

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOĞUK SAVAŞ'ın A.B.D., İNGİLTERE ve TÜRKİYE'de SOSYAL
BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA KİMLİK ALGISINA ETKİSİ

Hande TORUN

İzmir
2010

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOĞUK SAVAŞ'ın A.B.D., İNGİLTERE ve TÜRKİYE'de SOSYAL
BİLGİLER DERS KİTAPLARINDA KİMLİK ALGISINA ETKİSİ

Hande TORUN

Danışman:
Yrd.Doç.Dr.Erdal ASLAN

İzmir
2010

YEMİN METNİ

Sunduğum "Soğuk Savaş'ın A.B.D., İngiltere ve Türkiye'de Sosyal Bilgiler ders kitaplarında kimlik algısına etkisi" isimli çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ilkelerine aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden, oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

.../.../.....

Hande TORUN

İmza

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından.....
.....*İlkspretnr*..... Anabilim Dalı
.....*Sosyal Bilimler Eğrtim*..... Bilim Dalında
Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : *Yrd. Doç. Dr. Erdel ASLAN*

¼ye : *Doç. Dr. Mustafa DAĞ*

¼ye : *Yrd. Doç. Dr. Heman Ticker*

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

11.08/2010

Prof. Dr. h. e. İbrahim ATALAY
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	379483
Yazar Adı / Soyadı	Hande Torun
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 12893568406
Telefon / Cep Telefonu	02322856326 05322560399
e-Posta	hande.genc@deu.edu.tr
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Soğuk Savaş'ın A.B.D., İngiltere ve Türkiye'de Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Kimlik Algısına Etkisi
Tezin Tercümesi	The Impact of The Cold War on Perception of Identity in Social Studies Textbooks in U.S.A., England and Turkey
Konu Başlıkları	
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	İlköğretim Bölümü
Anabilim Dalı	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2010
Sayfa	145
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Erdal Aslan
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

a.Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, teziminle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

13.08.2010

İmza:.....

Yazdır

TEŐEKKÜR

Bu güzel konulu çalıőmayı bana önerdiğinden ve beni akademik hayata teővikinden dolayı değerli danıőmanım Yrd.Doç.Dr. Erdal Aslan'a, hayatımda böylesi bir dönüm noktası olduğu ve öğrenmeyi bana bu denli sevdirdiği için çok kıymetli hocam Prof.Dr. Ferda Aysan'a, benden hiçbir konuda yardımlarını esirgemeyen İlköğretim Sosyal Bilgiler ğretmenliği Bilim Dalı ğretim elemanları Yrd.Doç.Dr. Hasan Türker, Yrd.Doç.Dr. Doğan Duman, her zaman yanımda olan annem Handan Koőcađız, babam Uğur Genç, kardeőim iğdem Genç, anneannem Őükran Koőcađız'a ve bu süreçte bana sonsuz destek olan hayat arkadaőım Fatih Torun'a teőekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi.....	3
1.1.1.1. Milli Eğitim ve İlköğretim Programı.....	3
1.1.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	5
1.1.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi'nin İlköğretim Programı'ndaki Yeri.....	10
1.1.1.4. Öğretim Programı ve Sosyal Bilgiler Öğretimi'nin Amaçları.....	13
1.1.1.5. Ders Kitabı.....	17
1.1.1.6. Sosyal Bilgiler Ders Kitapları.....	20
1.1.1.7. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Tarih Konuları.....	22
1.1.1.8. Tarih Nedir?.....	22
1.1.1.9. Tarihin Toplumsal Yararı ve Kimlik Duygusu.....	23
1.1.2. A.B.D.'de Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	29
1.1.2.1. A.B.D.'de Sosyal Bilgiler'in Tarihi.....	29
1.1.2.2. A.B.D.'de Ders Kitapları.....	36
1.1.2.3. Amerikan Ders Kitapları'nda Ulusallık Etkileri.....	37
1.1.2.4. Standartlar.....	38
1.1.3. İngiltere'de İlköğretim.....	40
1.1.3.1. Ulusal Müfredatın Amaçları.....	40
1.1.3.2. İngiltere'de Ders Kitapları.....	41

1.1.3.3. İngiltere’de Tarih Öğretimi ve Ulusal Kimlik.....	42
1.1.4. Algı ve Kimlik Algısı.....	46
1.1.4.1. Algı Kavramı.....	46
1.1.4.2. Kimlik Kavramı.....	46
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	50
1.3. Problem Cümlesi.....	51
1.4. Alt Problemler.....	51
1.5. Sayıtlılar.....	51
1.6. Sınırlılıklar.....	52
1.7. Tanımlar.....	52
1.8. Kısaltmalar.....	52
BÖLÜM II.....	53
İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR.....	53
2.1. Soğuk Savaş Dönemi ve Sonuçları.....	53
2.1.1. Soğuk Savaş’ın Kökeni.....	53
2.1.2. Soğuk Savaş’ın Anlamı.....	54
2.1.3. Ulusal Çıkarlar ve Ekonomik Savaş.....	55
2.2. Soğuk Savaş’a Geçiş Dönemi.....	56
2.2.1. İki Kutuplu Düzen.....	56
2.2.2. Potsdam Konferansı ve Bölünme.....	57
2.3. Soğuk Savaş’ın Tırmanışı.....	58
2.3.1. Paris Barış Antlaşması.....	59
2.3.2. Sovyet Emperyalizmi.....	60

2.3.3. Truman Doktrini ve Marshall Planı.....	61
2.3.4. Nato ve Varşova Paktı.....	64
2.3.5. Sıcak Çatışmalar.....	64
2.3.5.1. Uzakdoğu'daki Çatışmalar.....	64
2.3.5.2. Ortadoğu'daki Çatışmalar.....	65
2.3.6. Soğuk Savaş'ın Zirvesi ve Küba Buhranı.....	66
2.4. Çok Merkezliliğe Geçiş Dönemi.....	67
2.4.1. Avrupa'nın Yükselişi ve NATO Stratejisinde Değişimler	68
2.4.2. Doğu Bloku.....	69
2.5. Yumuşama.....	70
2.5.1. Yumuşamanın Tanımı ve Nedeni.....	70
2.5.2. Helsinki Belgesi ve AGİK.....	71
2.6. Soğuk Savaş'ın Sonu.....	72
2.6.1. Soğuk Savaş'ın Sonuçları.....	72
2.6.2. İstikrarsızlık ve Savaş Sonrası Dönem.....	73
BÖLÜM III.....	76
YÖNTEM.....	76
3.1. Araştırma Modeli.....	76
3.2. Evren ve Örneklem.....	76
3.3. Veri Toplama Tekniği.....	76
3.4. Verilerin Analizi.....	77

BÖLÜM IV.....	78
BULGULAR ve YORUM.....	78
4.1. Soğuk Savaş Süreken Türkiye’de Yayınlanan Orta Okullar için Yeni Tarih Dersleri 1, Tarih Orta I, Ortaokullar İçin Sosyal Bilgiler 1. Sınıf İsimli Ders Kitaplarında Kimlik Algısıyla İlgili Bulgular	78
4.1.1. 1948 İlkokul Programı.....	78
4.1.2. Orta Okullar için Yeni Tarih Dersleri 1, Tarih Orta I, Ortaokullar İçin Sosyal Bilgiler 1. Sınıf İsimli Ders Kitaplarına Dair Bulgular.....	80
4.2. Soğuk Savaş Süreken A.B.D.’de Yayınlanan Story of Our Land and People, Living in The Old World İsimli Ders Kitaplarında Kimlik Algısıyla İlgili Bulgular.....	92
4.3. Soğuk Savaş Süreken İngiltere’de Yayınlanan World History in Picture and Story , British History, Focus on History At The Time of Winston Churchill İsimli Ders Kitaplarında Kimlik Algısıyla İlgili Bulgular.....	112
BÖLÜM V.....	117
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	117
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	117
5.2. Öneriler.....	119
Kaynakça.....	120
Ekler.....	129

ÖZET

Ulus devletlerin dünya sahnesinde rollerini artırmasıyla birlikte eğitime daha fazla önem verilmeye başlanmıştır. Bunda bilgi ve vizyon sahibi nesiller yetiştirme isteğinin yanısıra uluslaşma çabalarının büyük etkisi vardır.

Ortak ulusal bir müfredat çerçevesinde ya da müfredat birliği olmasa bile en azından ortak bir kültür birikiminin aktarıldığı bir gençlik yüzünü aynı yöne çevirecek, birlik ve beraberlik sağlanarak ulus devlet varlığını sürdürecektir. Uluslar ortak bir geçmiş anlatısına, ortak bir belleğe ihtiyaç duyarlar, bu bellek ekseninde birleşirler. Basit şekliyle, toprağın ve insanların ortak anılarının şekillendirdiği bellek ağırlıklı olarak sosyal içerikli olduğundan sosyal bilgiler derslerine ayrı bir gözle bakılır.

Milli kimliğe dayalı vatanperver bir tarih söylemiyle milliyetçi duygular harekete geçirilebilir. Derslerin içeriği bu bağlamda, özen gerektirmektedir. Ancak, pek çok ülkede egemen siyasi ideolojinin okullarda okutulan kitapların içeriği üzerinde etkisi olduğu görülmektedir.

Batı kapitalizminin yükselen komünizme karşı verdiği tepkilerle gerilen uluslar arası ilişkilerin dönemi olan Soğuk Savaş sırasında komünizmin yayılmasını ve kendi halklarına nüfuz etmesini önlemek amacıyla ulusal değerler ve Batı demokrasisi okullarda tekrar tekrar anlatılmıştır.

Anahtar Sözcükler: kimlik, Soğuk Savaş, ilköğretim Sosyal Bilgiler ders kitapları.

ABSTRACT

Education have become more important with the increasing role of the nation state on the world's stage. Nationalization efforts had big impact on this emphasis, besides the wish for bringing up generations of knowledge and vision.

Within a framework of a common national curriculum a great deal of information or at least a common cultural experience would be taught and the youth of this generation would look together in the same direction. Cohesion and consensus and thus existency of the nation state would be maintained. Nations need a story of a common past, in other words a collective memory and they unite around this memory. Simply, the memory, which the common memories of the land and the people shape upon, has mainly a social content and social studies subjects are considered from a distinctive perspective.

Nationalist feelings could be livened up with a patriotic history rhetoric, based on national identity. However, it's obvious that in many states the dominant ideology has an impact on the content of the textbooks used at schools.

During the Cold War, the era of tense international relations as a result of reactions of Western capitalism against the rising communism, national values and Western democracy was repeatedly told in order to avoid communism spread and penetrate their people.

Key Words: identity, the Cold War, elementary Social Studies, school books.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Kişinin kimliği geniş anlamda bireyin bünyesinde topladığı tüm özellikler, kendine uygun gördüğü roller ve kendini algılayış biçimidir diyebiliriz. Ruhbilimciler, kişilik ve kimlik kavramlarının benzeştiğini fakat kimlik kavramının toplumsal bir özelliğe sahip olduğunu belirtmektedirler. Birey ait olduğu toplumun değerleri ve özellikleriyle kendini özdeşleştirerek kimliğini yaratır. Bu ise çocukluk döneminde başlar. Eğitim, çocuğun gelişirken örnek alacağı, taklit edeceği örneklerle bir arada bulunmasını ve toplumun değerlerinin aktarılması sürecidir. Çocuğun anne-babasından ve çevresinden model aldığı davranışları özdeşleştirdikten sonra bütünleştirerek bir kimlik duygusu edinir. Aileden sonra öğrendikleri genellikle eğitim yaşantısı yoluyla olur (Akkıyal, 16-17; Hakan, 1995: s. 146,147'deki alıntı).Bunu bilen iktidar sahipleri çok uzun yıllardır eğitimi kendi amaçları doğrultusunda bir kimlik oluşturmak adına kullanma yoluna gitmişlerdir.

Eğitimin bu ideolojik boyutunu kontrol etmekte yararlanılan araçların başında ders kitapları gelir. Copeaux'ya (2006: 2) göre ders kitabı oldukça özel bir tarihsel söylem biçimidir, egemen tarih yazımı eğilimlerini yansıtır ve devlet, iktidardaki parti ya da ideolojik veya dinsel herhangi bir baskı biçimi tarafından da belli bir geçmiş yorumu dayatılabilir. Yine Copeaux'ya (2006: 2) göre bir ders kitabında hiçbir görünür ideolojik belirti olmasa da, okuyucuya ortak bellek yapısı aktarılarak, kimlik söylevi işlevini korur. Bu nedenle, eğitimin ulusal ölçekte yapılmadığı ülkelerde bile devlet okul kitaplarının içeriğiyle ilgilenmekten vazgeçmemektedir. Georg Eckert'a göre, insan

gelişiminin belirleyici aşamalarında kullanılan okul kitapları, gençlerin tarihsel imgelemi ve değerler üzerinde kalıcı bir etki bırakmakta, hatta tüm yaşamı boyunca onları biçimlendirebilmektedir. Bu nedenle, okul kitaplarının sürekli propaganda amaçlı olarak kullanılmalarda şaşırtıcı karşılanmaması gerektiği savunulmuştur.

Bir siyasal toplumsal birliğin temelini, ortak bir adalet kavrayışının yanı sıra daha etkili bir biçimde ortak, tarihsel ve kültürel mirastan kaynaklanan kapsayıcı bir ulusal kimlik olduğu açıkça görülmektedir. Buradan anlaşıldığı gibi, ulusal kültür ve kimlik siyasal toplumun üyeleri arasında önemli bir bağlılık duygusu yaratır (Tok, 2003: 209-215).

İki kutuplu düzenin sona ermesinin ardından meydana gelen gelişmelerle birlikte küreselleşmenin ön plana çıkması toplumların kimlik algılamalarında birtakım değişiklikler meydana getirmiştir. Özellikle İkinci Dünya Savaşı'nın hemen sonrasında patlak veren Soğuk Savaş'ın kimlik algılaması ve tüm toplum bilimlerinde olduğu gibi tarih kavrayışı, sosyal bilimler ve tarih eğitiminin içeriği üzerinde de etkili olduğu görülür.

Soğuk Savaş ülkemizde etkisini en çok hukuk, siyaset ve eğitim alanlarında göstermiştir (Kongar, 21.07.2009). A.B.D. ve İngiltere ise en fazla kültür alanında etkilendiklerini düşünerek öncelikle "Kültürel Soğuk Savaş" hareketini başlatmışlardır. Anti-komünist ideoloji adına propaganda yapmak üzere işe alınan aydın ve sanatçılar Batılı hayat tarzı ve kültürünü empoze etmek için çalışmışlardır (Kutlu, 11.06.2009).

1940'lar ve 1950'lerin başında İngiltere'de öğretmenlerin komünizm yanlısı olduğu düşünülerek, müfredat değişikliğine gidilmesi isteniyor ve bu öğretmenlerin öğrencileri sosyalizm yanlısı olarak yetiştirmek istedikleri söyleniyor, bunun içinse özellikle Sosyal Bilgiler kaynaklı derslerin içeriklerinin kullanıldığı iddia ediliyordu. Nükleer savaş tehdidinin okullarda soğuk rüzgarlar estirdiği A.B.D.'de de kimi öğretmenlerin öğrencilere sakıncalı bilgiler öğrettiği düşünüldüğünden iki ülke

okullarında de işten çıkarılmalar yaşanmıştır.

1991'den sonra Savaş'ın bitmesiyle geçmiş hakkında daha rahat konuşulmaya başlanmış ve Soğuk Savaş tüm detaylarıyla öğretilmeye başlanmıştır. Ülkemizdeyse, Savaş'ın bittiği gerçeği oldukça geç algılanmış, o güne kadar eski programlarda yapılan birtakım değişikliklerle geçiştirilmeye çalışılmıştır. 1945'te biten geçmişe dair konulara AB'ye uyum çerçevesinde bazı uluslararası organizasyonların yapısı ve görevlerinin açıklamaları eklenmiştir.

1.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi

1.1.1.1. Milli Eğitim ve İlköğretim Programı

Günümüzde eğitimin yalnızca bilgi aktarması görüşü bırakılmış, yerine eğitimin bireylere istedik davranışları kazandırması ve hızla değişen topluma ve hayata uyum sağlamalarını gerçekleştirmek amacı ön plana çıkmıştır. Teknoloji ve hızla gelişen toplumsal düzen ülkenin eğitimin üzerine daha fazla eğilmesine neden olmuştur (Türk Eğitim Derneği, 1987: 3). Bir toplumun gelişmişlik düzeyi ile eğitim sisteminin niteliği doğru orantılıdır. Eğitim, o toplumun kalkınmasını sağlayacak en önemli yatırımdır. Bu yatırım, toplumun tüm bireyelerine iyi bir yaşam standardı sağlayacak ve ülkeyi gelişmiş ülkeler seviyesine taşıyacak olan araçtır. Bu nedenle, yöneticiler ve uzmanlar en verimli eğitim programlarının geliştirilmesi için uğraşmaktadırlar (Sözer, 25.03.2010).

Eğitim programı; eğitim faaliyetlerinin hedeflerini, genel amaçlarını ve davranışsal amaçlarını; bu amaçlara ulaşmayı sağlayacak yolları, araçları, etkinlikleri bu çabaların başarısını ölçmek için gerekli metot ve araçları tanımlayan bir eğitim projesidir (Ergün, 05.03.2010).

Eğitimin genel amaçları Milli Eğitim Kanunu'nun 2. maddesinde belirtilmiştir. Buna göre Türk Milli Eğitim sisteminin ana hedefi Türk milletinin tüm bireyelerini:

1. "Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak" (Tay ve Öcal, 2008: 7).

Bu ifadelere bakıldığında Türk Milli Eğitimi'nin esas amacı olarak bu milletin tüm fertlerine etkin vatandaş kimliği kazandırmak olduğu görülebilir. Bunun yanında Türk insanını her yönden donatmak ve böylece toplumun ilerlemesini sağlamak isteğinin açıkça ortaya konduğu da hissedilmektedir. Eğitimin sistemi bu erekleri gerçekleştirerek egemen gücü her koşulda savunacak, rejimin devamını sağlayacak kimlikte vatandaşlardan oluşmuş bir toplum yapısına sahip olmayı hedeflemektedir.

Milli eğitim; bir millete tek bir eğitim şeklini benimsetmek, ortak bir dil ve kültürle beraber tüm milletin aynı eğitim sisteminden geçirilmesi ve eşit şartlarda eğitim alması demektir. 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na göre Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarının temel ilkeler doğrultusunda devlet adına gerçekleştirilmesi görevi Milli

Eğitim Bakanlığı'na aittir. İlkokul Müfredat programında ilkokulun milli bir eğitim kurumu olduğu ve çocuklara milli kültürü aşlamak zorunda olduğu açıklanır. Türk milli eğitim ideolojisi 1920'lerde oluşturulmuş ve buna göre eğitimin en önemli görevinin yeni kuşaklarda milli karakter ve ulusal kimlik oluşturmak olduğu ortaya konmuştur. Öğrenciye ulusal mücadele aşıl原因 bu ideoloji bu anlamda milliyetçiliğe sarılarak dini akımlar uzaklaştırılmaya çalışılmıştır (Kaplan, 2005: 161-162).

Daha sonra yapılan reformlarla Kemalist reformlar gündeme geldi, din ögesi bir kenara atıldı, sosyalizmin her türü ve liberal akımlar engellenmeye çalışıldı. II. Dünya Savaşı'ndan sonra tek parti rejimi dini kullanmaya başladı. Din, sosyalizm ve demokrasi akımlarına karşın sonraki iktidarlarca değerlendirildi. Din olgusunun oynadığı rol özellikle Soğuk Savaş sırasında arttı. Askeri rejimse 1980'lerde Kemalizmi milli eğitim ideolojisi olarak ilan etti, fakat din eğitimini de zorunlu kıldı. Böylece, laiklik içi boşalmış bir reform haline getirildi. Değişmeyen kimlik ögesiye milliyetçilik oldu (Kaplan, 2005: 390,391).

1.1.1.2. Sosyal Bilgiler Öğretimi

Yaka'nın (2004: 1) tanımıyla sosyal bilgiler, sosyal bilimlerden seçilmiş (sosyoloji, tarih, coğrafya, antropoloji, psikoloji, pedagoji, siyaset bilimi, ekonomi, hukuki teoloji, felsefe, sanat tarihi, arkeoloji) ve birbiri ile ilişkilendirilmiş sistematik bilgiler topluluğudur. Sosyal çevreden toplanmış bu bilgiler bireyin diğer bireylerle, sosyal gruplarla toplumla olan ilişkilerini ele alır. Buna göre, Sosyal Bilgiler geçmişte ve günümüzde yaşanan, aynı zamanda geleceğe dair her türlü insan ilişkilerini, toplumsal eylemleri ve davranışları kapsar ve bireyin sosyalleştirilmesini sağlar, ona sosyal bir kimlik, sosyal beceriler kazandırır. Sosyal Bilgiler öğretiminde kazandırılacak bilgilere sosyal beceriler denir. Sosyal becerilerin temelinde sosyal ilişkiler vardır. Diğer insanları tanımak, ilişkilerin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi, konuşma ve dil becerileri-iletişim becerisi, dinleme becerisi, sorun çözme, karar alma gibi beceriler kazandırılması gereken beceriler arasındadır (Yaka, 2004: 1).

Tarihte ulusal tarih ve yurttaşlık bilgisi derslerini çocuklarına okutturan devlet İsrail devleti olmuştur. Antik Roma'da da okullarda okuma-yazma, hesap ve hukuk; gramer okullarında mitoloji, tarih, coğrafya, hukuk, aritmetik, geometri ve felsefe dersleri okutulmuştur (Sönmez, 2005: 458). İnsan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilen (Sönmez, 2005: 454). Sosyal bilimler bir disiplinler topluluğudur. Sosyal Bilgiler dersi ise bu disiplinlerden yararlanılarak elde edilen bilgilerin düzenlenerek ilköğretime uygun hale getirilmesi ve bir program dahilinde sunulmasıdır. Öncelikli amaç ise iktidarı elinde bulunduranların anlayışı doğrultusunda etkin vatandaş yetiştirmektir.

Türkiye'deki en geniş kapsamlı Sosyal Bilgiler tanımı 2005 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler öğretim programını geliştiren komisyon tarafından yapılmıştır. Buna göre:

"Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir" (MEB, 2005; Tay ve Öcal, 2008: s.3'teki alıntı). Bu tanımda Sosyal Bilgiler'in bireyin toplumla ve sosyal çevreyle olan ilişkisini düzenlemekte ve toplumdaki yerini kazandırmaktaki önemi ortaya konmuştur. Ayrıca, farklı disiplinlerden elde edilen bilgilerle bireyi hayata hazırlayacak olan donanımı sunmakta olduğu belirtilmiştir. Bu bilgilerin bir ünite altında ilköğretime uygun hale getirilerek sunuluyor olması da bu tanımda Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili altı çizilen bir diğer husustur.

Sosyal Bilgiler için bundan farklı tanımlar da yapılmaktadır. Bunların ortak

özellikleri “iyi vatandaş” yetiştirmek amacına sahip olmalarıdır. Sosyal Bilgiler için , sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgileri toplumsal yaşamla ilişkilendirerek sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal yaşamda karşılaştıkları sorunları çözmekte kullanacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmak ve iyi, sorumlu birer vatandaş yetiştirmek üzere ilköğretim okullarında öğrencilere sunulan bir çalışma alanı denebilir. Sosyal Bilgilerin amaçları arasındaysa öğrencilere yaşadıkları toplumun sahip olduğu kültürel miras ve değerleri aktarmak ve böylece iyi bir vatandaş ve birey olmalarını sağlamak bulunur. Ayrıca, evrensel ve milli değerlerle ilgili bilgiler vererek, bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırmak da sayılabilir (Demircioğlu, 2006: 6-7). *"Sosyal bilgiler dersi, ülkemizde vatandaşlık eğitimi kapsamında, ilköğretim okullarında okutulmakta olan 'Hayat Bilgisi' dersinin toplumsal boyutunun devamı niteliğindedir"* (Tay ve Öcal, 2008: 6).

Sosyal Bilgiler kavramı öğretim programı olarak ilk kez A.B.D.’de hayata geçirilmiştir. Kıtaya yapılan göçler neticesinde ortaya çıkan çok kültürlü yapı, sonrasında meydana gelen sanayi inkılabıyla birlikte yaşanan sosyal, ekonomik ve kültürel sorunlar nedeniyle kültürleri kaynaştırmak, bir arada yaşama bilinci geliştirmek ve “yeni Amerikan toplumu yaratmak” için eğitim bir araç olarak görülmüş, 1892’de toplanan Ulusal Eğitim Konseyi’nde alınan kararlar bir Sosyal Bilgiler dersi programı hazırlanmıştır ve bu program 1916’da resmi olarak kabul edilen “Sosyal Bilgiler” terimiyle günümüze kadar gelinmiştir (Demircioğlu, 2006: 26-27). A.B.D.’de Sosyal Bilgiler’le ilgili tüm çalışmaları yürüten kurum olan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council of the Social Studies-NCSS), bu alanda çalışma yapanlar adına önemli olan şu tanımı yapmıştır:

"Sosyal Bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için, sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimleri, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerin alınarak sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı oluşturulmasını hedefler. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağımlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun

vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktadır " (NCSS, 1993; Tay ve Öcal, 2008: s. 5'teki alıntı).

Gelişmiş ülkeler Soğuk Savaş'ın da etkisiyle Fen Bilimleri öğretimine daha fazla eğilmişlerdir. Ancak, ilerlemenin yalnız teknolojiyle gerçekleşmediği anlaşılmış ve sosyal bilimler disiplinlerine dayalı dersler programlarda yerlerini almışlardır. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde bu durum çok belirgindir. 1964 yılına kadar az sayıda yapılan Sosyal Bilgiler öğretimine dair araştırma projeleri 1965 yılından itibaren hem sayıca hem de içeriğe ait nitelik anlamında artmıştır (TED, 1987: 5). Teknolojinin ve buna bağlı olarak sosyal çevrenin ve ekonomik düzenin değişmesi, pek çok yeniliğin söz konusu olması sosyal bilgiler öğretiminde de yeni yaklaşımların oluşmasına yol açmıştır. 1969 yılında Sosyal Bilgiler öğretimine dair hedefleri belirleyen pek çok bilim adamı olmuştur. Hilda Taba, ilköğretimin sekiz sınıfı için Sosyal Bilgiler dersinin hedeflerini dört ana gruba ayırarak belirlemiştir. Bu hedefler şöyledir:

I. Bilgi Basamağında Hedef

1. Listeleme, gruplama ve etiketleme-kavram geliştirme

II. Düşünme Basamağında Hedefler

2. Karşılaştırma yapma
3. İlişkileri belirleme
4. Genelleme yapma
5. Genellemeleri uygulama,
6. Can alıcı ve uygun soru sorma
7. Neden-sonuç ilişkisini açıklama
8. Denenceler kurma

III. Tutumlar, Duygular ve Duyarlılık Basamağında Hedefler

9. Başkalarının görüşlerine ve duygularına duyarlı olma
10. Diğerlerinin arzularını anlama
11. Yaşam ve ona bakış açıları ile ilgili ölçütlerin farklı olduğunu kabul etme
12. Kendi değerlerini kavramsallaştırma

13. Herkesin değerlerinin başkalarının değerlerine bağlı olduğunu kabul etme

IV. Toplumsal ve Akademik Beceriler Basamağında Hedefler

14. Bir ülke ve bölgenin maddi özellikleri ve fiziki yapılarının halkın yaşamını etkilediğini kavrama

15. Özgür düşünme

16. Düşüncede esnek ve denemelik olma

17. Genellemeleri ve kavramları anlama

18. Sunulan materyallerden bilgi edinme

19. Harita yapma, kullanma becerisi (Taba, 12-16; Sönmez, 1996: s. 39'daki alıntı).

"Sosyal bilgiler alanı, sosyal değerlerin, norm ve kurumların alanıdır. Ulaşılan kültür ve uygarlık düzeyinin temel öğelerinin, kavram ve değerlerin bütünü, sentezini oluşturur. 20. yüzyılın ikinci yarısında başlayan "Bilgi Devrimi" (Bilgi Toplumu) yeni bir kültür ve uygarlık aşamasını ifade eder. Bu devrimin hem ulusal, hem de evrensel kültür değerlerine yoğun etkileri olmuştur". Teknolojinin ve ekonominin büyük bir hızla değişmesi, toplumda bireylerin birbirleriyle ve bireyin toplumla olan ilişkisini de önemli ölçüde etkilemiştir. Bu nedenle, sosyal bilgiler öğretiminde de birtakım yeni yaklaşımlara ihtiyaç hissedilmiştir. Özellikle öğrenciyi temel alan ve aktif kılan yöntem ve tekniklerin öne çıkmasının öneminin altı çizilmelidir. Yaratıcı, uzlaşmacı ve problem çözme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmek amaç edinilmelidir (Yaka, 2004: 2-3).

