penceresinden bakıldığında şunlar söylenebilir. Öğretmenlerin, tarih dersinin etkin yurttaş yetiştirmeyi amaçlayan evrensel hedeflerini gerçekleştirirken, ulusal hedefleri ihmal etmemesi beklenir. Bugün dünya, her alanda olduğu gibi, eğitim ve kültürde de hızlı bir küreselleşme olgusu yaşamaktadır. Küreselleşme, gelişen iletişim ve bilgi teknolojisinin de etkisiyle, her ülkede, toplumsal kavramları ve değerleri hızla değiştirmekte veya yeni bir kalıba sokmaktadır. Bu süreçte, karşı karşıya kalınabilecek en önemli tehlike, güçlü kültürün, zayıf kültürü yok etmeye başlamasıdır. Bu noktada tarih öğretimine önemli bir görev düşmektedir. Bu bağlamda tarihçiler sorumluluktan kaçmamalı ve sadece yaşanmışları ortaya koyma değil, tarihi olayları ahlaki ülküler ışığında değerlendirme görevini de üstlenmelidirler (Collingwood, 1990: 310).

Tarihin ve tarih öğretiminde gözetilen hedeflerin, sosyal bilimlerin özelliklerine uygun olarak, bilimsel ve objektif olarak çok yönlü bir şekilde değerlendirilmesi gereklidir. Bu bakımdan tarih dersi,

öğrenciler başta olmak üzere bütün topluma duyarlılık, bilimsel yaklaşım, kronolojik bilgi ve süreklilik gibi kavramları kazandırmalıdır. Bireylerin eğitiminde çok önemli bir yere sahip olan tarih dersinin disiplin içi hedefleri önemli olmakla beraber, öğrencilerin sosyalleşmesinde ve topluma etkin bir birey olarak katılmasında bir araç olarak da görülebilmelidir. Bireylerin vatandaşlık eğitimi için araç olarak kullanılırken siyasi müdahalelere maruz kalan tarih dersi öğretiminin bilimsel hedeflere ulaşması beklenemez. Bu bakımdan bütün insanlığın ortak ürünü olduğu da göz önünde bulundurularak evrensel değerler ve bilimsel kaygılar mutlaka tarih öğretiminde göz önünde tutulmalıdır.

Kaynakça

- Aksoy, İ. (2006). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının yükseköğretimde öğretimi. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s. 63-71). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Aslan, E., ve Çulha, B. (2008). Kimiz biz? Türkiye'deki ilk öğretim okullarında ulusal kimlik ve kültürel miras eğitimi. M. Safran ve D. Dilek (Eds.), *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (s. 133-152). İstanbul: Yeni İnsan.
- Başgöz, İ. (1995). *Türkiye'nin eğitim çıkmazı ve Atatürk*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.
- Bayat, S. (2015). Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e geçişte tarih yazıcılığı ve Cumhuriyet Dönemi Harf Devriminin tarih yazımına etkisi. *I. Uluslararası Türklerde Tarih Bilinci ve Tarih Yazıcılığı Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (s. 95-102). Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Breisach, E. (2009). *Tarih yazımı*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Carr, E. H. (1987). *Tarih nedir*. İstanbul: İletişim.
- Collingwood, R. G. (1990). *Tarih tasarımı*. İstanbul: Ara.
- Copeaux, E. (2000). *Tarih ders kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk İslam sentezine*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Çapa, M. (2002). Cumhuriyet'in ilk yıllarında tarih öğretimi. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S. 29-30, s. 39-55.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı.
- Dilek, D. (2007). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünme gelişimi*. Ankara: Nobel.
- Ercan, Y. (2014). *Tarih araştırmalarında yöntem ve teknik*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Erdaş, S. (2006). Atatürk'ten günümüze Türk İnkılâp Tarihi derslerine genel bir bakış. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s. 9-21). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Erdoğan, İ. (2002). *Yeni bir binyıla doğru Türk eğitim sistemi*. İstanbul: Sistem.
- Ersanlı Behar, B. (1996). *İktidar ve tarih Türkiye'de resmi tarih tezinin oluşumu (1929-1937)*. İstanbul: Afa.
- Fontana, J. ve Carr, E. H. (1992). *Tarih yazımında nesnellik ve yanlılık*. Çev. Özer Ozankaya, Ankara: İmge.
- Gökdemir, O. (2000). Küreselleşme Bağlamında Türkiye'de Cumhuriyet Tarihi Yazıcılığının Sorunları. *Tarih Yazımında Yeni Yaklaşımlar Küreselleşme ve Yerelleşme* (s. 205-213). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Halkin, L. E. (1989). *Tarih tenkidinin unsurları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.

- Kaymakçı, S. (2017). Türkiye’de tarih öğretiminin yönelimi üzerine bir değerlendirme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 25, s. 2153-2172.
- Kodaman, B. (1999). *Abdülhamid devri eğitim sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Kütükoğlu, M. S. (2011). *Tarih araştırmalarında usûl*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Metin, C. (2006). T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi konularının ortaöğretimde öğretimi: ders kitaplarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Sisteminde Atatürkçülük ve Cumhuriyet Tarihi Öğretimi* (s. 45-62). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Nietzsche, F. (2002). *Tarih üzerine*. İstanbul: Say.
- Okçabol, R. (2005). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Ütopya.
- Özbaran, S. (2003). *Güdümlü tarih*. İstanbul: Cem.
- Özbaran, S. (2005). *Tarih, tarihçi ve toplum*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Özçelik, İ. (2001). *Tarih araştırmalarında yöntem ve teknikler*, Ankara: Gündüz Eğitim.
- Özkan, S. (2008). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Nobel.
- Özyurt, C. (2008). Küreselleşme, ulusal eğitim ve siyasal toplumsallaşma. M. Safran ve D. Dilek (Eds.), *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (s. 211-227). İstanbul: Yeni İnsan.
- Safran, M. (2008). Türkiye’de tarih öğretimi ve eğitimi. M. Safran ve D. Dilek (Eds.), *21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi* (s. 13-20). İstanbul: Yeni İnsan.
- Sezer, A. (1999). *Atatürk döneminde yabancı okullar*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Souhtgate, B. (2012). *Tarih: ne ve neden*. Ankara: Phoenix.
- Stradling, R. (2003). *20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilir*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı. (1934). *Tarih IV*. İstanbul: Devlet Matbaası.
- Taşbaş, E. (2007). Tanzimat döneminde gelişen tarihçilik anlayışına batı etkisi. *Folklor Edebiyat*, S. 52, s. 363-270.
- Tekin Türker, N. (2002). Tanzimattan cumhuriyetin ilk yıllarına tarih öğretimi ve ders kitaplarına genel bir bakış. *Toplumsal Tarih*, S. 105, s. 50-53.
- Ünal, T. (2001). *Milli eğitim davamız*. Ankara: Berikan.