Bu bilgilerin ışığında Sosyal Bilgiler öğretimi için önemli olan noktaların şunlar olduğunu söyleyebiliriz:

- Etkin vatandaş yetiştirmeyi hedeflemesi
- İnsan ve her çeşit ilişkisinin gözlemlenmesi
- Çok disiplinli olması

Sosyal Bilgiler öğretimini şekillendiren yaklaşımlar üç başlık altında

toplanmıştır:

1. Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi: Sosyal Bilgiler öğretimindeki en eski ve yaygın yaklaşım olarak görülen bu yaklaşıma göre esas amaç, toplumun kurum, değer ve kültürünü kuşaktan kuşağa aktararak devamını sağlamaktır. Geçmiş öğrenerek ait olduğu kültürle gurur duyan, sorumluluk alan, otoriteye bağlı kimlikler geliştirmektir. Yöntem olarak öğretmen merkezli bir yöntem kullanılması öngörülür;

2. Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi: Bu yaklaşıma göre etkili vatandaşlık için en uygun hazırlık bilgi, beceri ve değerlerin kazanılmasıdır. Bilgi toplama ve yorumlama süreçlerine dayanan bu görüşe göre öğrenciler insan davranışları ve vatandaşlığı, sosyal bilimlerin temel ilke ve kavramlarını inceleyerek öğrenirler. Buna göre sosyal bilgilerin programlarının içeriği sosyal bilimciler tarafından tanımlanan bulgular, bakış açıları ve sorunlarla oluşturulur;

3. Yansıtıcı İnceleme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi: Problem çözme ve karar verme yeteneklerinin geliştirilmesinin öne çıktığı bu yaklaşımda öğrencinin karşılaştığı sorunlar ve durumlar hakkında düşünmesi, araştırması ve yorum yapma becerisi kazanması amaçlanır. Araştırma-inceleme yöntemi ise bu yaklaşımda kullanılan yöntemdir (Sönmez, 2005; Tay ve Öcal, 2008).

1.1.1.3. Sosyal Bilgiler Dersinin İlköğretim Programındaki Yeri

Bir program düzenlenerek öğretilenlerin tüm ülkeye yayılmasını ve birlik, bütünlük sağlamayı amaçlayan milli eğitim, bu yolla aynı zamanda öğretimin denetimini yapmayı da gerçekleştirir. Sunulmak istenenlerin nasıl ve niçin sunulacağı, daha sonra da öğretimin niteliğinin ölçülmesi program dahilinde yapılır.

"İkinci Dünya Savaşı'ndan (1939-1945) 1960'lı yıllara değin süren dönemde,

A.B.D.'de merkezi ve ulusal program çalışmalarının önem kazanması ve bu konudaki görüşlerin Sosyal Bilimlere de yansımaları sonucu, ders içeriklerinin önceden saptanmasına karşı güçlü bir tepki başlamış; bireysel uyum, toplumsal gereksinimler ve vatandaşlık eğitimi gibi konularda içeriğin "çevre" etmenine göre belirlenmesi Sosyal Bilimlerde ağırlık kazanmıştır" (Sözer, 25.03.2010). Bu anlayış dünyada pek çok ülkenin sosyal bilgiler dersi anlayışına tesir etmiştir.

Eğitim kurumlarının ana amacı olan iyi ve sorumlu yurttaşlar yetiştirmek görevi de sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilebilecek bir görevdir. Bu nedenle, sosyal bilgiler dersi disiplinler arası ve bütüncü bir yaklaşımla öğrenciye toplumsal bir kişilik kazandırmak, görev ve sorumluluklarını öğretmek ve çevresiyle uyum içinde yaşama becerisini kazandırmak sorumluluğunu üstlenmiştir. Bunlar ancak belirli bir program çerçevesinde gerçekleştirilebilir.

Okul programlarında Sosyal Bilimler Öğretimi disiplinlerine ayrılarak tek tek de sunulabileceği gibi, 11-15 yaş arasındaki öğrenciler için seçilmiş bilgilerden oluşan Sosyal Bilgiler dersi olarak da sunulabilmektedir. Sosyal Bilimler, akademik ve ileri düzeyde, araştırma ve buluşa yer vererek insan ve değerleri ve çevre ile olan ilişkilerini konu ederek bilgi aktarmayı hedeflemektedir. Sosyal Bilgiler ise, okul programlarında bu bilgileri ve Sosyal Bilimleri yöntem ve bulgularını basitleştirilmiş bir şekilde sunarak, bireyin toplum içerisindeki yaşayışı ve değerlerini konu alarak bir bakıma "Vatandaşlık Bilgileri" aktarmaktadır. Ülkelerin gelişmişlik düzeyi, politik görüşleri ve yönetim biçimleri derslerin içeriğine etki etmekte, bilginin hızla artması içeriğin sık sık yenilenmesi gerekliliğine neden olmaktadır. İçerik değiştirmede toplum isteksiz görünse de içeriğin saptanmasında iktidarların saptamış oldukları sorunlara getirmeye çalıştıkları çözümlerin esas alındığı görülmektedir (TED, 1987: 6-13).

"Yeni Türk devletinin ideolojisini genç nesillere benimsetmek milli, manevi ve ahlaki değerlerle donatılmış, fikri, vicdani, irfanî hür nesiller yetiştirmek gayesiyle 1926 yılından itibaren hazırlanan bütün programlarda tarih, coğrafya ve yurt bilgisi

derslerine yer verilmiştir” (Demircioğlu, 2006: 29). 1930, 1932 ve 1936 ilkokul programlarında 1926 programından farklı olarak "Bedence ve ruhça en iyi alışkanlıklara sahip olmak, Türk toplumuna ve cumhuriyet idaresine intibak etmek, faydalı olmak, milli, medeni ve insani fikir ve hislere sahip bir hale getirmek" ilkeleri yer almaktadır. Tarih, coğrafya ve yurt bilgisi olarak ayrı ayrı adlarla okutulan derslerin bu amaçlarına 1948 yılında "İlkokul çocuklara milli kültürü aşlamak mecburiyetindedir; içinde yetişen bütün vatandaşlara aynı milli ülküleri, aynı milli amaçları vermek için gerekli bütün bilgileri, alışkanlıkları, ilgileri, hizmet arzusunu verimli bir şekilde kazandırmak" ilkesi eklenerek 1962 program taslağına kadar dokunulmamıştır. 1962 yılında hazırlana ilkokul program taslağına göre ilkokulun amacı "kişisel, insanlık münasebeti, ekonomik ve toplumsal hayat" açısından değerlendirilerek oluşturulmuş ve tek disiplinli yaklaşıma uygun olarak ayrı ayrı okutulan dersler "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir. 1968'de ise Sosyal Bilgiler adını almıştır. 1924, 1927, 1930, 1931, 1938, 1949, 1967 ortaokul programlarında tarih, coğrafya dersleri isimleri değişmeden okutulmuş, yurttaşlık bilgisi ise aynı ders olmasına karşın bir kaç kez isim değiştirmiştir. 1967 programında tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri Sosyal Bilgiler adı altında toplanmıştır (Sönmez, 2005: 459).

1968 yılında o dönem beş yıl olan ilkokullar için hazırlanmış olan bu program 1990, 1993 ve 1998'de revize edilmiştir. 1997 yılında sekiz yıl zorunlu eğitime geçilmesinden itibaren de altı ve yedinci sınıflarda uygulanan Milli Tarih ve Milli Coğrafya dersleri programları kaldırılmış, yerine haftada üçer saat olmak üzere sosyal bilgiler programı konmuştur. 1998 yılında yapılan değişikler doğrultusunda sekizinci sınıfta sosyal bilgiler dersi yoktur. Yerine haftada iki saat T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ve bir saat Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi verilir (Önal ve Kaya, 2006: 4).

Sosyal Bilgiler ve ilköğretimin ilk üç yılı okutulan Hayat Bilgisi dersleri "mihver" dersler olarak görülür. Buna göre, diğer dersler bu derslerin ekseninde planlanacak, bu derslerde işlenen üniteler temel alınarak hareket edilecektir. Bu

programa göre hazırlanmış ders kitaplarında üniteler genel olarak tarih ve coğrafya konularından oluşmaktadır. Öğrencinin daha sonra ilgileneceği alanlarda ve ortaöğretim sosyal bilimler alanlarında başarılı olabilmesi için ilköğretim sosyal bilgiler programının nitelikli olması gereklidir. Özellikle bilginin hızla yayıldığı, teknolojinin ve iletişimin durmaksızın geliştiği ve eğitimin giderek evrensel boyutlarda ele alındığı günümüzde başarının yolu nitelikli sosyal bilgiler eğitiminden geçmektedir (Sözer, 25.03.2010).

1.1.1.4. Öğretim Programı ve Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amaçları

Öğretim programı, okul içi deneyimlerle sınırlıdır ve okutulan dersleri ve kursları kapsar. Öğrencilerden beklenen öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için yapılan etkinliklerin bütünüdür. Bu nedenle, öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alması gerektiğini gösteren bir kılavuz olarak kabul edilebilir. Öğretim programının istenen hedeflere ulaşması için, amaçlara uygun öğretme-öğrenme süreci hazırlamak, uygun ortamı sağlamak ve bunları gerçekleştirmeye istekli ve beceri sahibi öğretmenler gerekmektedir. Tüm bunları gerçekleştirmekse iyi bir ders programına bağlıdır. Ders programları, öğretim programı içinde yer alan ve bilgi beceri sınıflandırmalarının eğitim programı bünyesindeki özel amaçları gerçekleştirmek amacıyla belirli bir zamanlamaya göre planlanmış üniteler, öğretmen-öğrenci etkileşimi, konunun içeriğine uygun öğretim ilke, yöntem ve stratejilerinin uygulanması, programda içerik unsurunu destekleyen ve zenginleştiren ders ve kaynak kitapları ve diğer yardımcı materyallerin geliştirilmesini konu edinmektedir. "*Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin toplum ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmalarında ve bir vatandaş olarak sorumluluklarını öğrenmelerinde, insan ilişkilerini anlamalarında, ulusal özellikleri kavramalarında en gerekli derslerden biridir*" (Aykaç, 2005: 344-345).

Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amaçları vatandaşlarını aktif kılmak, onlarda karar verme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesidir. NCSS'in 1970 yılında yayınladığı kılavuza göre dört temel amaç vardır. Bunlar;

- 1) insanın geçmiş, bugün ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirme;
- 2) bilgiyi işleme için gerekli becerileri kazandırma;
- 3) inanç ve değerleri yorumlama becerisini geliştirme;
- 4) vatandaş olarak aktif sosyal katılım için bilgiyi uygulama (Öztürk, 2006: 27,28).

Sosyal Bilgiler öğretimiyle ulaşılmak istenen ulusal amaçlar, bir ülkenin eğitim politikalarını belirleyen ilkeler ve amaçlara göre oluşturulmaktadır. Ülkemizin milli eğitim sistemi de 1973 yılında kabul edilen Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre yapılmaktadır. Bu amaçlara paralel olarak bir öğrenci yedinci sınıfı tamamladığında, Türkiye Cumhuriyeti'nin bir vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir. Ayrıca, Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder (Öztürk, 2006: 31,32).

1998 programına göre Sosyal Bilgiler ve ilk üç yılda uygulanan Hayat Bilgisi dersleri "mihver" dersler olarak görülür. Buna göre, diğer dersler işlenirken Sosyal Bilgiler dersinde işlenen ünite temel alınarak hareket edilmelidir. Bu programa göre hazırlanmış ders kitaplarını incelersek ünitelerin genel olarak Tarih ve Coğrafya konularından seçildiğini görürüz. Ayrıca, her ünitenin başında üniteye geçen konuların anlatımıyla elde edilmek istenen amaç yer almaktadır (Sözer, 25.03.2010).

1998 programından farklı olarak 2004 Sosyal Bilgiler Öğretimi Programı demokratik ilkeleri benimseyen, bilgiyi üreten, düşünme becerileri gelişmiş, etkin ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Eski programsa vatandaşlık görev ve sorumluluklarını bilen, yurdu ve dünyayı tanıma yeteneği gelişkin, ekonomik yaşama fikri ve becerisine sahip iyi vatandaş yetiştirmek üzerine kurulmuştur. Kısaca diyebiliriz ki yeni program sınırları belli olan, açık ve net bir şekilde tanımlanmış bir vatandaşlık anlayışına sahiptir. 2004 Programı'nın içeriği Avrupa Birliği'ne uyum çerçevesinde

hazırlanmış olup daha esnek bir formda ve üniteleri daha ilgi çekici isimlerle yazılmıştır. Anlatılar sosyal yaşantıdan örneklendirilebilir, hayatın içinden anlatılardır. 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda konular daha çok Tarih ve Coğrafya içerikliken, 2004 Programı'nda bu ağırlığın kalktığını ve Sosyal Bilimlerin diğer alanlarından da öğretilerin de içeriğe alındığını görürüz. Bir program düzenlenerek yapılan işi bu çerçevede yaymayı ve birlik, bütünlük sağlamayı amaçlayan milli eğitim, bu yolla aynı zamanda öğretimin denetimini yapma işini de gerçekleştirmiş olur. Sunulmak istenenlerin nasıl ve ne için sunulacağı, daha sonra da öğretimin niteliğinin ölçülmesi program dahilinde yapılır. "İkinci Dünya Savaşı'ndan (1939-1945) 1960'lı yıllara değin süren dönemde, Amerika Birleşik Devletleri'nde merkezi ve ulusal program çalışmalarının önem kazanması ve bu konudaki görüşlerin Sosyal Bilimlere de yansması sonucu, ders içeriklerinin önceden saptanmasına karşı güçlü bir tepki başlamış; bireysel uyum, toplumsal gereksinimler ve vatandaşlık eğitimi gibi konularda içeriğin "çevre" etmenine göre belirlenmesi Sosyal Bilimlerde ağırlık kazanmıştır" (Sözer, 25.03.2010). Böylece "Sosyal Bilgiler Öğretimi" anlayışı gelişmiştir. Öğrencilerin sosyal sorunlardan, sosyal yaşama dair konulardan örnekler içerisinde öğrenmesini sağlamak başta gelen prensiptir.

Ülkemizde en son hazırlanan 2004 Sosyal Bilgiler öğretim programından önce 1968 yılında hazırlanıp 1990, 1993, 1998 yıllarında revizyondan geçirilmiş, üzerinde küçük değişiklikler yapılmış program 2005 yılına kadar yürürlükte kalmıştır. Öğrencinin ilköğretimden sonra ilgileneceği alanlarda ve ortaöğretim Sosyal Bilimler alanlarında başarılı olabilmesi adına İlköğretim Sosyal Bilgiler programının içeriğinin belirli bir nitelikte olması gerekmektedir. Bu nedenle, eğitim kurumları ve milli eğitim yöneticilerinin bu programa yeterince eğilmesi önemlidir. Küreselleşmenin her geçen gün dünyamızı daha da küçülterek bilginin daha hızlı çoğalıp yayılmasına, iletişim ve ulaşım teknolojisinde yeni gelişmelere yol açması sonucu ülkeler arasında sınırlar büyük ölçüde kalkmıştır. Küresel eğitim bu anlamda büyük önem kazanmıştır. Çağın değişimleri de ancak Sosyal Bilgiler eğitimiyle yakalanabilecektir (Sözer, 25.03.2010).

Yeni Sosyal Bilgiler programı 18.07.2005 tarihinde hazırlanmıştır. Bu programa göre 7. sınıfın sonunda öğrenci;

1. Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
2. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
3. Atatürk İlke ve İnkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
4. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
5. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
6. Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
7. Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
9. Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
10. Farklı dönem ve mekanlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.
13. Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
14. Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
16. Farklı dönem ve mekanlardaki toplumlar arası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (MEB, 2005: 9).

1.1.1.5. Ders Kitabı

Ders kitabı, belli bir dersin öğretimi için ve belli bir düzeydeki öğrenciye yönelik olarak yazılan, içeriği öğretim programına uygun olan, incelemesi yapılmış ve onaylanmış temel kaynaktır. Milattan önce 4000 yıllarında Eski Mısır'da papirüs kağıdı kullanarak hazırlanan ilk ders kitabı matematik, tıp ve düzlem geometri üzerine yazılıp çizilmiştir (Semerci, 2004: 49).

Eğitim bir toplumun sürekliliğini sağlamak için gerekli en önde gelen olgudur. Ekonomik ve ideolojik olarak amaçlarına uygun insan yetiştirmek isteyen devlet sistemi okulları bu amaçla ders kitabını en etkin aracı olarak görür ve kullanır. Belirli bir düzende hazırlanan ders kitapları dersin planlanmasında ve öğrencinin güdülenmesinde önemli bir rol alabilir. Öğretmene kolaylık sağlayan ders kitabı, başka materyallerle bir arada kullanılabilir ve öğrenmeyi bireyselleştiren bir özelliğe sahiptir. Ülkemizde de en çok kullanılan öğretim materyalidir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği"nde ders kitabı için "*Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılmak üzere, içeriği öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, gerektiğinde fasikül hâlinde de üretilebilen basılı eser*" tanımı yer almaktadır. Ders kitabının nasıl olması gerektiği ve hazırlama yönergesi şöyledir:

"MADDE 5- Ders kitapları, Yönetmelikte belirtilenlerle birlikte aşağıdaki nitelikleri taşır:

Ders Kitapları;

a) Öğrencileri; millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerler bakımından besleyen; demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösteren ve bu değerlerle ilgili ders konularını sevdiren okuma metinlerini içerir.

- b) Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile kitabın hitap ettiği eğitim kurumunun amaçlarına uygun olur.
- c) Atatürk İlke ve İnkılapları ile ilgili konulara, öğretim programlarına ve Kurulca alınan kararlara uygun olur.
- ç) Demokrasi ve insan hakları ile kültürel ve evrensel değerlere katkı sağlar.
- d) Bilginin nasıl üretileceğine ilişkin vurgu yapar.
- e) Bilişim teknolojisinin etkin ve verimli kullanımını teşvik eder.
- f) Türk toplumunun sosyal, ahlaki, kültürel ve tarihi değerlerini geliştirerek yaşatır.
- g) Öğretim programının kazandırmayı amaçladığı bilgi, beceri ve yetkinlikleri kapsar.
- h) Ön yargı ve normatif önermelerden uzak olarak konuyla ilgili farklı bakış açıları içerir.
- ı) Kişi, kurum ve kuruluşları yıpratıcı unsurları taşımaz.
- i) Her türlü etkinlikte öğretmenin rehberliğinde öğrenciyi merkeze alır.
- j) Konuların hazırlanması ve düzenlenmesinde öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.
- Ders kitaplarının hazırlanması
- MADDE 6- Bakanlık ve özel kesim tarafından hazırlanacak ders kitabı, temel ders kitabı, alan uzmanı/uzmanları, editör, dil uzmanı, görsel tasarımcı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, program geliştirme uzmanı, rehberlik veya gelişim uzmanlarından oluşan ekipçe;
- a) İçerik,
- b) Dil, Anlatım ve Üslup,
- c) Öğrenme, Öğretme ve Ölçme-Değerlendirme,
- ç) Teknik, Tasarım ve Düzenleme
- yönlerinden aşağıdaki hususlara göre hazırlanır:

a) İçerik

1) Dersin öğretim programını kapsayacak şekilde düzenlenir. Dersin kazanımlarının tümünün işe koşulup koşulmadığına dikkat edilir. Kazanımların ve yeterliklerin bire bir aynı ifadeyle kitapta yer alması beklenilmez. Kazanımlara dolaylı olarak yer verilmesi, tüm kitapların homojen bir yapıya bürünmemesi açısından önemlidir.

2) Konular ve üniteler, sınıf seviyesine göre günlük hayatla bağlantılı ve uygulamalı olarak ele alınır.

3) Konular ve üniteler; problemleri belirtme, inceleme ve gözlem yolu ile gerekli deneyleri yapma, deneylerden sonuç çıkarma ve bu sonuçları kontrol ederek bilimsel düşünme yöntemini güçlendirecek şekilde işlenir.

4) Dersin özelliğine göre ünite, bölüm ve konular arasında hacim bakımından programında belirtildiği şekilde uygun bir denge kurulur.

5) Kazandırılacak bilgi, beceri, tavır ve tutumlar ile değerler sınıf seviyesine uygun kavram ve örneklerden hareket edilerek verilir.

6) Konuların işlenişinde, aynı sınıfta okutulan diğer derslerle olan ilişkisi göz önünde bulundurulur. Ayrıca bir önceki sınıfın konularıyla bilgi, kavram, ilke ve beceri bakımından bağlantısı kurulur ve bir üst sınıfla ilgili hazırlayıcı açıklamalara yer verilir.

7) Konular, öğretime yardımcı unsurlarla desteklenerek anlaşılır hâle getirilir. “

8) Dersin özelliğine göre yeri geldiğinde deyimler, atasözleri, destanlar, türküler, resimler, fotoğraflar, minyatürler ve benzeri kaynaklar kültürümüzün gelişmesini ve devamlılığını sağlayacak şekilde işlenir.

9) Konuların işlenişinde gereksiz bilgi ve ayrıntıya yer verilmez.

10) Konular öğrenciyi sorgulama, araştırma, inceleme ve başka

kaynaklara yönlendirmeye teşvik edecek şekilde işlenir.

- 11) İstatistiksel ve bilimsel bilgiler güncellenmiş olarak verilir.
- 12) Konuların işlenişinde, yakından uzağa, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve somuttan soyuta giden bir yöntem izlenir.
- 13) Öğrencilerin kitaplardan verimli şekilde yararlanmasını sağlayacak unsurlara yer verilir.
- 14) Kitaplarda metinleri açıklamak, pekiştirmek veya yorumlamak için kullanılan görsel unsurlar metin ile uyumlu olacak biçimde verilir (MEB, 13.05.2010).

Ders kitaplarının en etkili olduğu eğitim basamağı ilköğretimdir. Okuma alışkanlığının kazanıldığı dönem olması ve çocukların derse hazırlanarak gelip aktif olabilmelerine olanak tanıdığı için ders kitaplarına bu dönemde ayrı bir önem verilmesi gereklidir. Ülkenin eğitim ilkelerine göre düzenlenmiş eğitim programı, ders kitapları aracılığıyla aktarılmaktadır. Tüm okullarda belli bir standardı yakalamayı, toplumda yerleştirmek istediği özellikleri iyi tartmalı ve eğitim felsefesinin kitaplara yansıdığını unutmayarak dikkatle hazırlanmalıdır. Bu anlamda *"ulusun tüm vatandaşlarının okumakla zorunlu olduğu bu eğitim aracı bir anlamda toplumun kendinin nasıl gördüğünün, kendi dışındaki ötekileri nasıl resmettiğinin de motiflerinin çizildiği güçlü bir kimlik ve değer sistematiği üretici bir eğitim aracıdır"* (Kolektif ve Öztürk, 2006: 337).

1.1.1.6. Sosyal Bilgiler Ders Kitapları

Ülkemizde 1998 yılında elden geçirilen Sosyal Bilgiler öğretim programı 2004 yılından itibaren başlanan köklü değişikliklerle yeniden sorgulanmış, kitaplar özenle hazırlanmıştır. 1962 ilköğretim program taslağına göre Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi

dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiş, 1968'de ise dersin adı "Sosyal Bilgiler" olmuştur. Derste kullanılan kitap yoluyla ulaşılmak istenen hedefler:

1. Türk çocuğunu ailesine, ulusuna, yurduna, Türk devrimlerine ve ülkelerine bağlı, çalışkan; araştırmacı, inceleyici, fedakar ve fazilet sahibi iyi bir vatandaş, mükemmel bir insan olarak yetiştirir,
2. Çocukları şerefli bir geçmişi olan büyük bir milletin evlatları olduklarını duyurarak; Türk ulusunun geleceğine olan güvenlerini artırır ve Türk ulusunun ülkelerini gerçekleştirmek için her fedakarlığı göze alabilecek bir karakter kazanırlar,
3. Olumlu karakter özellikleri kazandırmak, her yönde görev ve sorumluluk alabilecek hale gelir, aile bütünlüğüne bağlı, yuvanın saadetini gerçekleştirmesindeki hizmet duygularını geliştirmek;
4. İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını kavratmak, grup faaliyetlerine katılmasının başkalarına yardım etmenin önemini takdir ettirmek ve uygulayabilir hale getirmek;
5. Ulusal kaynakları tanımak ve bunları korumanın bir ödev olduğunu kavratıp benimsetmek;
6. Yurdu ve dünyayı tanımak; çocuklara plan, kroki ve harita fikri vermek, onları bu araçları anlar ve uygular hale getirmek;
7. Çocuğa uluslar ailesi içinde Türk Ulusuna düşen insanlık ödevlerini öğretmek (Ne Mutlu Türküm Diyene, Yurtta Sulh, Cihanda Sulh) fikrini ve Birleşmiş Milletler ülküsünü benimsetmek,
8. Geçmişte uluslarına ve insanlara iyilikleri dokunmuş olan büyük Türk adamlarının hayatlarına ve hizmetlerine karşı öğrencilerde hayranlık uyandırmak, kötülükleri dokunan kimselerin akıbetlerinden de ibret dersi almalarını sağlamak (MEB, 26,27; Sönmez, 1996: s.36'daki alıntı).

1990 yılında çevre ve trafik ile ilgili hedefler eklenmiştir. 1997'de ilköğretimin kesintisiz sekiz yıla uzatılmasıyla 6 ve 7. sınıflardaki Tarih ve Coğrafya dersleri Sosyal Bilgiler adı altında birleştirilmiştir. 1990'lı yıllarda hala geleneksel yaklaşımla gerçekleştirilen program 2005-2006 öğretim yılında yenisiyle değiştirilmiş, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, vatandaşlık eğitimi, vatan sevgisi kazandırma görevi bu derslere yüklenmiştir. Böyle yapılandırmacı bir yaklaşım izlenerek öğrenciye yaşamın içerisinde kendi ayakları üzerinde durmak, karşılaştığı sorunlara çözüm üretmek ve kendi kararlarını vermek gibi özellikler kazandırılmak istenmektedir. Ayrıca, kültürünü ve değerlerini tanıtmak, toplum içerisinde uyumlu bir birey olma özelliğini kazandırmak, takımın bir parçası olarak çalışma, üzerine aldığı sorumluluk ve rolleri düzgün bir şekilde yerine getirme becerileri edindirmek dersin diğer hedefleri arasındadır.

1.1.1.7. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Tarih Konuları

İlköğretimdeki bir çocuk Sosyal Bilgiler dersini neden okuduğunu öğrenmeli, insan-toplum ilişkisini, kendini, başka insanları ve toplumun yapısını kavrayabilmelidir. Gelecekte kendinin de bir birey olacağını ayırt ederek içinde bulunduğu çevre, ülke ve dünya için bir takım sorumlulukları olduğunu bilmesi gereklidir. Sosyal Bilgiler ders kitabı içindeki bir tarih ünitesini çalıştığında, toplumsal yapıları, özelliklerini ve bunların geçmişiyle bugününü anlamalı, kendini fark etmeyi, zamanı ve mekanı fark etmeyi öğrenmelidir. Bu bağlamda, çocuk "ben bilinci"ni kazanmalı, benliği gelişmelidir. Sosyal Bilgiler derslerinde tarih ünitelerinin öğretiminde farklı materyaller kullanılabilir. Ünitenin özelliğine göre çevre, müze gezileri, film gösterileri, güncel hayatı takip gibi etkinliklerle ders kitabı desteklenerek, öğrencinin ilgisi çekilebilir.

1.1.1.8. Tarih Nedir?

Tarihin ne olduğu sorusuna verilecek yanıt kişiden kişiye değişebilir. Ancak bu soruya verilebilecek kesin biçimde belirlenmiş tek bir cevap da yoktur. Kim tarafından ve ne amaçla bakıldığına göre farklılık gösterebilir. Fransızların dünyaca ünlü tarihçisi Fernand Braudel'in de belirttiği gibi tek bir tarih tanımı ve metodu yoktur. Tanımlar, metodlar ve yaklaşımlar vardır (Braudel, 1992). Ancak, tarih sınırlı bir olgudur. Biz kaydedilen ve bize ulaşan vakaları öğrenebiliriz yalnızca. Bunların bize ulaşması ve incelenmesi olarak tarif edersek tarihi, her sosyal disiplinin temelinde tarih olduğunu görürüz.

Ancak yine de tarihin ne olduğu konusunda yapılan tanımlamaların ortak özelliklerinden yola çıkıldığında şunlar söylenebilir.

Tarih sözcüğünü ilk kez kullanan M.Ö. 5. yüzyılda yaşamış olan Yunanlı tarihçi Heredotos'tur. Heredot tarih anlamına gelen "istoria" sözcüğünü olan bitenlerin araştırılıp soruşturulması anlamında kullanmıştır (Heredotos, 2004).

Latince karşılığı olan "historia" hem yaşanmış geçmişe verilen isim, hem de bu geçmiş anlatan disipline verilen isimdir. Kökeni Grekçe istorien, istoria sözcüğüdür. Bu kelimeyi ilk kez Heredetos yalnız doğa bilgisi anlamından çıkarıp, insan ve toplulukların başından geçenleri aktarmakta kullanmıştır.

E.H. Carr'a göre tarih "Tarihçi ile olguları arasında, kesintisiz bir etkileşim süreci ve bugün ile geçmiş arasında bitmeyen bir diyalog"tur.

Tarih toplumların değişimleri ve gelişimleriyle oluşan ideolojileri şekillendirir. Bu bağlamda, tarih insan topluluklarının siyasi, sosyo-ekonomik ilişkilerini, dini ve kültürel etkinliklerini, birtakım belge ve kanıtlar göstererek ve başka alanlardan da yararlanarak, kronolojiyi de kullanan bir çalışma alanıdır. Tüm bunlar tarihe bilim niteliği kazandırmaktadır (Berk, 2008: 14).

1.1.1.9. Tarihin Toplumsal Yararı ve Kimlik Duygusu

Tarihten söz ederken insanın sosyal tecrübelerinden, yaşanmış ve yaşanacaklardan söz ederiz. Dar anlamda geçmiş, geniş anlamıyla geçmiş, şimdi ve geleceği kapsar tarih. Bir toplumun bugünkü durumu o toplumun tarihinin bir sonucudur. Bir toplumun tarihi bugünü belirleyebildiğine göre, aynı toplumun geleceğinin izleri de aynı tarih içerisinde yatar. "*Hangi toplum ya da birey ele alınırsa alınsın kendi kimliğini, sahip olduğu tarihi sürecin kendisine kazandırdığı niteliklerle elde etmektedir. Özellikle toplumsal kimlik tarihe tümüyle bağlıdır*" (Bıçak, 1996).

"*Gündelik yaşamımızdaki, tüm duygu ve düşüncelerimiz, geleceğe yönelik hedef ve beklentilerimiz kendisinden kaçamadığımız, kaçamayacağımız bir geçmiş atmosferinin yarattığı iklim koşulları altında biçimlenir*" (Aslan, 2006: 163). Bu anlamda, geçmiş kendi dünyamızı nasıl algıladığımız ve şekillendirdiğimizi belirleyen ciddi bir konudur. Geçmiş ve bugünü anlayıp gelecekte ne olabileceğine dair

düşüncelerimizi aydınlatacak bir unsurdur.

Tosh'a göre, "*Tarih kolektif bir bellektir, insanların kendi toplumsal kimlik kavramlarını ve geleceğe ilişkin beklentilerini oluşturmalarını sağlar*" (Tosh, 2005: 3-12). Nasıl ki hafızasını kaybetmiş bir insan hata yapıp büyük bedeller ödeyebilirse, hafızasını kaybetmiş bir toplum da aynı durumda kalabilir. Bu nedenle, toplumun sağlıklı bir temele oturması için tarihine gereksinimi vardır. "*Tarih bir toplumun ihtiyacı olan moral ve kültürel değerlerin kazanılması için bir araçtır*" (Dilek, 2001: 33).

"*Tarih insanlara bir kimlik duygusu vererek, bireylerin kendilerinin üyesi oldukları toplumların ve insanoğlunun, kültürel köklerini ve devraldığı mirası anlamasına yardımcı olur*" (Aslan, 2006: 169). Böylece öğrenciler bugünkü duruma ne şekilde geldiğini anlayarak geçmiş kuşaklara ve aynı doğrultuda filizlenen sorumluluk duygusuyla da gelecek kuşaklara karşı sorumluluk hissederler. Ayrıca, demokratik vatandaşlık ve aktif katılım vatandaşların tarihsel bilgi ve inançlarla donanmış ortak bir toplumsal belleğe sahip olmasını gerektirir. Geçmişle ilgili doğru bilgiler edinmediğimizde verdiğimiz bir karara başkalarının ne şekilde tepki vereceğini önceden göremeyiz ve ummadığımız kötü sonuçlanabilecek durumlarla karşılaşabiliriz (Mcneill, 1989).

Belleğimiz bizi insan kılan özelliktir. Tarih, toplumsal belleğimiz, başkalarıyla fikirler ve idealler paylaşarak farklı topluluklar oluşturmamızı sağlayarak bizi sosyalleştirir. Her topluluğun geçmişe dair düşüncesi ve inancı, o topluluk tarafından sorgulanır ve yorumlanır. Böylece, bugünle ve olası gelecekle ilgili bilgiler verir (Mcneill , 1989).

Tarih öğretiminin amaçları pek çok yazar tarafından farklı şekillerde kaleme alınsa da, tarih öğretiminin öğrencilere tarihsel mirası kavrama ve sahiplenme konusunda yardımcı olduğu ve genellikle ulusal nitelikte bir kimlik oluşmasına katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Ayrıca, pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de üzerinde

fikir birliği sağlanan ortak değerlere sahip vatandaşlar yetiştirmek için bir araç olarak görüldüğü açıktır (Dinç, 2004: 3). Yine de tarihçiler her zaman "Neden tarih okumalıyız?" sorusuna iyi bir cevap vermek durumunda kalmışlardır. İlgilenen herkese tarih okumanın etkin vatandaşlar ve donanımlı bireyler yetiştirmek için ne denli önemli olduğunu açıklamaları gerekmiştir. Tarihsel bilginin, bizi yaşadığımız toplumla ilgili yaptığımız seçimlerde daha bilge ve özel hayatlarımızda daha "zengin" bir birey kılmak konusunda toplumsal bellekten aşağı kalır yanı yoktur (Mcneill, 1989). Bellek inşasında tarih, geçmişe dair bilgi çok önemli bir araçtır. Tarih öğretiminden beklenen en önemli işlevlerden biri bir bilinç ve kimlik oluşturmasıdır. "*Tarihsel bilinç bir öz bilinç biçimidir*" (Bıçak, 1996: 54). Özellikle kimliği bir savaş ya da işgal sonrası zarar görmüş uluslarda özsaygının onarılması ve benlik değerinin yükseltilmesi için kolektif bellek yardımı çağırılır. Ortak bir geçmişe ait olma ve bir ulus çatısı altında birleşme idealiyle kolektif bellek gerçeklik kaygısı taşımaz (Aslan ve Akçalı, 2007).

Salih Özbaran'a göre tarih öğretiminin amaçları arasında bir öğrencinin geçmişini, buna bağlı olarak bugünü anlamasına yardımcı olmak, geçmişteki insanların etkinliklerinin anlaşılmasında yol göstermek, ufkunu genişletmek, kendisini bir zaman süreci içinde bulmasını sağlamak, geçmişe neler borçlu olduğunu göstererek gelecekte üstlenmesi gereken sorumluluklara işaret etmek, olaylara sebep-sonuç ilişkisi içinde bakmayı öğretmek ve yüksek insan değerlerini benimsemesine yol göstermek gibi ilkeler olmalıdır (TED, 1987: 54).

Bourdillon'a (1994) göre okullarda öğrencilere verilen tarih eğitimi ile kazandırılmak istenenler:

- Geçmiş bağlamlarından yola çıkarak bugünün anlaşılmasına yardımcı olmak,
- Geçmişe ilgiyi canlandırmak,
- Çocuklara kimlik duygusu verilmesine yardımcı olmak,
- Kültürel köklerini ve mirastaki kendi payının anlaşılmasına yardımcı olmak,
- Modern dünyadaki diğer ülkeler ve kültürler hakkında bilgilenmesine ve onları

anlamasına katkıda bulunmak,

- Tarih yardımıyla çocuğun düşünsel gelişimine katkıda bulunulur. Tarihsel incelemeler, sistematik analiz ve değerlendirme, tartışma, mantıksal zorluklar ve gerçeğin araştırılmasına önemli bir destek sağlar,
- Tarihçilerin diğerlerinden farklı yöntemleriyle çocuklara tanıştırmak,
- Müfredatın diğer alanlarına zenginleştirici bir katkıda bulunmak,
- Çocukları gelecekteki yetişkinlik yaşamlarına hazırlamak.

Grant Bage ise tarih öğretiminin öğrencilere tutum ve değerler kazandırılması ve kimlik duygularının beslenerek, daha bağlı vatandaşlar olarak yetiştirilmesine yardım edeceğini belirtmiştir (Aslan, 2006: 165).

Tekeli'ye göre 1980'li yılların ilk yarısında Milli Eğitim Bakanlarınca ders kitaplarında siyasal ideoloji çerçevesinde yapılan değişiklikler hali hazırda ideolojik koşullandırma aracı olarak görülen tarih eğitiminden daha çok kuşku duyulmasına neden oldu. 1989'da sosyalist bloğun çözülmesi ve iki kutuplu dünyanın sona ermesinden sonra gelişen saldırgan milliyetçilikler, yabancı düşmanlıkları ve hoşgörüsüz tutumlar 1996 yılında tarih eğitimiyle nasıl düşmanlıklar yaratıldığına dikkati çeken UNESCO'nun haklılığını kanıtlamıştır. Küreselleşmeyle gelen bu değişimlerden önce her ulus devlet değerini 'öteki'leştirerek, onu ya da onları potansiyel tehdit olarak göstererek dayanışmayı artırmakta ve ulusçuluk ideolojisiyle ulusal kimlik oluşturmayı hedeflemekteydi (Tekeli, 2001: 27).

Soğuk Savaş'ın sona ermesiyle birlikte hızlanan küreselleşme hareketi kimlik anlayışlarında değişimlere yol açmıştır. Tarih öğretimiyle öğrencilere tarih bilinci ve çağcıl bir kimlik kazandırmayı amaçladığından küreselleşen dünyada tarih öğretimini kullanarak 'ötekiler' yaratmak yoluyla ulusal kimlik oluşturmayı hedefleyen anlayış yabancı düşmanlığına ve içe kapanmaya yol açtığından, sakıncalı hale gelmiştir. Yine küresellik olgusundan önce, her ulus devlet kendi kimliğini özel bir tarih tezine oturtmak gereğini duymaktaydı (Tekeli, 2001: 35). Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu ilk

yıllarda imparatorluktan kalan, çok sayıda etnik kimliğin yaşadığı topraklarda bir ulus yaratma çabası içinde ilkokul dört ve beşinci sınıflarda "Yeni ve Yakın Çağ Avrupa Tarihi" konmuş, "İslam Tarihi" çıkartılmıştır. 1926 programında da bu durum değişmemiştir. 1929 tarihinde kabul edilen İlk mektepler Talimatnamesi'nin 41. madde'sinde "türkçe, tarih, coğrafya ve yurt bilgisi derslerinde çocuklara milliyet ve vatan terbiyesi verilmesi" istenmiştir.

Milletler yurt içindeki halkı bir arada tutan ortak bir anlayış, emel, hissiyat ve fikirlere, ortak bir sivil ideolojiye ve kültürel boyuta sahip olmalıdırlar (Smith, 1991: 27).

Milli kimliğin temel özellikleri:

- Tarihi bir toprak/ülke ya da yurt
- Ortak mitler ve tarihi bellek
- Ortak bir kitlesel kamu kültürü
- Topluluğun bütün fertleri için geçerli ortak yasal hak ve görevler

Topluluk fertlerinin ülke üzerinde serbest hareket imkanına sahip oldukları bir ekonomiye sahip olmaktır (Smith, 1991: 31-32).

1936 ilkokul programında Türkçülük ön plana çıkmıştır. Irkçı ve Türkçü olan bu program "kuvvetli cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, laik ve devrimci vatandaş" yetiştirmeyi hedeflemekteydi. 1948 programında dersin müfredatına Müslümanlıkla ilgili konular eklendiğini görürüz. Uzun ve sıkıcı bu konular 1962 ilkokul programıyla Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık bilgisi dersleri birleştirilince "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında öğretilmeye devam etmiştir. Birleştirme nedeniyle konularda azalma, kısalma ve kaynaştırma öngörülmüştür. Programın ana hedefi "iyi vatandaş yetiştirmek, anlayış kazandırmak, davranışları geliştirmek, becerilerin öğrencilere mal edilmesi" idi. 1968 yılında dersin adı "Sosyal Bilgiler" olarak değiştirildi (Sakaoğlu,

1994: 139).

Ulusun üzerinde yaşadığı toprak da tarih kullanılarak kutsanır, vatan olur. "Tarihi bellek ve çağrışımların mekanı haline gelir yurt; "bizim" bilgelerimizin, azizlerimizin ve kahramanlarımızın yaşadıkları, çalıştıkları, dua edip savaştıkları yerdir" (Smith, 1991: 25).

Bu nedenle tarih yazıcıları, tarihçiler ortak bir zemin hazırlamak amacıyla o ulusun olumlu değerlerini ortaya koyacak yorumlar, tezler hazırlamışlardır. Ulusal toplumlarda bireylerin ulusal kimliği alt kimliği kapsar. Alt kimlik geçici ve esnekken ulusal kimlik sürekli bir formasyona sahiptir (Şıvgın, 2009: 42). "Milli kimlik duygusu, kolektif kişilik prizması ile onun ayırmedici kültürü içinden tanımladığı bireysel kendi'lere dünya üzerinde bir yer veren güçlü bir araçtır (Smith, 1991: 35). Bu duyguyu verebilmek adına biz bilincinin oluşturulması, bunun için de bize karşı öteki kavramının yaratılması gerekir.

Tüm bu nedenlerle Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarından 4. maddenin "Milli kimliğin oluşumu ve bu kimliği oluşturan unsurları gerekliliğini kavratmak" olması kaçınılmaz gözükmektedir. Çünkü milli kimlik algımız ulusumuzun başarısıyla sevinmemize, acısıyla üzülmemize kadar gündelik yaşamımızı düzenleyen siyasi hedefleri ve idari uygulamaları etkiler. 1945 yılından sonra Dünya'daki gidişata paralel olarak Türkiye'de milli eğitim gerçeklerden kopararak, ideolojik ve siyasi nedenlerle dinci eksende sağa kaydırıldı. Buna göre diyebiliriz ki Soğuk Savaş en büyük etkisini hukuk, siyaset ve eğitim alanında gösterdi. Köy Enstitüleri Soğuk Savaş'a kurban edildi. Din eğitimi veren yüksek okullar ve ortaöğretim okulları açılmaya başlandı. 1950'de Demokrat Parti'nin iktidar olmasıyla birlikte eğitim Arap kültürü emperyalizmine ve Cumhuriyet karşıtlarına teslim edildi. 1960 ihtilaliyle kısa bir süre durdurulan süreç, 1965 seçimlerinde AP'nin tek başına iktidar olmasıyla devam etti (Kongar, 21.07.2009).

1962 ilkokul program taslağı yazıldıktan sonra bazı okullarda denemeye tabi tutulmuş, 1968-69 öğretim yılında yürürlüğe girmiştir. Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi "Sosyal Bilgiler" adını almıştır. 1930'lardan 1970'lerin sonuna kadar ders kitapları Türk Tarih Tezinin etkisindedir. 16. yüzyıla kadar olan tarihi abartısız işleyişleri, düşmanlık gösteren bir yaklaşımda olmayışları nedeniyle 1980'lerin ortasından sonra yazılan ders kitaplarına göre daha olumlu bir anlayışa sahiptirler. 1993 tarihli kitaplarda özellikle Türk-İslam ağırlığı ve bilimsellikten uzak yaklaşımı bir hayli hissetmek mümkündür. Öğrenci her şeyi Türk ve İslam anlatısı doğrultusunda öğrenmeye itilmekte, aşırıya kaçıldığından ne ulus ne de ülke tarihini ve coğrafyasını tam manasıyla öğrenebilmektedir (Ertürk, 1994: 236-241).

1968 yılı anti-komünizm etkileriyle Türk-İslam sentezinin ülkeye egemen olmasının dönüm noktasıdır. 1971 ve 1980 darbeleri ülkenin İslamcı eğitime teslim edilmesinin zirveye çıktığı durumlardır. Bu dönem aynı zamanda Soğuk Savaş çerçevesinde Türk-İslam sentezinin eğitime yansıtılarak "imam" eğitimine ağırlık verilmesi nedeniyle "türban sorunu"nun ortaya çıktığı dönemdir. 1989'da Berlin Duvarı'nın yıkılması ve 1991'de Rusya, Belarusya, Ukrayna ve Bağımsız Devletler Topluluğu arasında imzalanan anlaşmayla Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği resmi olarak çökmüştür. Ancak, Türkiye'de çöküş ancak 28 Şubat, 1997'de Milli Güvenlik Toplantısı'nda algılanabilmiş ve onaylanmıştır. O günden bu yana toplumun her yanına ve özellikle de Milli Eğitim'e yansıyan Soğuk Savaş tahribatı (yetersiz olsa da) düzeltilmeye çalışılmaktadır (Kongar, 21.07.2009).

1.1.2. A.B.D.'de Tarih ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

1.1.2.1. A.B.D.'de Sosyal Bilgiler'in Tarihi

Amerika Birleşik Devletleri bilindiği üzere federal bir hükümete sahiptir. Yerel ve liberal bir eğitim sistemine sahip olan devlet, çok kültürlülüğün altından başarıyla kalkabilmek adına düzenli eğitim politikaları geliştirmiştir. Eğitimin ilk amacı

demokrasi, eşitlik ve özgürlüğü etkili bir şekilde yaymaktır. Özel okulların yanı sıra ücretsiz devlet okulları kanalıyla dil, din, ırk farklılıkları korunarak, ortak değerler çerçevesinde vatandaşlara demokratik sistemin sorumluluklarının öğretilmesi dil birliğinin sağlanması amaçlanıyordu. Eğitim modeli federal yapı ve yerel eğitim sisteminin birlikte hareket ettiği bir sistemdir. Federal hükümetin Eğitim ve Sağlık Bakanlığı (Secretary of Health and Education) esnek bir kontrol mekanizmasıdır. Bunun yanında eyaletlerde eğitimden sorumlu bölüm (State Department of Education) bulunur. Eyaletler de okul bölgelerine (School District) ayrılmıştır. Eğitim anaokulundan on ikinci sınıfın sonuna kadar eyaletler tarafından planlanmış bir sistemle yürütülür (Erpulat, 1994: 257-258).

Yirminci yüzyılın akışına bakarsak, geleneksel tarih anlayışının Sosyal Bilgiler dersi müfredatını kapladığını görürüz. 1861 yılından önce bile Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili uzlaşmazlık ve bir kenarda kalmış disiplinler vardı. Tarih konuları diğer sosyal bilimler disiplinlerine ait konuların toplamından fazlaydı. O zamanki anlayışla öğrencilerin eski zamana ait tarih bilgilerini öğrenmeleri ve klasik edebiyat anlayışına sahip olmaları amaçlanmaktaydı. Tarih öğretiminin diğer amaçları, "eğlenmek", öğrencilere insan ilişkileri ve zaman algısı kazandırmak, ahlak ve vatandaşlık eğitimi vermektir (Evans, 2004: 5).

1916 yılına gelindiğinde pek çok değişim yaşandı. Ulusal Eğitim Birliği'nin Ortaöğretimin Yeniden Düzenlenmesi için Sosyal Bilgiler Komitesi'nin raporunda geçen Sosyal Bilgiler'in tanımı, içeriği ve işlenişiyile ilgili gelişmeler hemen tüm yüzyıl boyunca geçerli kaldı diyebiliriz. Raporda, Komite güncel konular, sosyal problemler yakın tarih ve en çok da öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları üzerinde durdu. Komite raporun hazırlık aşamasında, Tarih dersi yerine geniş kapsamlı bir Sosyal Bilgiler dersi okutulması gerektiği ve esas amacın iyi vatandaşlar yetiştirmek olduğunu açıklamıştı. Öğrencilerin yurttaşlık bilgisi ve iyi bir vatandaşın alışkanlıklarını edinmelerinin önemi vurgulanmıştı. Rapora göre, tarih bilgisi güçlü ve akli başında bir vatanperverlik, aynı zamanda ulusal kazanç adına gayretli, etkin vatandaşlar yetiştirecektir. Ancak, bunun

için kronolojik tarih anlayışı yerine problem merkezli metot kullanmak ve problemleri ya da konuları öğrencinin ilgisine ve sosyal ağırlığa göre belirlenmesi önerilmiştir. Bu öneriyle sorun merkezli Sosyal Bilgiler vizyonu iyimser ilerici eğitim hareketine dahil oldu (Evans, 2004:43-44).

Bu Sosyal Bilgiler reformunun yapılmasındaki etken neden kitleleri Amerikalılaştırmak ve farklı ideolojilerin etkisinde kalınacağından duyulan korku olmuştur. Okulun sanayileşme, şehirleşme ve göç gibi endüstriyel çağın getirdiği sorunlara çözüm bulabilmesi istenmekteydi. Ancak, bunu yaparken kapitalist demokratik sistem, yani "statüko" korunmalıydı. Bunun yanında, ekonomik nedenler de itici bir güç olmuştu raporun yazılmasında. Çağdaş ve ilerleyici yaklaşıma sahip bir Tarih anlayışı işgücü olarak yetkin vatandaşlar yetiştirecekti. Bu nedenler incelendiğinde raporun iktidar sahibi beyaz (Avrupalı) Amerikalılar tarafından yazıldığı ve ırksal problemlerin görmezden gelindiği açıkça görülmektedir. Raporun öngördüğü müfredatda "Batı Medeniyeti"nin zaferleri ve en son zafer olan Amerikan ulusunun yükseliş hikayesi hakimdir.

Raporun yayınlanmasından sonra bir durgunluk yaşandıysa da 1923 yılında Amerika Ekonomik Birliği öğrenciye hayatının ileriki yıllarında yol gösterecek, Sosyal Bilgiler Komitesi'nin 1916 tarihli raporuyla benzerlikler taşıyan ve bir rapor yayınladı. Tarihçiler her ne kadar ikisine de tepki gösterecekler de değişik zümrelerden destekler geldi. 1920'lerin sonuna kadar tarihçiler ya da sosyal bilgiler gruplarından herhangi biri müfredat üzerinde üstünlük sağlayamadı. Komitenin vizyonunu desteklemek ve bu alanda bir düzen sağlamak adına 1918'de Ulusal Sosyal Bilgiler Kurulu (NCSS-National Council for the Social Studies) kuruldu. Kurulun kuruluş amacı Sosyal Bilgiler (tarih, ekonomi, siyasal bilgiler, sosyoloji, vb.) öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler ile iyi bir vatandaşlık eğitimi yakalamak isteyen herkes arasında birlik ve beraberlik sağlamaktı. Kurul 1921'de Sosyal Bilgiler'in tanımını yaptı: "Sosyal Bilgiler" tarih, siyasal bilgiler, ekonomi, coğrafya ve sosyoloji içermelidir (Evans; 2004: 36-37).

1920'lerde etkili olan bir Sosyal Bilgiler ders kitabı Anglo-merkezli diğer kitaplardan farklı olarak Amerika'yı Amerikalılaştırmak şeklinde bir yaklaşıma sahiptir. Kitabın yazarı olan Harold Rugg, Amerikanizm'i sosyal adaletin yayılması, kültürel çeşitliliği bir tehdit değil bir erdem olarak görülmesi olarak tanımlardı ve yazın alanının dışında kalanları da içeriğe dahil etti. Ancak, tarihin ulus-devletin geleneksel anlatımını yansıtmamasını isteyen milliyetçi kesim bundan rahatsız oldu. Yapılan eleştiriler ve saldırılar neticesinde bu liberal ders kitapları piyasadan silindi. Özellikle I. Dünya Savaşı ve Soğuk Savaş gibi baskı altında geçen dönemlerde bu dönemlere ait ders kitaplarının milliyetçi anlatıma yöneldiği görülmektedir (Tyack, 1999: 928).

Avrupa'da diktatörlüklerin kurulması ve İkinci Dünya Savaşıyla birlikte Sosyal Bilgiler eğitiminde değişimler yaşanmıştır. Eğitim savaşıyla ilgili konular üzerinde yoğunlaşmış, savunma güçlerini oluşturulması, coğrafya ve savaş sonrası barışın sağlanması gibi konulara kaymıştır. İlerici hareket kendi çalışmalarına devam etse de, savaş müfredatı ideolojik olarak derinden etkilediğinden dolayı etkisiz görülmektedir. Okullar genel olarak demokratik idealler uğruna kişinin hayatından vazgeçmesi inancı üzerinde durmaktadır. Bu nedenle, etkin bir vatandaşlık eğitimi üzerinde durulması ve halkın demokrasiye olan inancının güçlendirilmesi hususu Sosyal Bilgiler programı için kararlaştırılmıştır (Evans, 2004:70).

Pek çok kitap ve yazar sosyalist düşüncüyü okullara sokmaya çalışmakla, Birleşik Devletleri eşitsizlikler ülkesi olarak göstermeye çalışmakla suçlanmış, kitapları kullanımdan kaldırılmıştır. Yerine ahlaki değerleri, ülkenin kahramanlarını ve onların vatanperverliklerini öven kitaplar basılmıştır. Ulusal kimlik ve ideallerin köklerine ancak tarih öğrenerek ulaşılabilceği, bunun da Tarih'i Sosyal Bilgiler'den ayırıp zorunlu ders haline getirerek gerçekleştirilebileceği iddia edilmiştir.

Savaş sonrası dönem iki endüstri devinin arasında, kapitalizmle komünizm arasında yaşanan ideolojik bir çekişme dönemidir. Akademik özgürlükler ve düşünce, konuşma özgürlükleri şimdiye kadar böyle bir kısıtlama görmemiştir. Eğitim ve sosyal

hayat bu gerginlikten çok etkilenmiştir. Bu dönemde komünizmin düzene bir tehdit olarak algılanması nedeniyle Sosyal Bilgiler dersleri kanalıyla verilen vatandaşlık eğitimiyle komünizme karşı Amerikan değerlerinin canlandırılması esas alınmıştır. Doğrudan anti-komünist söylemler ders kitaplarında yerini almıştır. 1950'ler yeni ve eski yaklaşımların bir araya geldiği federal hükümetlerce desteklenen müfredatların anti-komünist hassasiyetle oluşturulduğu bir dönem olmuştur. Aynı hassasiyetle, toplumun özelliklerini sorgulayıcı bir yaklaşımla eleştirebilecek pek çok şey sansürlenmiştir. Okullar ve ilerleyici hareket Avrupa ve S.S.C.B.'deki okullara kıyasla yumuşak ve zayıf bulunmuştur. İlericiler Amerikan toplumuna yeni bir düzen getirmeye çalışmakla, komünist ya da sosyalist gruplara mensup olmakla suçlanmışlardır (Evans, 2004: 96-98).

Ders kitaplarında Soğuk Savaş'ın kökenleri çözümlenmek istendiğinde üç farklı dönem görülür. Yirmi yıl süresince savaşın İkinci Dünya Savaşı sonrası gerilimler nedeniyle yaşanan Sovyet saldırganlığı ve yayılcılığı olduğu düşünülmüştü. 1960'ların sonuna doğru, Vietnam Savaşı'nın en kızgın olduğu zamanlarda Soğuk Savaş'a Amerikan kapitalizminin ekonomik yayılcılığının neden olduğuna işaret edildi. Sonraki yıllarda ise, Soğuk Savaş'a yeni bir yaklaşımla bakılarak Soğuk Savaş'ın sorumluluğu, istekleri ve yaptıklarıyla hem Birleşik Devletler hem de Sovyetler Birliği'ne yüklendi. Amerika Birleşik Devletleri Sovyetler Birliği'ni resmi olarak 1933'te tanıdı. Amerikan halkı İkinci Dünya Savaşı öncesinde S.S.C.B. hakkında fazla bilgiye sahip değildi. Sovyetler Birliği toprakları okullardaki Dünya haritalarında boş, beyaz bir alan olarak gösterilmekteydi ve öğretmenlerin bu alanla ilgili söz etmeleri mümkün değildi. 1943 yılında S.S.C.B. hakkında yapılan bir dergi tanıtımıyla ne kadar az bilgiye sahip olduğu ortaya çıktı. O kadar ki dergi ülkenin oldukça eski resimlerini basmak durumunda kaldı. Buradaki kaniya göre Sovyetler Birliği bir şüphe ve gizem duvarının arkasında 25 yıl boyunca büyüdü ve gelişti. Sovyetler Birliği hakkında farkındalık ve kavrayış geliştirilmesi adına Sovyet Rusya'ya dair bir ünite hazırlandı ve S.S.C.B. müfredatta yerini aldı (Rapaport, 12.06.2009).

Soğuk Savaş öncesi yayınlanan makalelerde yer alan iki ülkenin ortak çıkarları

ve Sovyet Rusya'ya dair çizilen pozitif imaj, İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte S.S.C.B.'nin Asya ve Avrupa'daki amaçlarını bir bir gerçekleştirmeye başlamasıyla tersine döndü. Savaş sonrasında askerlerin A.B.D.'ye geri dönmesiyle birlikte baş gösteren işsizlik ve ekonomik sorunlar demir perde soğukluğunu hayatın her alanına yaydı. Okullarda korku havası yaygındı. Ekim 1957'de Sputnik füzesinin uzaya gönderilmesi Birleşik Devletler'de büyük bir telaşa yol açtı. 1958 yılında Sovyetler Birliği'ndeki eğitim sistemini incelemek üzere Moskova, Leningrad, Tblis, Taşkent ve Alma-Ata'ya akademisyenler gönderildi. Böylelikle, bu toplumda eğitime ne kadar büyük bir bütçe ayrıldığı anlaşıldı (Rapaport, 12.06.2009).

1950'lerin genel ortamı, sınıfta Amerikalıların Sovyetler'e karşı duyduğu şüphe ve yaşadığı anlam karmaşası ile şekillendi.

Soğuk Savaş döneminin en önemli ideolojik odağı komünizm olduğundan komünizmi öğretmek bir koşul olmuştur. Öğitmenler, bilinmeyen bir şeyle başa çıkılamayacağı için komünizmi yenmenin tek yolu olarak bunu öğrencilere öğretmek olduğunu savunmuşlardır. Daha önce de belirtildiği gibi 4 Ekim 1957'de Sovyet uydusu Sputnik'in uzaya gönderilmesi ülkede paniğe yol açmış ve Amerikan eğitim sistemine yapılmış bir uyarı gibi algılanmıştır. 1958 yılında Milli Savunma Eğitim Yasası (National Defense Education Act) çıkartılarak matematik, bilim ve yabancı dil öğretimine milyonlarca dolarlık bir bütçe ayrılmıştır. Ancak, 1958-1961 arasında Sosyal Bilgiler adına ayrılmış bir fon olmamıştır. Amerikan eğitim sisteminin Sovyet ve Avrupa eğitim sistemlerinden geri kalmasının sorumlusu olarak okullar görülmüş, Soğuk Savaş'ı kazanmanın yolunun zihni geliştirmekten geçtiği savunulmuştur. Soğuk Savaş kaygıları ve ilerici yaklaşıma gelen eleştiriler yeni bir reformun geleceğini gösteren işaretlerdir. "Yeni Sosyal Bilgiler" dönemi CIA'in (Milli İstihbarat Teşkilatı) personel ihtiyacını karşılamak amacıyla yaptığı çalışmalar üzerine başlamıştır. Eleştiriler, savaş endişeleri ve Sputnik'in gönderilmesi fonların açılması için itici güç olmuştur. En sonunda Sosyal Bilgilere de geniş bir bütçe ayrılmasıyla birlikte müfredat üzerine pek çok proje yapılmış, devrimsel nitelikte materyaller Sosyal Bilgiler sınıflarına

girmiştir. Yeni Sosyal Bilgiler hareketi 1960'ların ortasına kadar araştırma anlamında etkisini sürdürse de gündelik yaşantıya etkisi pek az olmuştur. Savaş esnasında teknik personel açığının farkına varılmıştır. Çok tehlikeli görülen bu açığı kapatmak adına CIA destekli insan gücü çalışmaları yapılmıştır. Böylece eğitimin nitelikli insan gücü yetiştirmek adına önemi daha iyi kavranmıştır (Evans, 2004: 122,-130).

1960'larla birlikte Birleşik Devletler topraklarında pek çok gerginlikler meydana gelmiştir. Siyahi gruplar, Yerliler, Kadın grupları, Latin Amerikalılar ders kitaplarında kendi tarihlerine ve yaşamlarına dair bulgular olması için pek çok lobi çalışmaları yaptılar ve içerikte az da olsa bir değişim yaratmayı başardılar. İktidarın sadık gruplarıysa I. Dünya Savaşı ve Soğuk Savaş esnasında ders kitaplarındaki milliyetçi yazıma katkıda bulundular. 1960'lar ve '70'lerde kamusal haklar ve feminist hakları adına yapılan hareketler ses getirmiş, kitaplar azınlıklar ve kadınlar ders kitaplarından biraz ilgi görmeye başladılar. Amerikan tarihine dair ders kitaplarıyla ilgili tartışmalara savaşlar, göç ve diğer demografik değişimler, dini çatışmalar, siyasi düşüncelerin değişmesi ve vatandaşlık kavramları neden olmuştur (Tyack, 1999: 924).

1980'lerin sonlarında, bazı yöneticiler Amerikalı öğrencilerin tarihle ilgili çok az bilgiye sahip olduklarına kanaat getirdiler. Buna neden olarak, Sosyal Bilgiler konularına yer açmak için tarih konularının azaltılmış olmasının altı çizilmiştir. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersi programlarında tarih konuları yeniden ön plana çıkmış ve demokratik değerlerin vurgulanması gündeme gelmiştir (Zarillo, 2000). Esas amaç, tarihi kullanarak bir ulusal kimlik algısı ve kültür birliği inşa etmektir. Bu amaçla kurulan Bradley Komisyonu'nun aldığı kararlara göre anaokulundan altıncı sınıfın sonuna kadar Sosyal Bilgiler dersi tarih merkezli olacak ve yediyle on ikinci sınıflar arasında en az dört sene Tarih dersi görülecektir. 1990'larda Birleşik Devletler Eğitim Departmanı Tarih dersi için standartlar belirlerken de Tarih dersinin ön planda olması görüşünden etkilenmiştir, Sosyal Bilgiler dersi programı içinde ne kadar tarih konusunun yer alacağı eyalet hükümetleri ve yerel okul yönetiminin kararına bırakılmıştır. 1994'te belirlenen standartların yayınlanmasından sonra kadınlar ve farklı etnik kökenden

halklarla ilgili konuların üzerinde fazla durulduğu gerekçesiyle eğitimciler ve eğitimin dışından zümrelerden eleştiriler gelmeye başlamış, herkesin ve her şeyin Sosyal Bilgiler dersi müfredatına dahil edilemeyeceği görüşü yaygınlaşmıştır (Zarillo, 2000). Reformlar okullardaki koşullar düzenlenmeden, yeterli, gerekli araç-gereç sağlanmadan ve yetkin personel yetiştirilmeden hayata geçirilmeye çalışıldığından başarısız olmuşlardır (Evans, 2004: 130-141).

1.1.2.2. A.B.D.'de Ders Kitapları

Amerikan Bağımsızlık Savaşı sonrasında İngiltere kitap arzını kestiyse de çoğu ders kitabı İngiltere'den getirilmeye devam etti. Savaş sonrası oluşan talep nedeniyle Amerika'da yerel yazımlar oluşmaya başladı. Özellikle Noah Webster'ın dilbilgisi, yazım, okuma kitapları ve sözlükleri çok ilgi görmekteydi. Bunun üzerine Webster tarih, coğrafya ve fen alanlarında da yazmaya başlamış, ahlak ve vatan sevgisi gelişmiş okuyuculara sahip olmasına rağmen Eski Dünya'dan gelen kimlik yerine eğitimi kullanarak kitaplarını bir Amerikan kimliği oluşturmak inancıyla yazmıştır (Tanner, 15.07.2009).

Hemen tüm uluslar kitapların basım ve dağıtımını konusunda karmaşalar yaşar. Hükümetlerin ders kitaplarının yazım ve gelişim aşamasında fazlaca müdahil olması, Avrupa ve A.B.D. gibi serbest piyasa ekonomisine sahip olsalar bile kaçınılmazdır. Bu nedenle, tamamen serbest bir piyasa olması mümkün olmamaktadır. Tasarım, üretim ve dağıtım konularının her birinde devlet elinin ne kadar etkin olacağı her ülkede değişiklik gösterir. A.B.D.'de her üç konu da özel sektör tarafından gerçekleştirilmektedir. Hükümetin belirlediği müfredat doğrultusunda yazılması gerekli olan ders kitaplarının yazımı bir firma ya da yazarlardan oluşan bir komisyona bırakılır. Kamuoyunda etkili olan yazarların kitaptaki katkısı çok az bile olsa pazarlama adına firmalar bu isimlerden kullanım hakkı alarak isimleri kullanırlar. Okul bölgelerindeyse veliler, öğretmenler ve okul yöneticilerinden oluşan bir komisyon kitapları seçerek firmadan almaktadırlar. Ancak, çok sayıda kitap olduğundan tamamı okunamamakta, firmanın ilgi çekeceğini

bildiği ve bunun için tasarladığı, aslında okunduğunda öğrencinin pek de ilgisini çekmeyen kitaplar satın alınabilmektedir. Yirmi birinci yüzyıl teknolojisi ve maddi imkanlarıyla birlikte önceden tüm müfredatı bünyesinde barındıran ders kitabına, görsel ve yazılı pek çok yardımcı kaynak (öğretmen kitabı, görsel-ışitsel materyal, tablolar, haritalar, alıştırma, hazır ödevler, sunumlar, bilgisayar erişimli kaynaklar) yaratılmış, ders kitapları paket halinde sunulmaya başlanmıştır. Bu bağlamda, ders kitapları tek çalışma ve bilgi kaynağı olarak görülmemeli, fakat diğer materyallerin kullanımına açılan bir pencere olarak kullanılmalıdır (Tanner, 15.07.2009).

1.1.2.3. Amerikan Ders Kitaplarında Ulusallık Etkileri

Ders kitaplarının ait oldukları dönemin görüşlerini akademik anlatımla yansıtması, ders kitaplarının dönemin toplumsal görüş ve yorumlarını öğrenciye aktardığını gösterir. Öğrencilere bu mesajları ilettikleri ve öğrencilerin ideolojik düşüncelerine yön verdikleri için ders kitapları son derece önemli bir görev üstlenmişlerdir.

Soğuk Savaş'la birlikte ulusal güvenliği sağlamak adına matematik ve fen alanlarında bilim adamı yetiştirmek amacıyla eğitime yüklü bütçeler ayrılmıştır. Ulusal Bilim Derneği'nin kurulmasıyla Sovyet tehdidine karşı müfredat reformu yapılmış, disiplin merkezli anlayışa göre kitaplar yazılmıştır. Akademisyenlerin de dahil olduğu bu süreçte kitaplardaki anlatım çok soyut, teoriktir ve öğrencinin kavrayışı için uygun değildir. Yalnız, Fen ve Matematik alanlarında değil, Sosyal Bilimler ve Dil alanlarında da aynı yaklaşıma sergilendiğinden başarıya ulaşamamıştır. Bu başarısızlıkta en önemli etkense salt bilgi aktarımının Amerikan demokratik yaşamıyla ve ideolojik nedenlerle göz ardı edilen müfredatın sosyal yaşantıyla bağ kuramamasıdır. Bu nedenle 1980'ler ders kitabı geliştirme yılları olmuştur (Tanner, 15.07.2009).

Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin; "kültür ve farklılık; zaman, süreklilik ve değişim; insanlar, mekanlar ve çevre; bireysel gelişim

ve kimlik; bireyler, gruplar ve kurumlar; güç, otorite ve idari yönetim; üretim, dağıtım ve tüketim; bilim, teknoloji ve toplum; küresel bağlantılar; ve ulusal idealler ve uygulamalar" hakkında öğrencileri aydınlatabilmeleri adına yeterli donanım, bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir (Hall, 02.03.2010).

Bununla beraber, Sosyal Bilgiler müfredatı bu konuların her biriyle eşleşen deneyim ve materyaller içermelidir. Müfredat, kültürel anlatımlar, insan ve çevre ilişkileri, tarihsel olaylar, bireysel davranış ve bunu etkileyen faktörler, yönetim biçimleri, ekonominin temel prensipleri, bilim ve teknolojinin insan hayatına etkileri ve küresel işbirliği ve çatışma gibi konuları kapsamalıdır. Sosyal Bilgiler standartlarının akademik çerçevede kapsadığı konular; tarih, coğrafya, siyaset bilimi, iktisat, sosyoloji, antropoloji ve psikolojidir. Konsey Sosyal Bilgiler için 1994'te oluşturduğu standartları 1996'da yayımlamış, 2002'de gözden geçirmiş, 2008'de de bunun bir örneğini yayımlamıştır (Hall, 02.03.2010).

1.1.2.4. Standartlar

1) Kültürel Çeşitlilik; Sosyal Bilgiler programları öğrenciye kültür ve kültürel çeşitliliği tanıması için fırsat tanımalıdır; böylece öğrenciler farklı deneyimler edinmeyi ve toplumların ve kültürlerin insani ihtiyaçları ne şekilde karşıladığını araştırıp keşfedebilmelidir. Sosyal Bilgiler müfredatı, öğrenciye dil ve sanatın, kültürün bir ifadesi olabileceğini anlamalarına olanak tanımalıdır.

2) İnsan ve Toplumların Zaman İçindeki Konumları; daha ziyade tarih öğretimiyle ilgili olup, insanların ve toplumların zaman içerisinde kendilerini nasıl konumlandıklarını öğrenmelerini sağlamalıdır. Öğrenciler geçmişi araştırmak ve farklı tarihi olayları karşılaştırmak için çeşitli kaynaklar kullanabilmelidirler.

3) Coğrafi Bilgi Kullanma Becerileri; öğrencilere harita ve küre kullanımı, uzaklık tespiti yapmak ve insanların fiziki çevreyle nasıl ilişki

kurduğunu gözlemlemek öğretilmelidir.

4) Kişisel Gelişim ve Kimlik; bu standarda göre öğrenciler kişisel değişimi tanımlama, aile yapılarını kavrama, birey hayatı üzerinde toplumun etkisini tasvir etme ve bireysel kimliğe katkıda bulunan faktörleri anlama yeteneği edinmelidir.

5) Bireyler ve Gruplar Arası İlişkiler; öğrenciler kurumları tanımlama, bunların insanlarla olan ilişkisini niteleme ve kişilerin üzerinde kültürün etkisini betimleme becerisi edinmelidir.

6) İdari Siyaset ve Yönetimi; müfredat öğrenciye insanların iktidar, otorite ve yönetim yapılarını ne şekilde meydana getirdiğini ve değiştirdiğini öğretmelidir.

7) Üretim ve Tüketim İlişkileri; Sosyal Bilgiler müfredatında bireylerin ve toplumların, ürünler ve hizmetlerin üretim-tüketim işlerini ne şekilde yürüttüğünü incelemesi gerektiğini ortaya koyar. Öğrencilerin bu kavramları arz-talep, ödeme aracı ve değerler şeklinde öğrenmesi gereklidir.

8) Toplumun bilim ve teknolojiyle ilişkisine işaret eder. Öğrenciler bilim ve teknolojinin insanların hayatlarını ve içinde yaşadıkları çevreyi ne şekilde etkilediğini kavramalıdır.

9) "Küresel bağlantılar ve bağımsızlık"la ilgili maddedir. Öğrenciler küresel işbirliği, gerilim ve çatışma meselelerini öğrenmelidir.

10) Yurttaşlık değerleri üzerinedir. Öğrencilerin demokratik bir cumhuriyette vatandaşlık değerleri ve uygulamalarını belirtir. Siyasi katılım ve kamusal politikalarla ilgilidir (Hall, 02.03.2010).

1.1.3. İNGİLTERE'DE İLKÖĞRETİM

İngiltere'de ilköğretim 1880 yılında zorunlu hale getirilmiştir. Eğitim, Çocuk, Okul ve Aileden Sorumlu Devlet Bakanlığı'na ve İnovasyon, Üniversite ve Beceriler'den Sorumlu Devlet Bakanlığı'na bağlıdır. Gündelik gereklerin yönetimi yerel yönetimlere aittir. Ayrıca, devlet okullarının finanse edilmesi de yerel yönetimlerin sorumluluğundadır. Günümüzde on bir yıl olan zorunlu eğitim beş ile on altı yaş arasındadır. Önümüzdeki yıllarda kademeli olarak zorunlu eğitim on üç yıla çıkartılacaktır (Wikipedia, 29.04.2010).

1988 yılında başlayan "Eğitim Reformu Hareketi"ni takiben ilk ve ortaokullar için hazırlanan Ulusal Müfredat, öğrencilerin büyük çoğunluğunun devam ettiği devlet okullarında yürürlüğe konmuştur. Beş yaşında başlayan zorunlu eğitimin ilköğretim bölümü ikiye ayrılmıştır. İlk iki sene 'Evre 1', üç, dört, beş, altıncı seneler 'Evre 2' olarak adlandırılmıştır. Evre 1 ve 2'de Beşeri ve Sosyal Bilimler adına Tarih ve Coğrafya dersleri müfredatta yer almaktadır. Din Bilgisi de müfredatta yer almıştır, ancak velinin isteği doğrultusunda öğrenci bu dersten muaf tutulabilir (Wikipedia, 29.04.2010). Milli müfredat ülke çapındaki okullarda uyum sağlamak ve mevcut standartları yükseltmek için hazırlanmıştır. Zorunlu eğitimin 5-14 yaş arası olan döneminde takip edilen müfredat, 14-16 yaş arasını kapsamaz. Bu dönemde sınav merkezleri tarafından geliştirilen programlardan biri takip edilir. 1988 yılından sonra müfredat üç kez elden geçirilmiştir. Dördüncü versiyon 2007'de yürürlüğe konmuştur (Smart, 2009: 82).

1.1.3.1. "Milli Müfredat"ın Amaçları

Milli Müfredat yazılı dökümanında iki başlıca hedefi ve dört ana amaç belirtilmiştir:

- Hedef 1 : Okul müfredatı tüm öğrencilere öğrenme ve başarıma fırsatı sunmayı hedeflemelidir.

- Hedef 2 : Okul müfredatı öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini teşvik etmeyi ve tüm öğrencileri hayatın fırsatları, sorumlulukları ve deneyimleri için hazırlamayı hedeflemelidir.
- Amaç 1 : Bir yetkili belirlemek.
- Amaç 2 : Standartları belirlemek.
- Amaç 3 : Süreklilik ve uyumu teşvik etmek.
- Amaç 4 : Kamusal anlayışı teşvik etmek.

Müfredatta iş ve eğitim hayatında ve günlük hayatta gerekli olacak birtakım becerilere de yer verilmiştir. Altı önemli beceri vardır;

- İletişim,
- Sayısal düşünme becerisi,
- Bilgi Teknolojileri,
- Başkalarıyla birlikte çalışabilme,
- Kendi performans ve öğrenimini geliştirme,
- Problem çözme (National Curriculum, 01.05.2010).

1.1.3.2. İngiltere'de Ders Kitapları

Yirminci yüzyılın ilk yetmiş yılında ders kitapları Julius Caesar'dan başlayıp 1914'e kronolojik bir şekilde geliyor ve öğretilen tarih emperyalist ve vatanperver öğeler barındırıyordu. 1930'larda yazılıp 1960'larda hala kullanımda olan kitaplarda imparatorluğun ihtişamı ve savaşlar anlatılmakta, milliyetçi ve vatanperver bir dil kullanılmaktaydı. Kitapların bu şekilde yazılması ve ulusal kimliğe vurgu yapılması Eğitim Kurulu tarafından tavsiye edilmekteydi. 1990'ların başında müfredatın gündeme gelmesiyle birlikte, ders kitaplarında da değişiklik yapma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Yüzyılın başından beri ilk defa ortak bir müfredata bağlı kalınması söz konusu olmuştur.

İngiltere'de hükümet müfredatın dağıtımını işini basımevlerine bırakmıştır. Ulusal müfredatın oluşmasıyla ticari anlamda fayda sağlayacaklarını anlayan basımevleri müfredata dahil olan konularla ilgili çok sayıda kitap basmıştır. Tarih alanında yeni bir konu düzeni oluşmuş, bunları desteklemek adına resimler ve pek çok materyal hazırlanmıştır. Pedagojik özellikler ve "basamaklar" arası süreklilik sağlanmıştır. "Birinci Temel Basamak"ta hikayeler ve aile hikayeleri, II. Dünya Savaşı'ndan itibaren İngiliz toplumunun geçirdiği değişimler anlatılmaktadır. "İkinci Temel Basamak"ta ise İngiliz tarihinin ana konuları olan İstilacılar ve Göçmenler, Tudor ve Stuart Hanedanları, Viktorya Britanya'sı ve 1930'dan bugüne Britanya, tamamlayıcı ünite olarak ise Antik Yunan ve Avrupalı olmayan bir toplumun geçmişi konu alınmaktadır. Mümkün olduğunca kronolojik olmaya çalışılmaktadır. Örneğin, "Birinci Temel Basamak"ta Antik Yunan, Antik Roma ve İstilacılar ve Göçmenler konuları anlatılmaktayken, daha büyük sınıflarda, "İkinci Temel Basamak"ta Tudor ve Stuart Dönemleri, Viktorya Britanyası ve 1930'dan bugüne Britanya olarak sıralanmıştır. Konuların çok uzun olması bazı ünitelerde yüzeyselliğe yol açmıştır. Yine de konuların daha iyi anlaşılması için alıştırma sayfaları ve kaynaklar kitaba dahil edilmiştir. 1993'te müfredatta yapılan bazı değişikliklerden sonra tamamlayıcı ünitelerin bir kısmı silinmiş, bazı ana üniteler de kısaltılmıştır. Tarihsel bilgiyi aktararak kazandırılmak istenen beceri ve bilgiler de basitleştirilmiştir (Harnett, 30.04.2010).

1.1.3.3. İngiltere'de Tarih Öğretimi ve Ulusal Kimlik

Dr. Nick Tate'e göre ulusal kimlikler anlatılan hikayelerle şekillenir ve öğretmenlerin sürekli sosyal, ekonomik ve teknolojik olarak değişen bir dünyada çocuklara anlamlı gelecek, geçmişe dayanan ve geleceğe uzanan bir topluma ait olma algısı sağlaması gereklidir (Goalen, 28.03.2010). Bu nedenle, İngiltere'de ilköğretime başlandığı ilk dönemlerden itibaren okullarda kullanılan üç okuma kitabından birinin tarihsel bir teması olması gerekmektedir (Smart ve Harnett, 2009: 103).

Geleneksel olarak İngiltere'de tarih eğitimi içerik olarak fazla bilgiyle yüklenmiş

ve "ölü beyaz adamın" tarihini merkeze almıştı. Ezberci ve kronolojik yaklaşım çok uzun süreler egemen anlayış olarak kaldı. İkinci Dünya Savaşı sonrası yaşanan reformlar ve sıkıntılar bazı durumların sorgulanmasına neden oldu. Yanı sıra, üniversite öğretimi yaygınlaştı, okullara imparatorluk ve savaş sonrası değişen ve gelişen dinamik ortama donanımlı işçi ve girişimci yetiştirmesi gibi birtakım misyonlar yüklendi. Tarih dersi bu hızla değişen ortama uyum sağlayamadığından eleştirilmeye başlandı. 1968 yılında yayınlanan "Tarih Tehlikede" başlıklı bir makale, tartışmaları alevlendirdi. Adı "Yeni Tarih" olarak geçen bir yaklaşım ortaya çıktı. Buna göre tarih derslerinde beceri ve kavram tabanlı bir yaklaşım kaynaştırılmış, ezbercilik yerine yerel ve milli tarih ile uluslar arası tarihin derinlemesine incelenmesine ve genel boyutlarına odaklanılmasına karar verilmiştir (Smart ve Harnett, 2009: 105). 1960'lar ve 1970'lerde yükselişe geçen "Yeni Tarih" üzerine yapılan tartışmalar ve yaşanan krizler neticesinde de 1980'lerde ölçme-değerlendirme adına Ortaöğretim Genel Sertifikası (General Certificate of Secondary Education) yürürlüğe konmuş, on yılın sonundaysa Ulusal Müfredat'a doğru yol alınması sonucu Tarih dersinin içerik, metot ve amaçları değişmiştir (Waldman, 2009).

Eğitim için Merkez Danışma Kurulu (Central Advisory Council for Education) çocukların tarihe olan ilgisini artırabilmek için 1960'larda "yetişkinler için" olduğu düşünülen tarih konularını basitleştirmek ve çocuklara hiç değilse tarihin "alfabesi"ni öğretmek kararını almıştır (Bourdillon, 1994: 22). Son otuz yıldır süregelen geleneksel Tarih'in yerini alacağından ve bunun da ulusal kimlik algısını öğrencilere yeteri derecede aktaramayacağından duyulan korku nedeniyle pek çok tartışma çıkmıştır (Waldman, 2009). 1988 Eğitim Hareketi 5-16 yaş arası zorunlu eğitime Milli Müfredat getirdiğinde müfredat ve Tarih dersinin amaçları arasında bazı benzerlikler olduğu görülmüştür; esas amaç öğrencilerin Britanya, Avrupa ve Dünya tarihini öğrenerek bir kimlik algısı geliştirmeleridir (Bourdillon, 1994: 21). Milli müfredatın ilk versiyonunda da okuldaki tarih dersinin "İngiltere, Avrupa ve Dünya'nın gelişimini öğretmek öğrencilerin kimlik bilinçlerini geliştirmelerine yardımcı olmak" hedefini başarması gerektiği vurgulanmaktadır (Smart ve Harnett, 2009: 103).

Yürürlükte olan İngiliz Milli Tarih Müfredatı öğrencilerin okula başladıkları yaştan (5) 14 yaşına kadar tarih dersini zorunlu kılmıştır. 14-16 yaş arası zorunlu olmasa da öğrencilerin yüzde kırkı tarih dersini seçmeli olarak almaktadır. İlkokul seviyesinde tarih eğitimiyle kazandırılmak istenen beceriler ve yeterlilikler için beş anahtar öğe tespit edilmiştir:

- Kronoloji bilgisi;
- Geçmişte olan değişimler;
- Tarihsel sorgulama;
- Organizasyon ve iletişim (Smart, 2009: 86).

Özellikle okuma ve sayısal beceriler üzerinde duran İngiliz eğitim sistemi tarih eğitiminde de okumayı oldukça fazla kullanmaktadır. Her yaştan insanın tarih öğrenmeye hakkı olduğu düşünülerek beş yaşından itibaren pedagojik olarak çocuklara uygun hazırlanmış okuma kitaplarıyla ve bu yolla anlatılan masallarla tarihsel olgular öğrencinin hayatına sokulur. Kitapların tamamı resimli ve çok renkli, konular bir hayli dikkat çekici hazırlanır. Masallar ve hikayelerle başlayan tarihsel yolculuk öğrenciler için geleceğe yönelik bir hazırlık olmakta, aynı zamanda okuma, düşünme ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır.

Becerilere yoğun şekilde vurgu yapılsa da milli tarih odaklı bir müfredat geliştirilmiş, İngiliz tarihi üniteleri baskın ve ünite başlıkları değişse bile içerikte İngiliz tarihine odaklanılmıştır (Smart ve Harnett, 2009: 106). İngiliz Tarih müfredatına göre Tarih eğitiminin amaçları ve tarih öğretiminin öğrencilere sunması amaçlanan olanaklar şöyledir:

- İngiltere ve dünyanın tarihini öğrenme;
- Geçmişin günümüze nasıl etki ettiğini görebilme;
- Geçmiş toplumların nasıl olduklarını, kendilerini nasıl organize ettiklerini ve

insanları hangi kültür ve inançların etkilediğini öğrenme;

- Kronolojik bir bakış açısı geliştirme;
- İnsan deneyiminin farklılığını görme ve kendilerini birey ve toplumun bir parçası olarak daha rahat anlama;
- Kendi kişisel karar, tutum ve değerleri üzerine düşünebilmelerini sağlama;
- Kanıt kullanma, kanıtları test etme ve bunlardan kendi sonuçlarına ulaşma;
- Araştırma, kanıtları süzgeçten geçirme ve bir bakış açısı üzerinde tartışabilme (Smart; 2009: 86).

Süreklilik, sebep-sonuç ilişkisi, kronoloji kullanımı, kaynak kullanımı ve değişim ve süreklilik olarak beş halkadan oluşan amaçları olan bu müfredata göre, ortaöğretimin ilk basamağı olan Üçüncü Temel Basamak'ta İngiliz tarihinin dört dönemi ele alınmaktadır. Üniteler ise şöyledir:

Ünite 1: 1066-1500 arası Britanya

Ünite 2: 1500-1750 arası Britanya

Ünite 3: 1750-1900 arası Britanya

Ünite 4: 1900 sonrası hakkında bir Dünya Çalışması

Ünite 5: 1900 öncesi hakkında bir Avrupa Çalışması

Ünite 6: 1900 öncesi hakkında bir Dünya Çalışması (Smart, 2009: 89).

Tarih Müfredatına göre üniteler tematik, derinlemesine ve genel bakış açılarıyla kaynaştırılmalı, yerel ve ulusal tarih ile uluslar arası tarihe değinilmelidir. Üçüncü Temel Basamak'ta (11-14 yaş grubu) müfredatında 1995, 1999 ve 2007 yıllarında değişiklikler yapılmış her defasında öğretmenlere daha fazla esneklik sağlanmıştır. Ancak, yine de okullarda bulunan İngiliz tarihine odaklanmış kronolojik yaklaşımı kırmak mümkün olmadı (Smart ve Harnett, 2009: 112).

1.1.4. ALGI ve KİMLİK ALGISI

1.1.4.1. Algı Kavramı

Algı, psikoloji ve bilişsel bilimlerde duyuşsal bilginin alınması, yorumlanması, seçilmesi ve düzenlenmesi anlamına gelir. Algı kelimesi (perception) Latince "*almak*" anlamına gelen *capere*, kelimesinden gelir. Algı çalışmasının yöntemleri, David Hume, John Locke, George Berkeley'de veya tüm bilim ve bilginin temeli olarak Magrice Merleau-Ponty'nin algıyı kabullenmesi gibi deneysel epistemoloji ve mantık felsefesi çerçevesindeki psikolojik yaklaşımlar içerisinde gerekli biyolojik yaklaşımlardan psikolojik yaklaşımlara kadar farklılık gösterir. Kolaylıkla duyum ile karıştırılabilmektedir. Ayrımı belirleyen temel etken duyumda bir yorumlama, anlama söz konusu olmamasıdır (Wikipedia, 15.05.2010).

“Algı, nesne ve olaylara karşı organizmanın yaptığı, anlamlı, sistemli ve toptan bir tepkidir. Algılar, duyuların sonucu olarak ortaya çıkarlar : Algılar, ferden eski yaşantılarına ya da bilgilerine göre şekil alırlar. Bu sebeple, algı, bir kişilik tepkisidir”. Bir kişinin bir şeyi algılaması için onu daha önceden tanıyor ve biliyor olması gerekmektedir. Örneğin, duyu organlarımızla bir limonu görmemiz, tadına bakmamız, elle duyumsamamız ve koklamamız limonla ilgili duyular yapıyor olmamız demektir. Bu duyular zihinde birleşerek örgütlenir ve kişide “limon” algısı meydana getirirler. Bundan sonra “ limon” dendiğinde, kişi, onun çeşitli duyu organı aracılığıyla aldığı özelliklerini hatırlayabilir. Uzaktan görse de tanıyabilir, bu durma “tam algı” denir (Sözlük, 15.05.2010).

1.1.4.2. Kimlik Kavramı

Küreselleşen dünyada tüketim toplumunun ortaya çıkardığı artist, yıldız, manken gibi yeni figürler ve yeteneklerle birlikte kimlik kavramı yükselişe geçiyor. Yirminci yüzyılın ortasından bu yana A.B.D. menşeli bu kavram sosyal bilimcilerin analiz yaparken kullanmaktan en çok hoşlandıkları kavram oldu diyebiliriz. "Günümüzde kimlik kavramı, milliyetçilik, göç, din, cinsiyet araştırmaları ve etnisite araştırmalarında neredeyse vazgeçilemez bir hale gelmiş durumda" (Bilgin, 2007: 18).

Kimlik, kişinin ya da sosyal bir grubun çeşitli mensubiyetlerini açıklayan, onun

tanınmasını sağlayan ve dış gözlemlerle kavranılabilen özelliklerdir. Başka bir tanımla kimlik, bir insanın kendini değişik açılardan tanımlaması, tarif etmesidir; bir insanın kendini "kendi" yapan özellikleri dile getirmesidir. "*Kimlik kavramı, psikolojik düzeyde, bir kişinin kendini o kişi olarak tanımlaması olarak nitelendirilebilir. Burada kimlik, kendimiz hakkında sahip olduğumuz çeşitli temsilleri (görüşler, tanımlar, imajlar, vs.) kapsamaktadır. Dolayısıyla kimlik insanın kendini kavrayışının bir ifadesidir*" . Bu kavrayış birdenbire ortaya çıkmaz; kişinin yaşadığı etkileşimler ve gelişim sürecinin sonunda ortaya çıkan bir kavrayıştır. Kimlik, kişinin sürekli bir biçimde geçtiği gelişim aşamaları neticesinde oluşur. Aile içinde başlayan ve başta yalın olan benlik algıları zaman içinde karmaşıklaşır (Bilgin, 2007: 78).

Mead'e göre kişilik bir sinirsel yapıdır ve bu yapı sosyal yaşam içerisinde geliştirilebilir. Sosyal etkileşim insanın dünyayı ve kendini temsil edişini kapsar. Çevremizin bizi algılayışı öz-algımızı belirler ve bizim bunu algılayışımız kendi benlik algımıza göre oluşur. Özetle, benlik kavramı kişilerarası ilişki içinde oluşur, korunur ve değişir. Tok ise kimliği, "bir kimsenin insanlığına özel içeriğini ve onu sadece herhangi bir insan değil, ama belli bir kişi yapan şeydir" şeklinde tanımlamıştır. (Tok, 2003: 122) Kısaca bir kişinin özel anlamı, tanımı veya farklılığıdır.

Benlik veya kişisel kimliğin öğeleri bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak ayrılabilir. "*Bilişsel veya düşünsel öge kişinin kendisi hakkındaki bilgi ve düşünceler bütününe, duygusal öge kendinden hoşnutluk veya hoşnutsuzluğu, kendi hakkındaki olumlu ve olumsuz duygular bütününe, davranışsal öge ise kendini diğerlerine yansıtma ve ortaya koyma bütününe tekabül eder. Bu durumda benlik veya kişisel kimliğin üç ögesi ya da bileşeni, a) benlik kavramı, b) öz-saygı ve c) kendini sunma olarak nitelendirilebilir*" (Bilgin, 2007: 13).

Ancak, bireysel kimlik kazanımı düzeyi herkeste aynı değildir. Bireysel kimlik geliştiremeyenlerin bunu neden yapamadıkları hususunda kesin bir yargı yoktur. Kazanılan kimlik duygusu, kişinin ölçme değerlendirme mekanizması gibi işler.

Yaşamda karşılaşılan durumlar karşısında kişinin tutum ve motivasyonunu belirlemek gibi çok önemli bir rol oynar. Sosyal kimlik ise, belirli bir gruba aidiyetimiz ve kişiler arası ilişkilerle ilgilidir. Kişinin sosyal statüsünü baz alarak oluşturduğu bir nevi rol ve başkaları tarafından onun imajı olarak algılanan bir kimliktir.

"Kolektif kimlik, sosyal kimliğin topluluklar düzeyindeki ifadesi olarak nitelendirilebilir. Bu kimlik, sınırları belli bir alanda belli bir kültürel topluluk tarafından taşınan kimlik olarak sınırlandırılabilir (veya genişletilebilir); bu anlamda etnik, dinsel ve ulusal kimlikler bunun versiyonlarıdır" (Bilgin, 2007:13).

Bu kimliklere duyulan ihtiyaç bireyin kendinden kaynaklanmasından daha ziyade, toplumun ve çevrenin, ve içinde bulunulan çağın gereği haline gelmiş, kişilere birden çok kimlik edinme ihtiyacı hissettirilmiştir.

Çoğunluk etkisi de denebilecek sosyal olma ihtiyacı gibi psikolojik nedenlerin yanı sıra, komünizmin çöküşüyle boşalan ideolojik alan milliyetçi ve dinsel ideolojilerin akınına uğrarken yok olmaya yüz tutan sosyalist görüş oluşan acımasız ekonomik düzende onu ümidi yapan maddi güçten yoksunları ve bağımsızlık, eşitlik hareketine gönülden bağlı entelektüel devrimcilerin ideolojik arenada öksüz kalması kimlik ihtiyacını elle tutulur kılmıştır.

Kişinin kimliği denilince, bir insanın başkaları tarafından ve kendi gözüyle nasıl görülüp hangi değer biçildiği anlaşılabilir. Başka bir deyişle kimlik; insanın, kendi gözünde ve diğerlerinin aynasında nasıl görüldüğünün ifadesidir. *"Kimlik hem iç ve dış grup arası, hem de birey ve grubu arası çatışmada/karşılaşmada ortaya çıkar; bir aynalar ilişkisi oluşur; bu ilişki sürecinde, birey, diğerlerinin onu yargılama tarzıyla kendini tanıyışı ışığında kendini değerlendirir ve diğerlerinin onu yargılama tarzını, kendini değerlendirişinin ışığında değerlendirir" (Bilgin, 2007: 96).*

Kimlik konusu söz konusu olduğunda bir devlet içindeki farklı etnik grupların

sahip olduğu geleneksel kimlik ile ulus-devlet kimliği arasındaki oldukça kayda değer bir ilişki söz konusudur. Bir toplumda insanların tamamının özümlediği, yani o toplumun tüm insanların “ortak kimlikleri”, o toplumdaki “üst kimlikler” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımdan hareket edilirse çağdaş dünyada, bir üst toplumsal biçim olarak görülen bir ulus-devletin “vatandaş”ı olmak üst kimlik olarak adlandırılmaktadır. Örneğin Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmak, milli hudutlar içinde vatandaşlık bağıyla yaşayan bütün bireyleri kapsar ve üst kimliğimizi meydana getirir. Ancak bu üst kimliğin mevcut olması etnik alt kimliklerin yok olacağı anlamına gelmez, hatta alt kimliklerin birlikte var olmasını sağlar (Türk Asya Stratejik Araştırmalar Merkezi, 12.01.20.10).

Bir siyasal toplumun birliğin temeli, ortak bir adalet kavrayışından çok, ortak tarih ve kültürden kaynaklanan ortak bir ulusal kimliktir (Tok, 2003: 209). Kimlik duygusunun kökleriye geçmiştedir ve kendi içinde ulusal birliği taşır (Copeaux, 2006: 101).

İnsanlar ilişkide bulduklarına bir yandan benzemek, onlarla bütünleşmek, bir yandan da farklı olmak, farkını ortaya koymak isterler. Bu da karşılaştırmayı getirir. Tüm ilişkilerde sosyal karşılaştırma yaparak kişi, geride ya da aşağıda olmadığını görmek ister. Bunun yanında, insan zihni bir olguyu ya da objeyi karşıtıyla birlikte anıldığında daha kolay kavrar. Örneğin; iyilik ve kötülük, güzellik ve çirkinlik yan yana konuğunda bir şablona göndermesi kolaylaşır. "*Derrida'nın bakış açısında da buna benzer bir yan vardır; kolektif kimliğin oluşması, daima "onlar"a karşı "biz"in yaratılmasını gerektirir*" (Bilgin, 2007: 165). Oluşan bu kolektif kimlik belirli bir gruba ait ortak özelliklerin bulunduğunu, tek olduğunu ve aidiyet duygusunu barındırdığını gösteriyor.

"Fark her zaman gerekli görülmektedir, çünkü farksızlaşma kimlik kaybı anlamına gelir, yok edilme kaygısını yaşatır. Bu nedenle, "kişisel veya kolektif olsun, tüm kimlikler, bir başkalık/ötekilik (alterité), yani kendinde olmayanı, kendinden farklı

olanı gerektiriyor" (Bilgin,2007: 176).

Bellek inşası kimlik inşası için çok büyük önem taşır. Kolektif kimliği elde etmek için kolektif bir bellek yaratmak gereklidir, ki bu tarih yazmaktır. Kolektif kimlik için gerekli semboller, töreler, eserler, inançlar ve değerler kolektif bellekte saklıdır. Kolektif bellek, bir gruba, geçmişini referans alarak bir kimlik sunar, bu kimliği pozitif kılar ve geçmişte yapılan hataları haklılaştırarak grubu meşrulaştırır. "*Kolektif bellek, inşa edilmeye çalışılan kimliğe bir tarihsel töz verme, bir derinlik kazandırma işlevi görmekte ve topluluk üyelerinde aynı bir kaderi paylaşma duygusu uyandırmaktadır"* (Bilgin, 2007: 230).

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Ders kitapları devlet onaylı toplumsal gerçekleri sunar. Yetişkinlerin, çocukların geçmiş hakkında öğrenmeleri gerekenlerle ilgili düşüncelerinin yansımasıdır öğretilenler. Kitaplarda geçmiş-ortak bağlar yaratılmak amacıyla- milliyetçi bir parlaklık ve tanıdık bildik simgelerle anlatılır. Bu nedenle, semboller ve olaylar topluca ezberlenir ve ders kitapları toplumsal kültürü şekillendirir. Yakın tarih savaşlarıysa uzun kitapların sona bırakılan ünitelerinde anlatılır.

Savaş zamanları, bağlılığın öne çıktığı ve kontrol edildiği, devletin alarma geçtiği ve müttefikler yaratıldığı zamanlar olmuştur. Bu araştırmada amaç, Soğuk Savaş'ın etkileriyle değişen milli kimlik algısının Sosyal Bilgiler ders kitaplarına ne şekilde yansıdığı ve bunun öğrencilerin üzerindeki etkilerinin araştırılmasıdır. Farklı kimliklerin her dönemde ve her ülkede farklı algılanması ve eğitimin bu alandaki önemi ve üstlendiği rolün incelenmesi, böylelikle toplumsal, kültürel ve tarihsel sonuçlar elde edilmesi.

1.3. Problem Cümlesi

Toplumsal hayatın her alanına nüfuz eden Soğuk Savaş Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan tarih konularına ne şekilde yansıdı? Soğuk Savaş'ın ders kitaplarındaki yansımaları öğrencilerin milli kimlik duygularında ne gibi etkilenmelere neden oldu?

1.4. Alt Problemler

1. Soğuk Savaş Türkiye'de Sosyal Bilgiler ders kitaplarında kimlik algısı açısından ne gibi etkiler yarattı?

2. Soğuk Savaş A.B.D.'de Sosyal Bilgiler ders kitaplarında kimlik algısı açısından ne gibi etkiler yarattı?

3. Soğuk Savaş İngiltere'deki Sosyal Bilgiler ders kitaplarında kimlik algısı açısından ne gibi etkiler yarattı?

1.5. Sayıtlar

1. Literatür tarama yöntemiyle elde edilen bulgular doğru kabul edilmiştir.

2. Öğretmen kılavuz kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarının, ders kitaplarıyla bütünlük arz ettiği kabul edilmiştir.

3. Araştırmanın örnekleme, evreni temsil etmektedir.

4. Araştırmada sözü geçen ülkeler denk kabul edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 1989 Berlin Duvarı'nın yıkılması öncesindeki yıllara ait Sosyal Bilgiler dersi müfredatlarının amaç ve hedefleriyle sınırlıdır.

2. Araştırma Soğuk Savaş'ın öne çıkmış olayları, Sosyal Bilgiler dersi konularındaki kimlik duygusunu pekiştiren sembollerle sınırlıdır.

3. Araştırmada sözü geçen döneme ait her ülkeden birer kitap incelenmiştir.

1.7. Tanımlar

Soğuk Savaş: İkinci Dünya Savaşı sonrasında savaştan zaferle ayrılan iki güçlü devlet ve bunların çevresinde toplanmış küçük devletler arasındaki anlaşmazlık ve çatışmanın, silah kullanılmadan sürdürüldüğü bir tarihsel döneme verilen isimdir (Sander, 2007: 224).

Kimlik: *"Kimlik bir kimsenin insanlığına özel içeriğini ve onu sadece herhangi bir insan değil, ama belli bir kişi yapan şeydir. Bir kişinin özel anlamı, tanımı veya farklılığıdır. Kimlik, bağlamları belli bir cemaatin tarih ve kültürü tarafından oluşturulmuş, üyeleri için özel bir anlamı olan ve bu yüzden onların iyiliği için önemli olan belli bir ortak kimlik ya da bir tipi ifade eder"* (Tok, 2003: 122).

1.8. Kısaltmalar

A.B.D.: Amerika Birleşik Devletleri

S.S.C.B.: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği

AB: Avrupa Birliği

NCSS: National Council for Social Studies (Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi).

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

2.1. SOĞUK SAVAŞ DÖNEMİ VE SONUÇLARI

2.1.1. Soğuk Savaş'ın Kökeni

Soğuk Savaş kavramının ilk kez 14. yüzyılda İspanya Prensi Juan Manuel tarafından kullanıldığı söylenir. Her an sıcak bir çatışma olacakmış gibi tetikte ve gergin olma hali olan Soğuk Savaş tabiri 1947-1990 yılları arasında iki büyük güç olarak ortaya çıkan A.B.D. ve S.S.C.B. arasındaki gerginliği tanımlamak üzere 1947'de Amerikalı finansör Bernard Baruch tarafından bir konferansta kullanılmıştır. Bu dönemde A.B.D. liberal demokrasiyi, Sovyetler Birliği de komünizmi kendi emperyal amaçları için kullanmıştır. Her ikisinin de Soğuk Savaş dönemi dış politika stratejisi, dünya kaynaklarına egemen olmayı ve tek süper güç haline gelmeyi hedeflediği açıkça ortadadır (Demir, 2006).

İkinci Dünya Savaşı sonunda yerle bir olmuş Avrupa'nın durumu ortadayken, en çok cephede, en çok birlikle savaşmış olan Sovyetler Birliği de son derece zayıf düşmüş olan Avrupa gibi zor durumdadır. Sovyetler'in ekonomik açıdan fazlasıyla güçsüz durumda olmasının yanında, güvenlik arayışı içinde bulunması nedeniyle savaş bitmiş olsa da gerginlik henüz dinmemiş ve savaş sonrası dünyanın durumunu belirleyecek olan da bu gerginliğin kendisi olmuştur. Dünya savaşındaki ortağı A.B.D. ise savaştan bir hayli çıkarlı çıkmış olduğundan barış planları yapmakta ve sistemi korumaya çalışmaktadır.

Japonya'yı bombalarıyla yenebilecekken savaşı bir an önce sona erdirmeye ve gücünü gösterme gayesiyle atom bombasını kullanarak dünyaya kendini kanıtlayan A.B.D., Japonya'da kazandığı bu zaferle dünya tarihinde eşi benzeri olmayan bir zirveye erişmiştir. 1945 yazında ülkenin her köşesinde Amerikan askeri ve ekonomik gücü müthiştir. Hiçbir Amerikan şehrinde savaşılmamış, hiçbir yeri bombalanmamış olduğundan savaş tahribatı gibi maddi zarara da uğramamıştır (Fraser ve Murray, 2002: 1). Böylelikle dünya politika sahnesi oldukça farklı bir hal almıştır. Özellikle her iki savaşta da çok güç harcayan İngiltere hem ekonomik açıdan hem de kolonilerinde yaşanan milliyetçi hareketler nedeniyle zayıflamış, yenilmiş olan Almanya, İtalya ve Japonya ise uzun bir zaman arka planda kalmışlardır. A.B.D. ve Sovyet Rusya'nın birer süper güç olarak ortaya çıkarak İkinci Dünya Savaşı sonrası ortamını şekillendirme çabalarını incelemek Soğuk Savaş'ın nedenlerini anlamak açısından bir hayli önem taşımaktadır.

2.1.2. Soğuk Savaş'ın Anlamı

Soğuk Savaş, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, savaştan galip çıkmış iki büyük devlet ve bu devletlerin çevresinde kümelenmiş küçük devletler arasındaki anlaşmazlık ve çatışmanın, doğrudan birbirlerine karşı silah kullanmadan sürdürüldüğü bir tarihsel dönemi kapsamaktadır. Bu uluslararası siyasi ve askeri gerginlik, Doğu ve Batı bloklarının dönem dönem dünyayı savaş çıkarma tehdidi altında buldurması ve insanların nükleer kıyamet paranoyası içine sokmasıyla iki bloktan birinin yanında yer alan tüm devletleri etkilemiştir. Aynı zamanda, bilim, sanat, edebiyat ve spor alanlarını da etkisi altına almıştır. Sovyet Rusya'nın komünizm ideolojisini yayma ve tüm dünyayı komünist düzenin etkisi altına alma niyeti açığa çıktığında görüş ve çıkar çatışmaları oluşmuştur. Sömürgeciliğin ortadan kalkmasıyla bağımsızlıklarını kazanan eski sömürge devletlerinin siyasi arenada yerlerini almaları da düzenin oldukça değişmesine yol açmıştır. Soğuk Savaş dönemi, dünya politika sahnesinin önemli değişikliklere seyirci olduğu, aynı zamanda, ülkeler arasında anlaşma kuralları yaratılmasına ve ilişkilerin bir düzen içinde gücün sınırlanarak yürütülmesine olanak sağlayacak temel yöntem olan

diplomasiinin, iki blok arasında hemen hemen ortadan kalktığı bir dönemdir. Kuralları oluşturacak ve işletecek olan diplomasi, yerini güç ilişkilerine bırakmıştır. Bloklar arasındaki bu güç ilişkisi ve karışıklık ortamı, İkinci Dünya Savaşı sonrası döneminin ilk yirmi yılının temel özelliğidir. Soğuk Savaş'ın 50 yıllık Sovyet- Amerikan güvensizliği ve karşılıklı korku üzerinde oluştuğu bilinmelidir (Sondül, 2005: 71).

Bu durum ülkemizi de konumundan dolayı etkilemiş, sıkıntılı günler geçirilmesine neden olmuştur. Sovyet Rusya yalnız A.B.D. için değil, Ruslar'ın yayılmaya çalıştıkları tüm bölgeler için tehdit oluşturmuştur. Özellikle Türkiye ve Yunanistan yoğun baskı altında kalmıştır.

2.1.3. Ulusal Çıkarlar ve Ekonomik Savaş

"ABD ile Rusya kıta devletleridir. Kıta devletlerinin dış politikalarının en belirgin özelliği, kıtaya egemen olacak stratejik bir bölgede kurulduktan sonra, kıtanın tümünü eline geçirene ya da kıtayı paylaşan sınırdaş devletleri nötralize edip böylece göreceli bir güvenliğe kavuşana dek genişlemeleridir. Bundan hemen sonra gelen aşama, kıtaya en yakın bölgelerin denetimi ya da en azından buralarda dost hükümetlerin işbaşına gelmesidir"(Sander, 2007: 225). Amerika Birleşik Devletleri ve Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği yalnızca biri kapitalizm ve diğeri komünizm yanlısı oldukları için karşı karşıya gelmemişlerdir. 1800'lerin sonunda Çin'in kuzeyi ve Mançurya'da karşılaşmışlar, bu karşılaşma Amerika'nın batıya doğru yarım küre, Rusya'nınsa doğuya doğru Asya'yı geçmesine etki etmiştir. Kapitalist sistem doğası gereği uluslar arasıdır. Uluslar arası işlemezse tamamen dağılır. Bu nedenle A.B.D.'nin açık pazara ihtiyacı vardır ve kendi düzeninin devamlılığını sağlamak açısından devletlerin ekonomik düzenlerinin "açık kapı" olmasını istemektedir. Rusya ise rekabet edemeyeceğini düşündüğü ortamlardan uzak durmayı tercih etmektedir. Sovyetler'i tanımayan A.B.D., daha önce Mançurya'ya ordusunu sokan Japonya'ya karşı yardım tekliflerini reddettiği bu devleti daha sonra hem tanımış hem de Alman ve Japon agresyonuna karşı silah zoruyla da olsa birlik olmuşlardır. 1945 senesine gelindiğinde

tarihsel olarak Ruslar'ın Avrupa ve Asya'da ilerlemesini engelleyen Almanya ve Japonya'nın işgal altında olması nedeniyle iki devletin ulusal çıkarları savaş sonrası Doğu Avrupa'sında çatışmıştır (Lafeber, 2002: -10).

2.2. SOĞUK SAVAŞA GEÇİŞ DÖNEMİ

2.2.1. İki Kutuplu Düzen

İki kutuplu sistemlerde hemen hemen eşit koalisyon güçlerine sahip iki aktör, kısaca iki egemen blok mevcuttur. Oyunun kurallarına göre, bir blok diğerini saf dışı bırakmaya çalışır. Bunun için gerekirse savaşılar, ancak riskler göze alınabilecek nitelikteyse. Güç diğer blok ile paralel hale gelecek şekilde artırılmaya çalışılır ve diğer blok tarafından saf dışı edilme ya da baskı altına alınma çabasına karşı savaşılar. Kendi bloğuna yeni üyeler almak için çaba sarf edilirken, diğer bloğun yeni üye kazanması engellenmeye çalışılır. Hiçbir bloğa üye olmayan ülkelerse ara bulucu görevi görür ve bloklar arasındaki savaş tehdidini azaltmaya çalışır.

"Geleneksel güç dengesinin tarihe karışarak iki yeni süper gücün ortaya çıkmasıyla yenilenen sahne "iki kutuplu" (bipolar) olarak nitelendirilmiştir. Savaş sonrasında başrol Fransa ya da İngiltere'nin değil A.B.D. ve Sovyetler Birliği'nin eline geçmiştir. 1970'lere kadar uzanan kısaca "Soğuk Savaş" olarak adlandırdığımız bu dönemde yıkık devletler iki karşıt ideolojiyi bünyesinde barındıran bu iki süper güç etrafında kümelenmiştir. Bu iki kutuplu denge, etkisini yirmi yıl kadar sürmüştür". İki kutuplu denge, tarihte görülmemiş bir durum değildir. Bu denge, iki büyük devlet ve bunların çevresinde kümelenecek daha küçük devletlere ihtiyaç duyar. İki kutupluluk, çok kutupluluk içinde çözülerek, çok kutuplu bir denge oluşmasına yol açabilir. 1945'ten 1990'a kadar süren iki kutuplu denge Sovyetler Birliği'nin yıkılmasıyla sona ermiş, siyasi arenada ideolojik bir boşluk yaşanmıştır (Sander, 2007: 201-203).

2.2.2. Potsdam Konferansı ve Bölünme

A.B.D. Sovyetler Birliği'nin batısında kalan toprakların, işbirliği içerisinde ekonomik olarak temel prensiplerde anlaşmış bir sistem dahilinde ilerlemesi taraftarıydı. Sovyet yönetimi ise İngiltere ve A.B.D.'nin kendisine Doğu Avrupa'nın büyük bir kısmını kontrol etme hakkını tanımasını istemekteydi. Yeni bir savaşı gerektirecek kadar karmaşık olan bu durumda A.B.D., öncelikli olarak kamuoyunun tepkisi nedeniyle, savaşmamayı tercih etmişti. Bunun yanında, istikrarlı bir dünya düzeni için yiyecek gereksinimini karşılayan doğusu ve sanayileşmiş batısıyla birleşik bir Avrupa'ya ihtiyaç duyulmaktaydı. Bu nedenle Yalta'da toplanan Churchill, Roosevelt ve Stalin savaş sonrası düzende rejimin daha geniş demokratik temeller üzerine kurulması gerektiğine karar verdiler. Batı tarafından yeni bir işgal paranoyası ve İkinci Dünya Savaşı'nın korkunç tecrübesi doğrultusunda Sovyet Rusya Almanya'daki makine ve teçhizatın gelecekte olası muhtemel tehlikelere karşı ve kendi sanayisini geliştirmek amacıyla ülkeden çıkarılmasını talep etti. Dünya düzeninin gelişmesi ve kendi ekonomisine de pazar sağlayabilmesi adına A.B.D. yönetimi güçlü ve sanayileşmiş bir Avrupa, merkezinde de son yüz yıldır olduğu gibi sağlıklı bir Almanya olmasını tercih etmekteydi (Lafeber, 2002: 13-26).

Londra ve Washington Sovyetler'in Doğu ve Güneydoğu Avrupa'daki faaliyetlerinden oldukça rahatsızdı. Ancak, esas sorun Moskova'nın, bu toprakları kendine hak olarak gördüğünden, onların bu rahatsızlığının nedenini anlamamıştı. Kore, Mançurya ve Kuzey Çin'de ise A.B.D. Sovyet etkisini engellemek için çalışmaktaydı. Kore Sovyet Rusya için çok önemliydi. A.B.D. ise tüm Kore'nin komünist egemenliğine girmesini istemiyordu. Kore 38. paralel itibarıyla, Güney Kore'nin özgürlük isteği saklı kalmakla birlikte, ikiye bölündü. Güneydoğu Asya'da eski kolonici düzen değiştirilmemeye çalışılarak Vietnam'ın yönetimi İngiltere, Fransa ve Hollanda'ya bırakıldı. A.B.D. yalnızca Japonya'nın idaresini kendine aldı. Sovyetler'in bunlar haricinde bir listesi daha vardı; Almanya'nın onarımı, Polonya hükümetinin düşürülmesi, Libya başta olmak üzere İtalyan kolonilerinin Sovyet mandasına alınması,

İspanya halkının kendi hükümetini seçmesi adına ilişkilerin koparılması, Montrö'nün bozularak Boğazlar üzerinde Türk-Sovyet ortak yönetimi kurulması ve Kars ve Ardahan'ı Sovyetler'e geri verilmesi. Sovyetler'in Amerikan parasına fazlasıyla ihtiyacı olması A.B.D.'nin elindeki en önemli kozdu. Verilen kredinin karşılığında Doğu ve Güneydoğu Avrupa'yı da kapsayan siyasi taleplerde bulunuluyordu; Amerikan topraklarının güvenliği, Amerikan film, kitap ve gazetelerinin dağıtımına izin verilmesi, din ve basın özgürlüğünün hayata geçirilmesi ve seçimlerin gerçek anlamda yapılması. Ayrıca, Yalta'da alınan kararların yerine getirilmesi. Tam da bugünlerde yenilenen atom bombasını test etmek ve gücünü göstermek için Potsdam konferansı 16 Temmuz 1945'e ertelendi. Beklenenden daha güçlü çıkan atom bombası sonrası A.B.D.'nin tavrı sertleşti (McCauley, 2003: 57-65). 17 Temmuz-1 Ağustos 1945 arasında gerçekleşen konferansta savaş döneminde alınan kararlar onaylandı. Bu kararlar doğrultusunda Almanya Amerikan, İngiliz, Fransız ve Sovyet yönetimi altında olmak üzere dört bölgeye ayrılmıştı. Potsdam'la birlikte Sovyet talebi üzerine Polonya'ya Almanya topraklarından bir kısım verilmiş, buradaki Alman vatandaşları zor durumda kalmıştır. Burada bulunan büyük sanayi bölgesi Sovyet Rusya'nın gelecekte gerçekleştirebilecek Alman merkezli bir savaşı önlemek amacıyla Polonya topraklarına dahil edilmiştir (Fraser ve Murray, 2002: 16). Sovyetler Birliği'nin Boğazlar ve Libya üzerindeki istekleri reddedilmiş, bunun karşılığında Batı'nın Doğu ve Güneydoğu Avrupa üzerinde daha fazla söz sahibi olma talebi de Batılıların İtalya ve Yunanistan üzerinde hakimiyeti olduğu gerekçesiyle Sovyet yönetimi tarafından geri çevrilmiştir (McCauley, 2003: 65).

2.3. Soğuk Savaş'ın Tırmanışı

Soğuk Savaş kendiliğinden meydana gelmiş bir durum değildi. İkinci Dünya Savaşı sonrası A.B.D. artan üretimleri için pazar aramaktaydılar. Avrupa'daki siyasal olayları istedikleri yönde geliştirebilmek üzere ekonomik yardım yapmayı uygun görmüşlerdi. 1945 yılında A.B.D. her alanda açık ara öndeydi. Karlar yükselmiş, savaş A.B.D. hükümetini hem içeride hem de dışarıda egemen kılmıştı. Bu nedenle, "sürekli savaş ekonomisi" stratejisi güdülmeye başlanmıştı. Mutlak kötüyeye karşı mutlak iyinin

savaşı olarak gösterilen Soğuk Savaş'ta A.B.D. hür dünyayı komünizmden korumaya çalışan güç haline gelmiş, böylece askeri, siyasi ve ekonomik egemenliğini pekiştirmeye çalışan A.B.D. ve Sovyetler Birliği'nin çıkarları çatışmıştır (Acar, 2008: 25-26).

2.3.1. Paris Barış Antlaşmaları

Tarihte, her büyük savaşın sonunda önemli bir anlaşmanın imzalanması neredeyse yazılı olmayan bir kanun gibidir. İkinci Dünya Savaşı'nı Birinci Dünya Savaşı anlaşmalarını içine sindiremeyen Almanya'nın başlattığı hepimizin dünya tarihine ilişkin öğrendiği ilk konudur. Buna dayanarak, İkinci Dünya Savaşı sonrası anlaşmalarının da savaşların üçüncüsüne olmasa bile çok uzun süren bir gerginliğe yol açarak Soğuk Savaş'ı tırmandırdığını söyleyebiliriz. Paris Barış Antlaşmaları konferansında büyük devletler antlaşmaları hazırlamışlar ve küçük ve yenik devletler önlerine konan metinleri imzalamışlardır. Büyük ve küçük devletleri ayırt etmek oldukça zorlaşmıştı; çünkü İngiltere Birinci Dünya Savaşı öncesine göre çok zayıflamış, Fransa ise zorla büyük devletler arasına alınmıştı. *"Konferansta ele alınan konulara bakış açılarında ilk kez Doğu ile Batı blokları arasındaki fark kesin çizgileriyle ortaya çıktı. Beyaz Rusya, Ukrayna, Çekoslovakya, Yugoslavya, Polonya, Bulgaristan ve Macaristan Sovyetler Birliği'nin, geriye kalan Avrupa devletlerinin çoğunluğuydu ABD'nin çevresinde kümelenmişti. 1947'de kapitalist ve komünist olarak ikiye bölünen bu bloklardan, ABD ve çevresindekiler statükocu, Sovyetler Birliği ve çevresindekilerse statüko karşıtı davranışlar içerisindeydiler."* 19 Temmuz- 15 Ekim 1946 tarihleri arasında 21 devletin katılımıyla yapılan Paris Barış Antlaşmaları 10 Şubat 1947'de İtalya, Finlandiya, Romanya, Macaristan ve Bulgaristan'la imzalanırken, iki kutbun da karşı bloğa katılması korkusuyla ikiye bölünen Almanya ile antlaşma yapılmadı. Japonya ile ABD 1951'de, Sovyetler 1956'da ayrı ayrı barış antlaşmaları imzaladılar. Nazizm'in ortadan kaldırılması için insan haklarına özel dikkat gösterilmesi konusundaki antlaşmaya rağmen, iki taraf arasında görüş ayrılıkları çıktı. Batılılar antlaşma imzalanan Doğu Avrupa hükümetlerinin halklarına temel özgürlükleri sağlamadığını ileri sürmüşler, buna karşılık kişi hak ve özgürlükleri başka türlü tanımlayan ilgili hükümetler bunu bir iç

sorun olduğunu savunmuşlardır. Antlaşmaların imzalanmasından 90 gün sonra Müttefikler, ordularını işgal altındaki devletlerden çekeceklerdi. Ancak Avusturya ile bağlarını koparmak istemeyen Sovyetler Birliği, Romanya ve Macaristan'dan askerlerini çekmedi. Ekonomik sorunlarda da temel farklar ortaya çıktı. Batılılar, Doğu Avrupa'yı dünya ekonomisine açmak için serbest ticareti savunurken, Sovyetler bu ülkelerin kendisiyle yakın ekonomik ilişkiler içinde olmasını istemekteydi (Sander, 2007: 230-232).

2.3.2. Sovyet Emperyalizmi

Emperyalizm komünist ideolojiye göre kapitalizmin bir aracı olarak görülse de Sovyetler Birliği'ne emperyalizmin ortaya çıkış şekillerinin üçünün birden uyması nedeniyle emperyalizmin gelişi engellenememiştir. Emperyalizm, bir devlet savaş kazandığında kaybeden tarafa kendi istediklerini yaptırarak, savaş kaybettiğinde bir daha kaybetmemek adına statükocu tavrını değiştirdiğinde ve güçsüzlüğünü yenmek adına emperyalist politikalar izlemeye başladığında görülür. Emperyalist devletlerde üç amaç olabilir; kendi gücüyle daha fazla genişleme politikası izleyen bir devlet, daha güçlü olan tarafından engellenmezse bir "dünya imparatorluğu" kurmaya çalışabilir, değişik zamanlarda Avrupa ve Amerika'da görüldüğü üzere bir devlet bulunduğu kıtaya hükmederek "kıta imparatorluğu" kurmak için çaba harcayabilir ya da buldukları bölgede on sekiz ve on dokuzuncu yüzyılda görüldüğü gibi yerel hakimiyet alanları yaratma yoluna gidebilirler. Bunları gerçekleştirmek için de şu üç yöntemden birini ya da fazlasını izleyebilirler; askeri yöntem izlendiğinde işgal ya da savaş yoluyla hakimiyet kurmaya çalışılabilir, ancak bu savaşı kaybetme riski de mevcuttur, ekonomik gücü kullanarak emperyalist politikalar izlenip ekonomik sömürü yoluna gidilebilir, ya da en etkili yol olan kültürel anlamda nüfuz ederek bir homojenlik yaratıp emperyalist politikaları hissettirmeden kabul ettirmek, askeri ve ekonomik anlamda da başarıya ulaştırabilir. A.B.D.'nin emperyalist politikasının neden daha başarılı olduğunu buradan da anlayabiliriz. 1960 öncesi daha fazla olmakla birlikte A.B.D. müzik, resim ve ayaküstü yemek restoranları zinciriyle kültürel olarak nüfuz ederek kendi ideolojisine

yakın duran bir kimlik algısı yaratmaya çalışmış ve tüm dünyayı son derece geniş ve açıkça görülebilen bir şekilde etkileyerek bu konuda başarılı olmuştur. Sovyetler Birliği ise ekonomik gücü A.B.D.'yle yarışamadığından askeri güce dayanmış, baskı ve tehdit politikaları gütmüştür.

Doğu Avrupa'da komünist hükümetlerin başa geçmesi Soğuk Savaş'ı hızlandırmıştır. Ancak, bu durumun tek sorumlusu Sovyetler Birliği olarak görülmemelidir. Bu yönetimlerin kurulmasında iç ve dış bazı etmenler rol oynamıştır. İç etken olarak bu devletlerin zaten demokratik olmayan rejimlere sahip olmaları ve savaş süresince komünist altyapının genişlemesidir. Dış etmen olarak da Sovyetler Birliği'nin Doğu Avrupa'yı, kendine ulaşılamaması için bir tampon bölge haline getirmek istemesini öne sürebiliriz. Böylece Avrupa'da komünist ve yandaş yönetimler Sovyetler Birliği'nin desteğini alarak başa gelmişlerdir (Armaoğlu, 1983).

2.3.3. Truman Doktrini ve Marshall Planı

"1946 yılında Sovyet Rusya üç ana yönde yayılma çabalarına girişmiştir. İran üzerinden Orta Doğu petroleri ve Basra Körfezi'yle Hint Okyanusu, Türkiye üzerinden Boğazlar, Ege Denizi ve Doğu Akdeniz ve Yunanistan üzerinden Doğu Akdeniz" olmak üzere. Büyük Britanya için hayati önem taşıyan bu yollar on dokuzuncu yüzyıl boyunca Rusya'ya karşı savunulmuştur. Fakat 2. Dünya Savaşı İngiltere'ye çok büyük boyutta bir tahribat yapmıştır ve İngiltere'nin bu bölgeleri savunmak için Sovyet Rusya'nın karşısına çıkacak hali kalmamıştır. Ortadaki en açık gerçekse bunu yapabilecek tek gücün Amerika Birleşik Devletleri olmasıdır. Bundan dolayı İngiltere 1947 Şubatında Amerikan hükümetine, bir Türkiye ve diğeri de Yunanistan hakkında olmak üzere iki memorandum (muhtıra) verdi. Bunlar, Türkiye'nin Batı savunması için önemini ortaya koyarak Türkiye'ye hem ekonomik ve hem de askeri yardım yapılması gerektiğini, İngiltere'nin bu yardımları yapamayacağı ve hatta Yunanistan'daki askerlerini dahi geri çekmek zorunda bulunduğunu ve dolayısıyla sorumluluğun Amerika'ya düştüğünü açıkça beyan etmekteydi (Gönlübol, 2003: 176-186).

Komünizme karşı savaş öncesi düzeni ve gücünü korumaya çalışan AB.D. kararını vermekte gecikmedi. Amerikan halkından komünizme karşı durmasını isteyen A.B.D. Başkanı Truman, kendi ismiyle anılan doktrini sunarak Amerikan Kongresi'nden hükümete 12 Mart 1947 tarihinde, Türkiye ve Yunanistan'a 400 milyon dolarlık askeri yardım yapma yetkisinin verilmesini istedi. Truman "Türkiye'nin toprak bütünlüğünün korunmasının Orta Doğu düzeninin korunması için bir zaruret olduğunu belirtmiş ve Türkiye ile Yunanistan'ın durumlarının birbirine bağlılığı şöyle anlatmıştır: "*Eğer Yunanistan silahlı bir azınlığın kontrolü altına düşerse, bunun Türkiye için sonuçları çok ciddi olur. Böyle bir durumda karışıklık ve düzensizlik bütün Orta Doğu'ya yayılabilir.*" İsteği kabul edilmiş ve Marshall yardımı başlatılmıştır (Gönlübol, 2003: 193).

Bu yardım Hitler'in daha önce denediği gibi, Kızıl Ordu'nun tüm kıtayı işgal etmesini önlemek için düşünülen çevreleme politikasının ilk adımıydı (Gaddis, 1997: 38). Yunanistan'da iç savaş sürmekte fakat komünistler kazanacak gibi görünmemekteydi, Türkiye ise Sovyetler'e Boğazlar konusunda hala direnmekteydi. Bu ülkelerden birinde komünist bir hükümetin başa gelmesi demek bu ideolojinin saman alevi gibi diğerlerine de sıçraması demektir (McCauley, 2003: 82-83). 22 Mayıs 1947 tarihinde başlatılan bu yardımla, Yunanistan 300 milyon, Türkiye ise 100 milyon dolar almıştır. Yardımın Kongre'deki tartışmaları sırasında, Amerikan Dışişleri Bakanlığı yetkilileri, Türkiye'nin Sovyet baskısı altında bulunmasının, Boğazlardan Çin'e kadar olan bütün Orta Doğu ve Asya'yı tehlikeye soktuğunu belirtmişlerdir. Truman Doktrini savaş sonrası Amerikan dış politikasında, sonuçları günümüze kadar ulaşan olağanüstü önemde bir dönem noktası oluşturur. Sovyetler Birliği bir karşı cephe oluşmasına tamamen sessiz kalamazdı, tepkisini açıkça ortaya koyduysa da A.B.D. kararından dönmedi (Gönlübol, 2003: 193).

Truman, doktrini Avrupa ve Amerikan ekonomilerinin çökmesini engellemek için çok büyük bir yardım planını aklamak için kullanmıştır. Amerikalılar, Amerikan

ekonomisinin dünya ticaretine ne kadar bağılı olduğunu anlamasalar da antikomünizmi anlıyorlardı ve bu başkanın onlara sunduğu en önemli nedendi. Böylece A.B.D. yönetimi Batı'nın siyasi ve ekonomik sistemini onarıırken bu doktrin arkasına sığındığı ideolojik bir tampon oldu (Lafeber, 2002: 63). Uzun vadede Avrupa devletlerinin kötü koşullar altında bulunması bu devletlerle yoğun ticaret yapan A.B.D.'yi olumsuz etkileyeceğinden yardım etmeye bir yerde zorunda olan A.B.D., yardıma katılacak olan Avrupalı ülkelerden ortak bir program hazırlamalarını istedi. Avrupalılardan "palyatif olmayan bir kür" bulmalarını isteyen George C.Marshall (Lafeber, 2002: 65)'ın ismine ithafen hazırlanan programa Marshall Planı da denir. Marshall Planı çağrısı Doğu Avrupa ülkeleriyle Sovyetler Birliği'ne de yapıldı, ancak onlar tarafından reddedildi. Başkan Truman tarafından 1948'de kabul edilen program dört yıllık bir süreyi kapsamaktaydı. Bu çerçevede yapılan yardımlara Marshall Yardımları da denmektedir. A.B.D., Avrupalı ülkelerin kendine olan bağımlılıklarını azaltmalarını, bunun için de yardımları kullanarak bir işbirliği içine girmelerini istiyordu (Sander, 2007).

Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü (OEEC) Avrupa ülkeleri aralarında gerekli işbirliğini gerçekleştirmek ve Marshall yardımlarını dağıtmak üzere kurulmuştur. 17 Batı Avrupa ülkesinden her biri, bir plan hazırlayacak aldığı önlemler çerçevesinde dış açığı azaltacak, üretimini artıracak ve böylelikle ekonomisini toparlayacaktı. Yapılan planlar OEEC tarafından gözden geçirilerek bir uyum sağlanacaktı. Program Avrupalı ülkelerin kendilerine gelmelerini, ekonomilerini toparlamalarını ve komünizmin Batı Avrupa'da yayılmasını engellemeyi amaçlıyordu. Savaş sonrası dönem, "Soğuk Savaş"ın başlama evresidir. Bu nedenle, A.B.D., komünizmin yayılışını engellemek adına her şeyi yapmaktaydı. Batı Avrupa ise, A.B.D.'nin geleneksel bir pazarı konumundaydı. O bakımdan bu pazarı yeniden canlandırmakla ihracat olanaklarını artırmayı ümit etmekteydi (Sander, 2007: 260). Bunun yanında yenilenen Avrupa'da özel sermayeyle birlikte milliyetçilik ve sosyalizm gözden düşecek, Amerikan ithalatı gözde olacak, Avrupalılar Birleşik Devletleri'nin satın alarak stoklayabileceği önemli ürünler üretebilecek, Ortadoğu petrol arzı üzerindeki Avrupa ve A.B.D. kontrolünü radikal milliyetçilikten koruyacak, ekonomik dertleri olmayan Avrupalılar A.B.D.'ye

askeri olarak da yardım edebilecekti (Lafeber, 2003: 67).

Az miktarda olmakla birlikte Türkiye de yardım alan ülkeler arasında idi. Marshall Programı, Amerikan yardımının sadece bir yönü idi. 1945'de başlayan Amerikan yardımı, 1955'e kadar 51 milyar doları buldu. Bu yardımlar tüm Batı Blok'una yapılan yardımları kapsar.

2.3.4. NATO ve Varşova Paktı

Daha sonra Türkiye'nin de katıldığı, Batı Avrupa'nın A.B.D.'yi savunma konusunda içine çekmek üzere geliştirdiği, 4 Nisan 1949 tarihinde Washington'da on Avrupa ülkesi, Kanada ve A.B.D.'nin imzalayarak kurdukları Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü - NATO Soğuk Savaş'ın zirveye ulaştığı noktalardan biri olmuştur. Esas amacı savunma olan örgütün, bir diğer amacı da üyeler arasında ekonomik ve siyasal ilişkiler yaratmaktır. Doğu Blok'unda ise, 1947'e kadar Sovyetler Birliği ikili anlaşmalar yapmaktaydı. Batılı devletler bunu bir tehdit olarak gördüler ve bu NATO'nun kurulmasında önemli bir rol oynadı. "Sovyetler Birliği, 1955 yılında NATO'nun Doğu Blok'undaki karşılığı olan Varşova Paktı'nı kurunca iki blok kesin çizgileriyle ortaya çıkacaktır" (Sander, 2007: 265-270). Varşova Paktı yoluyla Sovyet yönetimi hem kendini askeri ve ideolojik olarak koruma altına almış hem de Doğu Avrupa'yı askeri yönden kontrol edebilmiştir (Lafeber, 2002: 179).

2.3.5. Sıcak Çatışmalar

2.3.5.1. Uzakdoğu'daki Çatışmalar

İki bloğun birbirleriyle yaşadıkları gerginlik kendi topraklarından uzak sınırlar içinde zaman zaman sıcak çatışmaya döndü. Karşit ideolojinin filizlenmeye başladığı görüldüğünde eyleme geçmek şart olmaktaydı. Çin'de komünizm yanlıları iktidarı ele geçirdiler ve Sovyet Birliği'ne yakın durdular. Bu nedenle, Amerikan hükümeti dış

politikada onlara ters bir tutum izledi.

Nato'nun kurulmasıyla Avrupa'daki genişlemesi son bulan ve Japonya'nın A.B.D.'ye üs vermek üzere olduğunu düşünen Sovyetler Birliği Kuzey Kore'yi güneye saldırtarak bir kez daha A.B.D.'yle karşı karşıya geldi. Kısa bir süre sonra savaştan çekilecek olan Sovyetler Birliği'ne rağmen A.B.D. yönetimi Kore'nin iç savaşına dahil olarak ülkeyi savaşa sokmuş oldu. Daha ilk haftada Kuzey'e karşı ağır kayıplar veren Güney'e asker gönderen A.B.D. başkanı Truman yalnızca "barışı ve sınırları" korumayı amaçladığını vurguladı. A.B.D. Kore'nin tamamının açık pazar haline gelmesini istiyordu. Çin ise komşu olduğu ülkenin öyle olmasına son derece karşıydı. Bir taraftan da Sovyetler Birliği Çin'i Asya'yı A.B.D. ve yenilenmiş ortağı Japonya'ya bırakmaması ve savaşması için kışkırtıyordu. Çin Hindistan'ı aracı olarak kullanarak Batı dünyasını uyardı (Lafeber, 2002: 106-120). A.B.D., Sovyetler Birliği'nin ortaya çıkan amaçlarına karşı savunma bütçesini artırdı, hava kuvvetlerini ikiye katladı. Yeni üsler elde etti ve ordu mevcudunu artırdı. Savaşın sonunda Batılı devletler Güney Kore'yi kurtardılar. Ancak, Sovyetler Birliği'nin bu gözü pekliğine karşı Nato'yu genişletme ve aralarındaki bağları sıkılaştırma kararı aldılar (Armaoğlu, 1983). Mart 1953'te Stalin'in ölümüyle başa geçen Malenkov A.B.D. dahil hiçbir devletle sorunları olmadığını belirtti, Yunanistan, İsrail ve Yugoslavya'yla ilişkileri düzeltti, Türkiye'yle ilgili toprak isteğini geri çekti ve Kore Savaşı'nın bitmesinde uzlaştı (Lafeber, 2002: 147).

2.3.5.2. Ortadoğu'daki Çatışmalar

Ortadoğu, coğrafi konumu özellikle petrol rezervleri nedeniyle büyük devletlerin çatışma sebebi olagelmiştir. Yeterli rezervleri olan Birleşik Devletler ve Sovyetler petrolün getirdiği gücü bir diğerine bırakmamak adına çaba sarf etmişlerdir. A.B.D. yandaşlarını güçlendirmek uğruna petrol akışını sağlamaya çalışırken, Sovyetler Birliği de bunu engellemek için her yolu dener. Petrol, büyük devletleri karşı karşıya getirirken, din ve milliyetçilik sebebiyle çatışan küçük devletler (özellikle İsrail-Arap sürtüşmesi) nedeniyle A.B.D. ve Sovyetler Birliği pek çok kez savaşın eşiğinden dönmüşlerdir.

Böyle durumlarda Sovyet yönetimi A.B.D.'nin yanında gözükmüş, ortak kararlar alınmıştır. Bunun esas nedenleri Sovyetler'in Stalin'in ölümünden sonra Doğu Avrupa'da yaşanan olaylara Amerikan müdahalesini engellemek istemesi ve Ortadoğu'da yeni oluşacak kamplaşmada işbirliği yapabileceği ülkeleri görebilmektir (Demir, 2006). 1948 yılında İsrail'in kurulmasından beri evsiz kalan Filistinlilerin çabaları, ayrıca bir dönem Arap dünyasına liderlik eden Mısır'ın yarattığı Süveyş bunalımı İsrail'in tutumunda bir değişikliğe yol açmamıştır. Fakat, Mısır ile Sovyetler Birliği'nin yakınlaşmasına neden olmuştur. A.B.D. de Süveyş bunalımı neticesi gerçekleşen İsrail, İngiltere ve Fransa ortak saldırısının karşısında yer aldığından Sovyetler Birliği gibi itibar kazanmıştır. Ancak, Eisenhower Doktrini ile Arapların gözünden düşmüştür. Doktrin, bölgedeki olayların komünist ideolojinin bir sonucu olarak görülmesi nedeniyle A.B.D.'nin karşı bir güç yaratma çabasıdır. Moskova'nın Stalin'in ölümünden sonra geliştirdiği "barış içinde bir arada yaşama" politikası Ortadoğu'da Sovyetler Birliği'ni sempatik hale getirmişti. A.B.D., Sovyetler Birliği'ne yakınlaşmak üzere olan Ortadoğu'nun bağlantısız devletlerini yanına çekebilmek amacıyla ekonomik ve askeri yardımını kabul ettirebilmek üzere oluşturduğu bu doktrine göre; koruma ve yardım sözü veriyordu. Fakat, esas amacın petrolün karşı güçlerin eline geçmesini engellemek olduğu söylenebilir. Sovyetler Birliği, doktrini bir müdahale olarak görmüş ve savaş yeniden hızlanmıştır (Sander, 2007: 295-307). Sovyetler Birliği Ortadoğu'daki bu karışıklıkları fırsat bilerek Varşova Paktı'ndan çıktığını bildiren İmre Nagy'ı Macaristan'a girerek kaçırmış ve idam eder (Lafeber, 2002: 193). A.B.D. ise Ortadoğu'da kendine karşı olan devletlerle Amerika'yı kızdırmayacak şekilde işbirliği yapan ve Soğuk Savaş bitene kadar Ortadoğu'da hiçbir üs kurmayan Sovyetler Birliği'ne, Doğu Avrupa'daki ayaklanmaları bastırmada kınama ve düşman propogandası dışında herhangi bir yaptırım uygulamamıştır (Demir, 2006).

2.3.6. Soğuk Savaş'ın Zirvesi - Küba Buhranı

1950'lerin sonuna doğru Sovyetler Birliği'nin tutumu daha da sertleşmeye başlamıştır. Süveyş bunalımı nedeniyle Batılıların arasının açılması ve atom silahından

sonra bir de 1957'de Sputnik füzesinin yapımını gerçekleştirmeleri Sovyetler'de bir üstünlük sağladığı sonucuna bağlanmıştır (Sander, 2007: 301). Amerikalılar bu durumdan çok rahatsız oldular. Türkiye ve İtalya'ya Sovyetler'in uzun menzilli füzelerini engelleyecek misiller yerleştirdiler ve yeni bomba üretimine daha fazla bütçe ayırdılar. Hatta işi daha da ileri götürerek Sovyetler Birliği'nin nasıl birden böyle bir atakta bulunduğunu anlamak için eğitim sistemlerini incelenmesine karar verilmiştir (Lafeber, 2002: 203). Sovyet yönetimi, Batılıların Potsdam'a karşı gelerek Berlin'i silahlandırmaları karşısında bir nota vermiştir. Görüşmeler sürerken bir A.B.D. casus uçağının Rusya'da düşürülmesi sonucunda ilişkiler gerginleşmiş, Kruşçev'in ılımlı politikalarının eleştirilmesine yol açmıştır. Berlin duvarı inşa edilmiş, Sovyetler Birliği nükleer denemelere yeniden başlamıştır. Ayrıca, A.B.D.'deki sert politikalar, Sovyetler Birliği'nin de sertleşmesiyle sonuçlanmış ve değişmesi olası durumları 25 yıl kadar ertelemiştir (Sander, 2007: 301-305). Fidel Castro'nun Batista'yı devirerek yönetime gelmesi ve A.B.D.'nin bilgisi dışında sosyalist ideolojiye yakın durmasıyla Sovyet yönetiminin ilgisini çekmiş ve desteğini almıştır. Sovyetler'in eline böylece Birleşik Devletler'le kendi "arka bahçesi"nde karşılaşma fırsatı geçmiştir. A.B.D. Castro'yu devirme planları yaparken Sovyet yönetimi Amerika'yı Küba'yı işgale kalkıştığında misilleri ateşlemekle tehdit etti (Gaddis, 1997: 181). Bunun nedeni Amerikan füzelerinin Sovyet topraklarını çevreleyecek şekilde yerleştirilmiş olması ve Amerikalılara füze manzarası görerek yaşamının nasıl bir his olduğunu anlamasını sağlamaktı (Lafeber, 2002: 234). A.B.D. ve Sovyetler Birliği bu kriz sonucunda anlaşmaya varsalar da, nükleer bir kıyametin kopmasının an meselesi olduğu korkulana çok yaklaşıldığında anlaşılmış, Sovyetler Küba'dan, A.B.D. Türkiye'den füzelerini çekmiştir. Böylece yumuşamanın temelleri atılmaya başlanmıştır.

2.4. Çok Merkezliliğe Geçiş Dönemi

A.B.D. siyasi ve askeri olmasa da ekonomik anlamda zayıflamış, önceleri komünizme karşı desteğe ihtiyaç duyan gelişen ülkelerin A.B.D. yardımına gereksinimi azalmıştı. Komünizm imparatorluğuna karşı duyulan korkuysa Sovyetler'in Doğu

Bloku'nda yaşadığı sorunlar, Doğu Almanya, Macaristan ve Çekoslavakya'daki çözümler ve Çin-Sovyet sınır tartışmaları nedeniyle neredeyse ortadan kalkmıştı. Aynı zamanda, Vietnam'daki savaş da deyim yerindeyse A.B.D.'nin iliğini sömürmeye devam ediyordu. Başkan Nixon, A.B.D.'nin bu anlamda yapabileceklerinin sınırlarını dikkate alarak tüm ulusların kendilerinin ve A.B.D.'nin yararına daha fazla sorumluluk almaları gerektiğini beyan etti (Sander, 2007). 1960'ların sonuna kadar İngiltere, Fransa ve Çin'in de nükleer silahlara sahip olması dünyadaki dengeleri değiştirebilecek bir durumdur. Dünya siyasi sahnesi çok merkezliliğe doğru ilerlerken nükleer silahların artık büyük devletlerin tekelinde olmaması, bloklar içi sürtüşmeler gibi nedenlerle silahları sınırlandırarak anlaşmalar yapılmıştır. Gerek A.B.D. gerek Sovyetler Birliği'nin ekonomik problemleri ve genişleyen askeri bağımlılıklarını kontrol altına alma istekleri nedeniyle Brejnev ve Nixon bir yumuşama politikası tasarlayarak Stratejik Silah Sınırlama Antlaşması (SALT-I) imzaladılar. Böylece son derece pahalı ve verimsiz olan antibalistik savunma sistemleri geliştirme yarışı yavaşladı fakat A.B.D.'nin yeni geliştirdiği MIRV, canavar silah nedeniyle SALT-I yetersiz kaldı. 1979'un ortasında Viyana'da SALT-II antlaşması imzalanarak nükleer silah yapımı sınırlandırılmıştır (Lafeber, 2002: 283).

2.4.1. Avrupa'nın Yükselişi ve NATO Stratejisinde Değişimler

Nükleer silahlar A.B.D.'ye NATO'yu yönlendirmekte silahların mevcut olmadığı bir düzende mümkün olamayacak kadar güç sağlamıştır. Nükleer avantaj NATO kararlarının alınmasında Birleşik Devletler'e neredeyse otomatik olarak liderlik getirmiştir (Wells, 1997: 67). Tetikte yalnızca A.B.D.'nin parmağı bulunuyordu. Ayrıca, en ufak bir saldırıda nükleer silahların kullanılması hem yersiz büyüklükte bir savaşa yol açabilir hem de bu silahların caydırıcılıktan uzaklaşmasına neden olabilirdi. Sovyetler'in Sputnik uydusunu uzaya göndermesi (1957) orta menzilli füzelere sahip A.B.D.'yi fazlaca tedirgin etti. Sovyetler, Birleşik Devletler topraklarını ulaşılabilir kılmıştı. Ancak, A.B.D. için aynı şey söz konusu değildi. Bu nedenle, Avrupa ülkeleri ya da Türkiye gibi ülkelerin topraklarının savaş alanı olarak kullanılması konusu gündeme

geldi. Buna bağılı olarak, A.B.D. birtakım ülkelere orta menzilli füzelerini yerleştirme yoluna gitmiş ve NATO stratejisi de "kitlesel karşılık" stratejisi yerine "sınırlı nükleer savaş" olarak değişmiştir (Sander, 2007:335-340).

Fransa "esnek karşılık" stratejisi oluştuğunda NATO'nun askeri bütünleşmesinden çekilmiş, pek çok değişime neden olmuştur (Wells, 1997: 70). "....., *Sputnik başarısı ve onun yol açtığı stratejik gelişmeler, Avrupa'nın A.B.D. karşısında pazarlık gücünü artırarak, bu yaşlı kıtanın dünya politikasında yeniden sivrilmesini sağlamıştır*". Fransa, Batı Almanya, İtalya ve Benelüks  lkeleri 1957'de onbeş sene içinde gümrük ve vergileri kaldırıp eşitleyen ekonomik bir birlik kurmaya karar verdiler ve 1 Ocak 1959'da Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu oluşturdular. Bu altılı Birleşik Devletler'e olan ekonomik bağımlılığı azaltmış, Batı Avrupa'yı Batı Avrupa'ya bağlamış, siyasi bir birlik için ilk adımı atmış ve iki süper gücün başını çektiği bloklar arasında yeni bir blok oluşturmuştur (Lafeber, 2002: 212).

2.4.2. Doğu Bloku

"II. Dünya Savaşı'ndan hemen sonra Komünist Blok'ta görülen tek parçalı ve Moskova'ya sıkı sıkıya bağlı birlik, 1960'larla birlikte yavaş yavaş zayıflamış ve bunun yerine göreli olarak bağımsız merkezler ortaya çıkmıştır" (Sander, 2007: 371).

5 Mart 1953 günü Sovyet diktatörü Stalin'in ölümünün ardından Komünist Blok içinde ve Sovyetler Birliği'nin dış politikasında önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Başkan Kruşev ekonomik nedenler doğrultusunda "barış içinde bir arada yaşama" politikasını ortaya attı. Bu Stalin'in sertlik politikasından yumuşamaya doğru atılan bir adımdı. Kruşev Sovyetler Birliği'nin kalkınma hızını artırmak ve böylece diğer ülkeleri de etkilemek niyetindeydi. Ancak, Barış içinde bir arada yaşama Marksizm-Leninizm politikasına aykırı düşmektedir. Kruşev esasında komünizmden uzaklaşmaya çalışmamaktadır, bu onun yeni taktiğidir. Fakat, bu karşıtlık ileride Çin'in eleştirilerine maruz kalmasına sebep olacaktır. Ayrıca batıya şirin görünmek ve Yugoslavya'yı yanına

çekmek için sosyalizme ulaşmada başka yollar olduğunu ortaya atması, Polonya ve Macaristan'da ayaklanmalara neden olacaktır (Armaoğlu, 1983: 539).

2.5. Yumuşama

2.5.1. Yumuşamanın Tanımı ve Nedeni

"Yumuşamayı en basit biçimiyle, bloklar arasında karşılıklı "söz düellosu" ile savaş tehlikesinin azalması ve komünist ile komünist olmayan devletler arasında siyasal, ekonomik, kültürel ve teknolojik anlaşmaların sayılarındaki artış olarak tanımlamak mümkündür" (Sander, 2007: 445). Amaç, barış içinde bir arada yaşamaktır. Bunun yanında, uluslararası alanda küçük, bölgesel çatışmaların bir dünya krizine sebebiyet vermesini engellemek uğruna tedbiri elden bırakmamak ve gerginliğin azalmasına çalışmak da yumuşamanın kapsamına girer.

Yumuşamanın tohumları 1967-68'de A.B.D. Vietnam'dan yavaş yavaş çekilmek zorunda kalmasıyla atıldı (Lafeber, 2002: 267). Stalin'in ölümünden sonra başlayan bu süreçte, Kruşçev'in dış politikası son derece etkilidir. Kendinden sonra gelenler de bu çerçevede ilerlemişlerdir. 1970'lerde ise Brejnev'in Avrupa'daki yumuşama hareketlerini desteklemesi ve ABD ile kurulan ılımlı ilişkiler sonucu iki devlet arasında anlaşmalar imzalanmıştır. İki devlet de güç peşindedir. İkisini de moral değerler değil, strateji ve çıkar yönetmektedir. Bu da soğuk savaşın en temel özelliklerinden birini açıkça ortaya koymaktadır. Yumuşamanın kabul görmesinin esas sebebi, nükleer gelişmelerin getirdiği dehşet dengesidir; her iki taraf için de yok olmanın eşiği. Nedeni, iki ülkenin de cevap verme kabiliyetidir. Bu dönemde, nükleer savaş kaygısı ve Çin-Sovyet anlaşmazlığı nedeniyle Sovyetler Birliği'nin Batı ile işbirliğine yönelmesi en temel nedenlerdir. Yumuşama süreci 1975 Helsinki Belgesiyle elle tutulur hale gelmiştir. "1960'larla birlikte başlayan yumuşama süreci, 1970'lerin başlarında gerçek rayına oturmuş ve 1975 yılında imzalanan Helsinki Belgesiyle kuralları kesin biçimiyle belirginleşmiştir" (Sander, 2007: 451-455).

2.5.2. Helsinki Belgesi ve AGİK

Birleşmiş Milletler'in 20. Genel Kongresi'nde dokuz Avrupa ülkesi Avrupa'da komşuluk ilişkilerini geliştirmek üzere bölgesel düzeyde eylem planı önerisinde bulundu ve 3 Temmuz 1973'te Helsinki'de açılan ve 18 Eylül 1973'ten 21 Temmuz 1985'e kadar Cenevre'de süregelen Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Konferansı 1 Ağustos 1975'te Helsinki'de toplanan A.B.D., Sovyetler Birliği ve Türkiye dahil, otuz dört ülke tarafından sonuçlandırılmıştır (TBMM, 10.09.2009).

Bu devletlerin tamamı yumuşama sürecinin getirdiklerine kesinlik kazandırmak, bunları genişletmek ve derinleştirmek, barışı sağlamak arzusundaydı. Kendi aralarında ve diğer devletlerle iyi ilişkiler kurmak, halklarının çıkarlarını savunmak ve konferansın sonuçlarına işlerlik kazandırmak amacıyla ilkeleri kabul ettiler:

- I. Egemen Eşitlik, Egemenliğin Niteliğindeki Haklara Saygı
- II. Güç Tehdidine Başvurmaktan ya da Güç Kullanmaktan Kaçınma
- III. Sınırların Çiğnenemezliği
- IV. Devletlerin Toprak Bütünlüğü
- V. Anlaşmazlıkların Barışçı Yolda Çözümü
- VI. İçişlerine Karışmama
- VII. Düşünce, Vicdan, Din ya da İnanç Özgürlüğü Dahil İnsan Haklarına ve Temel Özgürlüklere Saygı (TBMM, 10.09.2009).

1990 yılında AGİK'in bir süreç olmaktan çıkıp tüm Avrupa devletlerinin katıldığı bir "forum" olarak bir sekreteryaya sahip olması ve örgütlenmesi düşüncesi ortaya çıktı. 19-22 Kasım 1990'da gerçekleştirilen toplantıyla AGİK kapsamlı bir çerçeveye sahip oldu; yaptırım gücü olmasa da tartışmalı durumlarda önemli bir rol oynayacaktı. Bunun yanı sıra, bu toplantı Soğuk Savaş'ın sonunun geldiğinin müjdecisi ve Avrupa'nın bütünlüğü yolunda önemli bir adım olmuştur(Sander, 2007: 459).

2.6. Soğuk Savaş'ın Sonu

Kasım 1990'da AGİK doruk toplantısında, Soğuk Savaş'ın tamamen sona erdiği resmen ilan edilmiştir. Bunda 1985'te başa gelen Gorbaçov'un Sovyetler'i güç yoluyla yönetmeyi durdurması son derece etkilidir. Kendisi, ülkeye "açıklık" ve "yeniden yapılanma"yı getirmek istemiş ancak, mevcut olan kapalılık hali nedeniyle ülkenin içinde bulunduğu ekonomik koşullar bu duruma engel olmuştur. Önce ekonomiyi düzeltmek adına pek çok reform yapar. Piyasa ekonomisine geçişle "yeniden yapılanma" başlar. Çok hızlı yapılan reformlar ertesinde azınlıklar arasında direnişler başlar ve Sovyetler'de çatırdamalar meydana gelir. Doğu Avrupa'da demokratikleşme sürecine girilir, yanı sıra iki Almanya birleşir (Sander, 2007: 497).

Soğuk Savaş dünyada fiilen Berlin Duvarı'nın yıkıldığı 1989 yılında, hukuken ve siyasal olarak da Rusya, Belarusya, Ukrayna ve Bağımsız Devletler Topluluğu arasında 1991'de imzalanan anlaşmayla sona erdi.

2.6.1. Soğuk Savaş'ın Sonuçları

Avrupa komünizminin yaşadığı kriz ve Soğuk Savaş'ın bitişi pek çok ülkede A.B.D. ve Sovyetler'in yaptıkları ekonomik ve askeri yardım kesintisine neden oldu. Özellikle komünist tehdide karşı askeri ve ekonomik yardım alan ilk beş devletin üç tanesi olan İsrail, Mısır ve Türkiye'nin yardımlarında kesintiler oldu. Ayrıca, demokrasinin tam olarak yerleşmemiş olduğu ülkelerde din faktörünün etkili olması beklenmekte, özellikle İslami kimliğin öne çıkması ve laik rejimi etkilemesi söz konusu olmuştur (Keddie, 1992: 152-158). Sovyetler'i ise son yıllarında petrol fiyatlarının düşmesi savunmaya büyük bütçe ayıran devleti zor durumda bırakmıştır. Yolsuzluk artmış, ekonomik büyüme sıfırlanmıştır. Alkolizmde patlama yaşanmış, hastanelerdeki kalite düşmüş ve yiyecek kıtlığı başlamıştır (Lafeber, 2002: 332). Gorbaçov'un Sovyetler Birliği'nin içinde bulunduğu durumu düzeltmek ve arkada kaldığı A.B.D.'yle yarışa ilerleyebilmek adına yaptığı Prestiroyka (yeniden yapılanma) ve Glasnost (açıklık)

S.S.C.B.'nin dağılmasına engel olamamıştır (Demir, 2006: 82).

1991'in 25 Aralık günü Sovyet bayrağı son kez Kremlin'de dalgalanıp indirildikten sonra yalnızca Birlik yıkılmadı, aynı zamanda Sovyet tipi komünizm, bir ideoloji olarak yenilgiye uğramış oldu ve yerini doldurmak mümkün olmadı. Sander'e (2007: 585) göre komünizmin boşalttığı yeri, saldırgan milliyetçilik doldurmakta.

2.6.2. Savaş Sonrası Dönem

Böyle büyük bir savaşın kansız ve görece olaysız sona ermesi dünya tarihi açısından oldukça şaşırtıcıdır. Ancak, savaşın sona ermesinde bu kez yalnız hükümetler ve ordular değil, halklar da etkili olmuştur. Komünist ülkelerin kendilerini kilit altında tutan halkları, medya ve kulaktan kulağa yayılan hikayeler yoluyla "dışarıda" mutlu insanlar olduğunu fark ettiler ve komünist düzen kendi kuyusunu kazmaya başladı. Ancak, savaşın sakince sona ermesi, ortaya çıkan boşluğun sorun yaratmayacağı anlamına gelmiyordu.

İstikrar komünist rejimin yıkılmasıyla çok büyük bir darbe aldı, taşlar yerinden oynadı. Artık bağımsız olan Orta Asya devletlerinin doğal kaynakları emperyalist güçler arasında yeni bir paylaşma yarışı başlattı. A.B.D., Soğuk Savaş aracılığıyla müttefiklerini kontrol etmekteydi. Ekonomik olarak çok kutuplu bir düzen oluştu. Askeri olarak ise A.B.D. tek kutup olma özelliğini bünyesinde topladı. Körfez krizi ile başlayan bu durum A.B.D.'nin bu özelliğini dünya ekonomisini kontrol etmek amacıyla kullandığını göstermektedir.

Dünya düzenindeki istikrarsızlık ve denge arayışının çözümlenmesi küreselleşmenin yarattığı dinamiklerin gelişiminin incelenmesiyle mümkün olabilecektir. Küreselleşme, Sovyetler Birliği'nin çökmesiyle bir anda doğmamıştır. Kökenlerini 19. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan üretim sistemlerine ve sistemin kurumlarını inceleyerek anlamaya başlayabiliriz. Her şeyin serbest piyasa ekonomisine

(maksimum karlılık için emeğin sömürülmesi) dayandığı liberal devlet sistemi, yirminci yüzyılın yeni üretim sistemi "standart malların üretimine yönelik özel bir teknik ve iş bölümünü kapsayan bir üretim konfigürasyonu" ile kitlesel üretime geçerek yüksek verimliliğe ulaşılması, son yüz yılı savaşlarla geçiren dünyanın ekonomik düzeninin devlet eline ihtiyaç duyması ve S.S.C.B. örneğiyle savaşma zorunluluğu nedenleriyle bu sisteme kayması sonucu değişmiştir. Savaşlar nedeniyle ulusal ekonomi önem kazanmış, böylece sosyal devlet modeli de göze girmeye başlamıştır. John Maynard Keynes'in geliştirdiği tekniklerle tam istihdam ve Keynesçi pozitif döngü modeliyle refah devletleri, sendikada söz hakkı tanıma, işsizlik yardımı, ücretsiz eğitim ve sağlık gibi sosyal işlevlerini de yerine getirmeye başladı ve sosyalizm sistemle uzlaştı. II. Dünya Savaşı sonrasında bu sistemi 1960'lı yıllarda maliyetlerin artması ve karlılığın düşmesiyle Keynesyen refah devleti uygulamalarını sürdürmenin mümkün olmayacağı anlaşılınca rafa kaldırıldı (Kaynar, 2005: 189).

Sermaye, karlılık arayışı ve bilgisayar teknolojilerinde kaydedilen gelişmeler doğrultusunda "esnek üretim"e (talebe göre üretim) geçildi. Teknolojik gelişmeler sonucunda daha az iş gücü gerekiyordu artık. Doğan arz fazlası az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere pazarlandı. Çok uluslu yapılanmaya giden şirketler, uluslararası pazara açılmanın getirdikleriyle ucuz emek peşine düşerek üretimlerini de bu ülkelere kaydirdiler. Rekabetçi piyasa koşullarının oluşması, uluslar arası neo-liberal iktisat kuramının popülerlik kazanmasına yol açtı ve siyaset dünyası da ekonomideki bu gelişmelerden nasibini aldı. A.B.D., İngiltere ve Almanya'da neo-liberal görüşlü partiler başa geldiler, özelleştirme, serbestleştirme, kuralsızlaştırma uygulamalarına başladılar ve bu stratejinin yayılması için yoğun çaba harcadılar. Değer yargılarını ve yaşam stilini yaymak bu küreselleşmeyi getiren bu ekonomik sistemin can damarı olduğundan, bunu gerçekleştirecek ve buna hakim olacak olan sermaye sahipleri neo-liberal ideolojiyi toplumun genel çıkarına odaklı göstermek durumundaydı. Neo-liberalizm bu amaçla küreselleştirilmiştir. Ekonomik piyasanın kuralsızlaştırılması, yabancı yatırımın serbestleştirilmesi ve faizlerin serbest bırakılması gibi eylemler neticesinde gelir dağılımı bozulmakta, işsizlik artmakta, sağlık ve eğitim sistemlerinde bozulma, sosyal

şiddette artış ve yolsuzluk meydana gelmektedir. Bu bozulma karşısında insanlar yerel değerlere sarıldılar, cemaatler oluşturdular (Neoliberalizm, 21.04.2010).

Genel anlamda, din ya da milliyetçilik odaklı saldırgan tavırlar içine ve yeni kimlik arayışına girdiler. Artan dinsel bağlılık ve milliyetçilik parçalanma eğilimine yol açmakta, bu ise iletişim devriminin birbirine bağlı ekonomilerinin güvenlik anlayışının getirdiği bütünleşme eğilimini olumsuz etkilemektedir (Sander, 2007: 590).

Ekonomik gücü elinde tutan Batı dünyası (A.B.D., Avrupa ve Japonya) hegemonyasını sürdürebilmek adına emperyalist-kapitalist siyaset anlayışıyla hareket etmektedir. Diğer devletlerin bu hegemonik yapıdan daha fazla zarar görmesini önlemek için eşitlik, demokrasi ve insan haklarının kurumlarıyla birlikte dünya üzerinde bir temele oturtulmasının sağlanması, eşitsizliklerin giderilerek saldırgan milliyetçilik ve kökten dinciliğin önlenmeye çalışılması gerekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama yöntemi hazırlanmış ve hazırlanırken şu aşamalardan geçmişlerdir.

1. İlgili literatür incelenmiş, Sosyal Bilgiler ders kitapları, random usulüyle seçilmiş, ilgili makaleler, eğitim bilimleri eserleri taranmıştır.

2. Yapılan incelemelerde kitaplardaki kimliksel özelliklerin aktarımı değerlendirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İlköğretim Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan 12-15 yaş grubu öğrencilere okutulan tarih konuları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise her ülkeden seçilmiş birer Sosyal Bilgiler ders kitabı oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Tekniği

Bu araştırma için öncelikle bir literatür taraması yapılmıştır. Gerekli verilerin toplanması, random usulü seçilmiş Sosyal Bilgiler ders kitapları, konuyla ilgili

makaleler ve eğitim bilimleri eserleri incelenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

İlköğretim ders kitaplarında Soğuk Savaş'ın yarattığı etkilerin kimlikle ilgili unsurları ne şekilde etkileyerek kimlik algısına dair ne gibi farklılıklar yarattığı incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

4.1. Soğuk Savaş Sürerken Türkiye’de Yayınlanan Orta Okullar için Yeni Tarih Dersleri 1, Tarih Orta I, Ortaokullar İçin Sosyal Bilgiler 1. Sınıf İsimli Ders Kitaplarında Kimlik Algısıyla İlgili Bulgular

4.1.1. 1948 Yılında Milli Eğitim’in Amaçları

1948 yılında yayınlanan Milli Eğitim’in amaçları doğrultusunda öğrenciler şu şekilde yetiştirilecektir:

- I. Toplumsal Yönden Gelişmesi
- II. Toplumsal miras ve tarih şuuru (Büyük millet)
 - a. Büyük bir millete sahip olma şuuru
 - b. Devrimlere bağlı ve onları korur
 - A. Demokrasi İlkelerine Bağlı
 - a. Fikir ayrılıklarını hoş görür
 - b. İnsanları sever
 - c. Anayasa hak ve hürriyetlerine saygılı
 - C. Milli Kalkınma ve Bilimsel Çalışma
 - a. Kötü şartları düzeltmeye çalışır
 - b. Bilimin genel refaha olan yardımını kavrar
 - c. Milli kaynakları korur
- II. Kişisel Yönden Gelişimi
 - A. Zihin ve Beden Gelişimi
 - a. Öğrenme ve gelişme isteğini almış, pratik bilgi ve beceriler kazanmış
 - b. Anadilini doğru olarak okur, yazar ve konuşur

- B. Sağlık Eğitimi
 - a. Kendisinin, çevresinin ve başkalarının sağlığını korur ve düzeltir
- C. Boş Zamanlarını Değerlendirme
 - a. Sporlara ve diğer temiz eğlencelere katılır
 - b. Serbest zamanlarını temiz ve faydalı işlerle geçirir
- D. Karakter Eğitimi
 - a. Kendi davranışlarını kontrol eder
- E. Güzel Sanatları ve Tabiatı Sever
- F. Sorumlu İşler Almaya Hazırlıklı
- III. İnsanlık Münasebetleri Bakımından
 - A. Başkaları ile İlişki Kurabilir: İş ve oyun davranışlarında nezaket kaidelerine uyar
 - B. Sözüne Güvenilir
 - C. Aileye Değer Verir ve Üyelerine Saygılı
- IV. Ekonomik Hayat Bakımından
 - A. Çalışmanın Zevkini Duyar, Kendine Uygun İşleri Seçer
 - B. Geçimini Düzenler, Hesabını Bilir Yurttaşlar Yetiştirmek (MEB, 3, 15; Sönmez, 1996: s.31'deki alıntı).

1948 İlkokullar Programında belirtilen bu hedeflerin yanı sıra tarih dersiyle ilgili olarak belirlenen "eğitim ve öğretim ilkeleri" şöyledir:

Mesela Tarih dersinde öğretmenin vazifesi bir takım bilgileri sadece öğretmekten ibaret değil, tarihin en eski zamanlarından beri Türk ulusunun üstün yaşadığını, başka milletlere kültürünü yayarak onlara hayatın her yönünde güzel örnekler verdiğini, onlara daha mesut ve daha rahat yaşamının yollarını öğrettiğini, Türk ulusunun dünyanın dört tarafında kurduğu yüksek uygarlık hayatını vücuda getirmek için ne kadar fedakarlıklara göğüs gerdiğini canlı misalleriyle göstermektir. Öğrenci, bu derste insanlığın geçirdiği ilerleme devrelerini anlamakla kalmayarak bu ilerleme yolunda Türklerin oynadığı büyük rolü kavrayacak, böylece hem kendi ulusuna karşı bağlılığını arttıracak, hem de Türk ulusunun insanlık topluluğuna karşı bugün de, yarın da ne gibi ödevleri bulunduğunu daha iyi takdir etmeye alışacaktır. Bilhassa öğretmen, Tarih dersine Atatürk'ün gerek İmparatorluk devrinde, gerek İstiklal Savaşı sırasında, gerek Türkiye'de Cumhuriyet kurulduğu günden beri yaptığı büyük işleri anlatarak bunları İmparatorluğun son devrindeki işlerle öğrenciye canlı olarak mukayese ettirecek, bu suretle öğrenci, Büyük Önder'in idaresi ve kılavuzluğu altında Türk ulusunun ne kadar önemli ve geniş adımlar attığını, başka milletler arasında kudretinin, itibarının ne kadar yükseldiğini öğrenerek, diğer taraftan milletin hem kendi refah ve saadeti, hem de insanlık için daha yapacağı önemli işler bulunduğunu daha iyi kavrayacak, Türkiye

Cumhuriyeti vatandaşlığının kendisine verdiği ödevlerin manasını, büyüklüğünü ve genişliğini daha iyi takdir edecektir (İlkokul Programı, 1948: 3-4; Copeaux, 2006: s.93-94'teki alıntı).

Gerek hedefler gerekse eğitim ve öğretim ilkelerinde ideoloji açıkça ortaya konmuştur. Türk ulusunun üstünlüğü ve her alanda kazandığı başarıların önemi bir kez daha vurgulanmakta, öğretmenlerin de bunu aynen aktarması gerekliliği doğmaktadır. Bu durumda, öğretmenin kendi görüşü farklı olsa da 1945 sonrasında biraz daha üstü kapalı olarak aktarılan bu özellikleri öğrencilere anlatmak onun neredeyse "kutsal" sayılan görevidir. Kısaca, öğretmen inanmasa bile bu bilgileri tekrar tekrar anlatmak zorundadır. Bu çeşit öğretilerle tek tip insan yaratılmaya çalışıldığını ortadadır. İlerleyen yıllarda Türklerin dünya medeniyeti üzerindeki etkisi ve çok geniş bir coğrafyaya yayılmış olmasıyla ilgili gururla sunulan anlatılar azalacaktır.

"Hizmet" sözcüğü Türklük söyleminde oldukça sık tekrarlanan bir sözcüktür. Özellikle Türkler'in insanlığa yaptıkları hizmetler için kullanılır. *"1948'deki genel çerçeve soğuk savaştır ve bu "hizmetler" in hatırlatılmasınının Türklerin anti-komünist mücadelede aldıkları ödünsüz tavrı ve daha ileri bir tarihte de Kore Savaşı'na katılmalarını çağrıştırdığı düşünülebilir."* Kemalizm temelli Türk Tarih Tezi'nin kitaplara yansımaları özellikle Türk ulusunun dünya çapında bir role sahip olması üzerine şekillenmiştir (Copeaux, 2006: 96).

1948 programı 1968 yılına kadar kullanımda kalarak çok uzun soluklu bir program olma özelliğini edinmiş, 1962 İlkokul Program Taslağına zemin oluşturmuştur.

4.1.2. Orta Okullar için Yeni Tarih Dersleri 1, Tarih Orta I, Ortaokullar İçin Sosyal Bilgiler 1. Sınıf İsimli Ders Kitaplarına Dair Bulgular

1949 Milli Eğitim Şurası'nda kabul edilen Orta birinci sınıf (şimdi ilköğretim altıncı sınıf) Tarih dersi programının üniteleri aşağıdaki gibidir:

I. Ünite – İnsan Tarihine Giriş

- A) İlk insanlar nasıl yaşarlar ve nasıl geçinirlerdi?
- B) İnsan toplulukları hakkında neler bilmek isteriz ve bu bilgilerimizi nasıl elde ederiz?
- C) Tarihte insanların geçirdiği devirler
 - 1- Tarihten evvelki zamanlar
 - 2- Tarih zamanları
- D) Tarihte takvime başlangıç

II. Ünite – Türklerin anayurdu ve göçler

III. Ünite – Göçlerden sonra anayurtta kalan Türkler

- 1- Hunlar
- 2- İskitler

IV. Ünite– Ön Asya tarihi

Mezopotamya

- 1- Aşağı Mezopotamya devletlerinden Sümer, Akad, Elam ve Babil devletleri
- 2- Yukarı Mezopotamya devletlerinde Asurlar

V. Ünite - İlk Çağlarda Anadolu

- 1- Etiler
- 2- Frigyalılar ve Lidyalılar

VI. Ünite - İlk Çağlarda Akdeniz Medeniyetine toplu bir bakış

- 1- Mısırlılar
- 2- Fenikeliler ve İbraniler

VII. Ünite – Ege Havzası

- 1- Ege Medeniyeti
- 2- Yunanlılar
- 3- Yunanlılarda kültür, medeniyet ve bunun çağdaş medeniyete olan etkileri
- 4- İskender ve Helenizm Devri

VIII. Ünite – Roma tarihine toplu bir bakış

- 1- Etrüskler ve Eski İtalya
- 2- Roma'da Krallık, Cumhuriyet ve İmparatorluk devirleri
- 3- Hıristiyanlığın çıkışı ve yayılışı
- 4- Roma İmparatorluğu'nun ikiye bölünmesi
- 5- Kavimler Göçü ve Batı Roma İmparatorluğu'nun yıkılması
- 6- Roma medeniyeti ve çağdaş medeniyetimizle etkileri

Zuhuri Danışman'ın yazmış olduğu 1949 basımı "Orta okullar için Tarih Dersleri I" isimli kitabın tanıtıcı giriş bölümünde bu kitapta Türk milletinin ne kadar büyük işler başardığını bulabileceğimiz belirtilmiş, okurken öncelikle bunları dikkate almamız gerektiği örtülü olarak şu şekilde belirtilmiştir:

Tarihin sayfaları içinde, insanların yaşamayı daha kolay ve daha iyi bir hale koymak için neler yaptıklarını okuyacaksınız; aynı zamanda Milletimizin en eski zamanlardan beri nasıl medeni bir hayat sürüp geldiğini de öğreneceksiniz.

Tarih derslerinde, Türk milletinin sayısız işler başardığını; çok ünlü büyükler ve yiğitler yetiştirdiğini okudukça, böyle medeni ve kahraman bir milletin evladıyız diye ne kadar övünsek azdır (Danışman, 1949: 7).

Türk Anayurdu ve Göçleri anlatan ikinci bölümde Türklerin diğer insan topluluklarında ne kadar ileri oldukları, özellikle hayvancılık, çiftçilik, dokumacılık gibi işlerle uğraştıkları, maden işledikleri ve yazı yazdıkları, Türkler böyle medeni bir yaşantı sürerken diğer insanların ne kadar ilkel şartlarda yaşadıklarının altı çiziliyor, Türklerin göç ederek gittikleri yerlerde bu topluluklarla sıkıntı yaşamadıkları şu cümlelerle

öğrencilere aktarıyor:

Türkler başkalarına boyun eğdirmek için zorluk çekmediler; çünkü silahları daha mükemmeldi; düşünceleri, bilgileri de onlardan daha üstündü.

Türklerin idaresi altında yaşamayı kabul eden yerliler de Türk dilini, Türk adetini, Türk uygarlığını öğrendiler. Her yönde Türkleri baş tanıdılar. Atalarımız onlara öncülük, kılavuzluk ettiler. Böylece öteki insanların ilkel hayattan kurtulmasını sağladılar (Danışman, 1949: 17).

Yeni devletler ve parlak uygarlıklar kurdukları anlatılan Türklerin "sürekli akınlarla dört bucağa kol salmaları" , daha önce belirttiğimiz sahip oldukları mükemmel silahlar ve diğer insanlara boyun eğdirmeleri Türklerin savaşçı kimlik özelliğine yapılan bir vurgudur. Göç ettikleri yerlerde bulunan insanlarla "kavga" etmeleri doğal bir durum olarak yansıtılır. Türklerin savaşçı olmasının yanı sıra iyi ve mert olmaları da üçüncü ünite Hun İmparatorluğu anlatılırken şöyle kaleme alınmıştır:

Türkler, daha aile ocağından başlayarak iyilik, mertlik ve yiğitlik terbiyesi alırlardı. Eskiden beri Türkler iyi binici ve iyi atıcı idiler. Türklerde Yurt sevgisi her şeyden üstündü. Yurtları için sırasında canlarını seve seve vermekten çekinmezlerdi. Başkalarının boyunduruğu altına girmeyi hiçbir zaman çekemezlerdi. Devirlerine göre kuvvetli bir medeniyetleri vardı (Danışman, 1949: 22).

Böylece yurt sevgisinin çok eski zamanlardan beri Türk kimliğinin önemli bir parçası olduğu ve vatani korumak için her şeyin yapılabileceği işlenmiştir.

Hun Türklerinin Çin ve Hindistan'la olan ilişkileriyle ilgili bölümde öğrencilerin milletleriyle gurur duymalarını sağlamak amacıyla milattan sonra 600 yılında Semerkant'a giden Çinli bir seyyahın bu şehrin büyüklüğü ve güzelliği hakkında yazdıklarını aktaran yazar. öğrencilere şöyle seslenir:

Çocuklar... Düşününüz ki, bir Türk şehri olan Semerkant'ın bu kadar medeni ve güzel olduğu senelerde, İngiltere'de tek şehir yoktu. Türklerin medeniyetinin eskiliğine, yüksekliğine bundan büyük delil olur mu? (Danışman, 1949: 26)

Milattan sonra altı yüz yılında tek şehir yoktu diye nitelendirilen İngiltere'nin hala başkenti olan Londra'nın milattan önce 43 yılında kurulduğu söylendiği halde böyle bir bilginin öğrencilere bu şekilde sunulması dikkat çekici bir noktadır.

Hun İmparatorluğu'ndan sonra anlatılan bir diğer Türk devleti olan İskit İmparatorluğu konusunda da yine Türklerin savaşçı kimliğinin altı çizilmiş, genç kızları ve kadınların ata binmesi ve kılıç kullanması övülmüştür.

Yunan tarihçileri İskitleri çok medeni, cesur ve cenkçi bir millet olarak methederler. İran hükümdarlarının, çocuklarını yetiştirmek için İskitlerden öğretmen getirdikleri söylenir.

.....İskitler askerlikte ve komşu devletlerle siyasi konuşmalar yapmakta çok ileri gitmiş bir millettir. Büyük İran hükümdarı Daryüs'ün planlarını alt üst edecek kadar askerlikte usta idiler. Genç kızları ve kadınları bile ata biner, kılıç kullanırdı. Zaman zaman İran, Anadolu, Suriye ve Mısır'a akınlar yapacak kadar kuvvetli idiler (Danışman, 1949: 26).

Antik uygarlıkların incelendiği bir ders programının uygun görülmesi ve yazarın kendi tercihi nedeniyle diğer milletler ve medeniyetler hakkında bir hayli yorum yapılmış olan kitapta kusuru olmayan tek milletin Türkler olması dikkat çeken bir diğer noktadır. Yazarın yaptığı yorumların dikkatlice yapmaması öğrencide yanlış bilgiler, önyargı ve doğru olmayan kimlik algıları olarak yer edebilir. Örneğin:

Mısırlılar resim yapmakta acemidirler. İnsan resimlerini küçük çocuklar gibi, yüzünü yandan, gövdesini cepheden yaparlardı. Hareket halinde insan ve hayvan resmi yapmakta hiç muvaffak olamazlardı. Bu bakımdan Sümerlerden çok geri sayılırlar.

Yazıları, papirüs denilen yapraklar veya taşlar üzerine yazılan ve hiyroglif denilen bir nevi resim yazısıdır. Sonraları, bu yazı daha kolay okunur bir şekilde sokulmuştur (Danışman, 1949: 52).

Benzer şekilde tarihte kurdukları güzel şehirler ve inşa ettikleri gemilerle ünlenmiş olan Fenikelilerin kendilerine göre bir medeniyetlerinin olmadığı iddia edilmesi; yanı sıra kurnaz bir millet olarak nitelendirilmeleri öğrencilerin başka insanlar ve milletler hakkındaki düşüncelerini olumsuz yönde etkileyebilecek yorumlardır.

Fenikelilerin kendilerine göre bir medeniyeti yoktur. Daha ziyade Mısır, Asur, Hitit medeniyetlerini örnek almışlardır. Hatta bazı binalarında muhtelif milletlerin yapı usulünü karmakarışık şekilde yan yana sıralamışlardır.

Kurnaz bir tüccar ve becerikli bir gemici millet olan Fenikeliler, o zamanki milletlerin hoşuna giden şeyleri arayıp bulurlardı. Mesela cam, şişe, kumaşlar, kırmızı boya o devir milletlerinin aradığı şeylerdi. Fenikelilerin bunları sanat hevesiyle yapmadıkları, sırf kazanç için meydana getirdikleri aşıkardır (Danışman, 1949: 56).

Ege havzası adlı yedinci üniteye konu Atina'daki yaşantıyı anlatmaya geldiğinde İran ordusunun milyonluk ordusuna Yunan ordusunun beş on bin kişiyle karşı koyması ve savaşı kazanmasının özellikle üzerinde durulur. Konu vatan sevgisiyle bağdaştırılarak öğrenciye vatani sevmenin önemini bir kez daha kavratmak isteği ortaya çıkmaktadır:

İran ordusu milyonluk idi. Yunanlıların ise beş on bin kişiden ibaretti. Bu şartlara göre İranlıların galip gelmesi, hatta Yunanistan'ı ortadan kaldırması gerekirdi. Halbuki İranlılar umulmadık bir şekilde bu harbi kaybetmişlerdir. Bunun sebebi şudur: İran imparatorluğundaki halkın dinleri, ırkları, lisanları ayrı idi, birlik yoktu. Yunanlılarda ise din, ırk ve lisan birliği vardı. İran ordusu yurt sevgisi ile harbetmiyordu. Ordu ancak kamçı ve ölüm korkusu ile harbe gidiyordu. Halbuki her Yunanlı yurdunu korumak için canını feda ediyordu. İşte bu yüzdendir ki, zorla harbe sürülen ordulara malik olan büyük İran imparatorluğu, yurt sevgisi ile harbe giden bir avuç Yunanlıya yenilmişti.

Roma İmparatorluğu'nun gelişmesi ve yıkılışına kadar olan dönemde yaptıklarının konu edildiği sekizinci üniteye kavimler göçü esnasında gelen insanların imparatorluğun zenginliği karşısında şaşırdukları ve iştahlarının kabardığı anlatılıyor. Burada da vatan sevgisi mevzu bahis edilerek gelenlerin Roma'daki vatan hissini yeterince kuvvetli olmadığı için Roma'nın sınırlarını zorladıkları belirtilmiştir. Böylece, öğrenciye vatan sevgisinin bir milletin kimliğinde bulunmadığı takdirde başına gelebileceklerine dair mesaj verilmeye çalışılmıştır:

Doğu'dan gelen insan yığınlarının hepsi steplerden, bozkırlardan geçerek geliyorlardı. Bunlar, Orta Avrupa'ya geldikleri vakit karşılarında toprakları çok verimli, zengin, rahatlık içinde yaşayan Roma İmparatorluğu'nu görüyorlardı. Bu zengin memleket ise, doğudan gelenlerin iştahını çekiyordu. Bu gelenler iyi askerdi, ahlakları düzgündü. Roma'da ise vatan hissi sönmüş, kimse paradan başka bir şeye

kıymet vermez olmuştu. Roma sınırlarını para ile tutulmuş askerler koruyordu. Bu yüzdendir ki bir iki asır içinde birbiri ardı sıra yığınlar halinde gelen insanlar Roma sınırlarını zorladılar. Başlangıçta Roma bu hücumları güç bela durdurabilirdi. Bunlardan bir kısmını idaresi altına aldı. fakat idaresi altına aldığı bu milletlere çok zulüm yaptığı için intikam hırsıyla yanan bu insanlarla yeni gelenler durmadan Romalılara hücum ettiler (Danışman, 1949: 124).

Nurettin Ormancı ve Ali Ekrem İnal'ın yazmış oldukları İnkılap Kitapevi'nin 1959 yılında yayınladığı Orta Birinci sınıf Tarih ders kitabında ilk insanlar ve medeniyetleriyle tarihin anlatımına giriş yapan kitapta tüm olaylar Türk bakış açısıyla yansıtıldığı gibi bir de meydana gelen her durumun içerisine bir Türklük olgusu katılmaktadır. Türklük adına yapılan her hareketin kutsal birer görev olduğu anlatılmakta, öğrencilere dersin amaçlarına uygun olarak, bir parçası olduğu milletle gurur duymayı, vatani için kanının son damlasına kadar her türlü fedakarlığı yapmayı aşlamaya çalışılmaktadır. İlk çağlara kadar götürülen Türk ırkının kökleri, bu soyun nedenli ileri bir medeniyet kurduğunu ve bunu tü dünyaya nasıl yaydığını anlatmak adına ortaya konmaktadır. Türklerin savaşçı karakteri ve cesaret, dayanıklılık, atılganlık gibi askerlik özellikleri anlatılmakta, ayrıca bu sayede kurdukları egemenliklerin altı çizilmektedir. Türkler tarafından kurulan devletlerin dil, yazı, edebiyat, sanat, ticaret, ekonomi, siyasi idare anlamındaki başarıları da belirtilmekte ve tarihin önde gelen isimleriyle özdeşimler kurulmaktadır.

Soğuk Savaş'ın doruklarının yaşandığı bir dönemde yayınlanmış olan bu ders kitabı ülkede birlik beraberlik sağlanması, mevcut düzenin devamı ve dışarıdan gelebilecek tehlikelere maruz kalmamak adına ideolojik bir araç gibi kullanılarak öğrenciyi etkilemeyi amaçlamaktadır. Milliyetçi bir anlatımla öğrencide milli kimlik duygusunun güçlenmesini sağlamak o dönem için son derece önemlidir.

Kitap tarih öncesi çağlarla başlasa da her konu Türk ırkına ve onun büyüklüğüne bağlanmıştır. Orta Asya'dan göçlerle başlatılan Türk tarihi anlatımı, bu göçler dolayısıyla Türklerin dünya medeniyetinin kuruluşunda ne kadar büyük bir rol oynadığını belirtmek amacını gütmüştür. Bu ilk ünitelerde Türk ırkının yalnız idare,

askerlik ve komutanlık yetenekleri değil, üstün fiziksel özellikleri de söz konusu edilmiştir.

Dördüncü ünite de Hunların Çinliler’le yaptıkları savaşlar ve diğer Türk kavimlerini nasıl egemenlik altına aldıkları anlatılırken övgü dolu sözler sarf edilmekte, Hun hükümdarı Mete ve büyük Türk destanındaki Oğuz Han arasında benzerlik kurulmaktadır. Ayrıca, Hunların Çin tarihi içerisinde önemli bir yeri olduğunun, Çinlilerin askerliği Hunlardan öğrendiklerinin ve ne kadar cesur, atılgan ve dayanıklı askerler olduklarının altı çizilmiştir.

Hunların yıkılmasıyla tarih sahnesine çıkan Topa Türkleri de Çin tarihinde önemli roller oynamış, ticaret ve sanatta başarılı olmuşlardır. Kitapta anlatılan Türk kavimleri içinde yer alan Sakalarsa Budizm dininin kurucusunun bu kavme mensup olduğu iddiası nedeniyle kendilerine bir yer açmışlardır. Akhunların da Sakalar gibi Hint topraklarının bir kısmına yerleşmesi nedeniyle Türk medeniyeti’nin Hindistan üzerinde büyük etkisi olduğu savunulmuştur. Aynı ünite de yer alan İskit Türkleri de sanat ve askerlik alanında başarılı olmuşlardır.

Bir sonraki ünite de Mezopotamya medeniyetini geliştiren Sümerlerin kanıtlanmamış olduğu halde dillerinin eski bir Orta Asya Türk lehçesi olduğu savunularak Türklükleri ilan edilmektedir. Buna bağlı olarak da Sümerlerin askerlik, hukuk, dil, yazı, edebiyat ve güzel sanatlar alanında ne kadar ileri ve başarılı olduklarına dair bilgiler sunulmuştur.

Yedinci ünite de Eti medeniyeti konusu işlenirken, Etilerin Türklerin atası olduğu ve onların kanlarıyla suladıkları Anadolu topraklarını güzelleştirmek adına çalışmanın her Türk’ün görevi olduğu vurgulanır. Demokratik değerlerden söz ederken her vatandaşın hak ve ödevleri hatırlatılabilir olduğu halde, buradaki anlatım yapı itibarıyla bu sınıfa girmemekte, milli duygular “ataların kanı” kullanılarak etki altına alınmak istenmektedir.

Diğer medeniyetlerin anlatımındaysa bunlar kendilerinden önce kurulan “Türk” medeniyetlerine benzetilerek, Türklerin örnek alınacak uygarlıklar kurduklarına dikkat çekmek istenir.

1975 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları kapsamında basılmış, Ferruh Sanır, Tarık Asal ve Niyazi Akşit tarafından kaleme alınmış olan Ortaokullar için Sosyal Bilgiler 1. Sınıf kitabı üniteleri şöyledir:

I.Ünite: Hangi Toplulukların Üyesiyiz? Bu topluluklar içinde yaşayış, haklarımız ve görevlerimiz

- 1- Sınıf topluluğu içinde
- 2- Okul topluluğu içinde
- 3-Çizgi ve resimlerin diliyle okulumuz ve çevremiz
- 4- Aile toplumu içinde
- 5- Köy toplumu, mahalle ve semt
- 6- Köy, kasaba ve şehir topluluğu içinde
- 7- Yerel ve genel yönetim kuruluşları
- 8- Yardımcı kuruluşlar
- 9- Besinlerimizi nelerden ve nasıl sağlıyoruz
- 10- Giyeceklerimizi nerelerden ve nasıl sağlıyoruz
- 11- Barınaklarımız (evlerimiz)
- 12- Yolların tehlikeleri (trafik sorunları)
- 13- Çevremizde turizm

II.Ünite: Türkiye'nin neresindeyiz

- 1-Yaşadığımız bölge
- 2- İç Anadolu bölgesinde yaşayış
- 3- Ege bölgesinde yaşayış
- 4- İç Batı Anadolu'da yaşayış

- 5- Marmara bölgesinde yaşayış
- 6- Karadeniz bölgesinin batı bölümü
- 7- Karadeniz bölgesinin orta bölümü
- 8- Karadeniz bölgesinin doğu bölümü
- 9- Doğu Anadolu bölgesinde yaşayış
- 10- Güneydoğu Anadolu bölgesinde yaşayış

III.Ünite: Dünyamıza toplu bakış

- 1- Dünyamız ve uzay yolculuğu
- 2- Yeryüzünde konum nasıl belirtilir
- 3- Kıtalar ve denizler
- 4- Gece, gündüz, yaz, kış ve baharlar
- 5- Zaman nasıl ölçülür
- 6- Türkiye, dünyanın nasıl bir yerindedir

IV.Ünite: Yurdumuzda önceleri kimler nasıl yaşamışlardı

- 1- Anadolu'da ilk insanlar
- 2- İlk tarım ve el sanatları, ilk köyler ve kentler
- 3- Tunç yapımı yeni bir çağ açtı
- 4- Türkiye'nin tarih Çağı'na girişi
- 5- Tunç Çağı'nda Anadolu'da bir imparatorluk kuruldu (Hititler)
- 6- Eski Mezopotamyalıların armağanları (Çağdaş uygarlığın kökleri)
- 7- Ege uygarlığı
- 8- Hititlerden sonra Anadolu (Urartular, Frigler, Lidler)
- 9- Anadolu'ya yeni saldırılar (Persler, Makedonlar, Romalılar) Bergama Krallığı ve Bizans İmparatorluğu

V.Ünite: Orta (İç) Asya Türkleri ve Türk göçleri

- 1- Türklerin ilk vatanı Orta (İç) Asya'nın yeri ve doğal koşulları
- 2- İç Asya'dan göçler, nedenleri ve sonuçları ve Türk uygarlığının eskiliği

- 3- Göçlerden sonra İç Asya'da kurulan Türk devletleri
- 4- İç Asya Türk uygarlıkları
- 5- Türklerin kuzey yoluyla batıya göçleri
- 6- İslamlığın doğuşu ve yayılışı
- 7- Türk-Arap ilişkileri ve Türklerin Müslüman oluşları
- 8- Karahanlılar ve Gazneliler
- 9- Büyük Selçuklu imparatorluğu

Disiplinler arası bir yaklaşımla yazılmış olan kitap daha çok coğrafya ve tarih disiplinlerinden faydalanmıştır. Aynı zamanda öğrenciye toplum içinde yaşaması için gerekli olan bilgiler de sunulmuştur. Tarik konuları duygusal anekdotlar içermekte, duygular derse güç kazandırmaktadır. Atatürk ismi kitabın tamamında her seferinde koyu yazılmış olmakla birlikte bazen de büyük harflerle yazılmıştır. Topluluk içinde yaşamın anlatıldığı birinci ünitenin altıncı konusunda insanların yaşamak için birbirine gereksinim duyduğu düşüncesi aşılarmaya çalışılmaktadır. Bunun için şöyle bir hitap kullanılmıştır: “*Şimdi büyük insan ATATÜRK’le birlikte ‘Birimiz, hepimiz için ve hepimiz birimiz için...’ diyelim*” (Sanır, Asal ve Akşit, 1975:51)

Anadolu'nun ne şekilde Türklere yurt haline geldiğinin üzerinde önemle durulur. Anadolu'da daha önce yaşayan medeniyetlere kısaca yer verildikten sonra Alparslan'ın 1071'de Malazgirt Savaşı'yla Doğu Roma ordusunu yenerek Anadolu'ya girişi, Doğu Roma ordusunun büyük yenilgisi ve Anadolu'nun Türk Vatanı olması, her köşesinin mimari eserlerle donatılmasının anlatımıyla öğrenciye aktarılır. Böylece Türkiye'nin tarihi başlatılır, Türk ulusu açısından kurucu bir olaydır. Bu olay kimileri için “ebedi Türk vatanı”nın, diğerleri, Yunanlılar ve Ermeniler için ise “işgal”in başlangıcıdır. (Copeaux, 2006). Bir nevi mesaj anlamı taşımaktadır.

Ege bölgesinin anlatıldığı ikinci ünitenin üçüncü konusunda “Ege adaları ve Yunanistan'ın emelleri” alt başlığıyla Yunanlıların kökeni anlatılmak istenmiş ancak Yunan ırkı “18. yüzyıl ortalarına kadar, ortak adı olmayan karmakarışık bir insan

yığınının başka bir şey değildi” şeklinde nitelendirilmiştir.

Yunanlar, nereden çıktığı belli olmayan sözde mirasçılıkla İstanbul’u ve Ege bölgesini ele geçirmek, Anadolu’nun büyük bölümünü kapsayan bir devlet kurmak imgesini besler dururlar. Bu nedenle onlara, küçük yaştan başlanarak **Türk düşmanlığı** aşılanır.

Avrupalılar, eski çağ Grek uygarlığının etkisiyle, bu yeni ulusu, uzun yıllar desteklemişlerdir. Bugün de koruyuculuğu sürdürmektedirler (Sanır, Asal ve Akşit, 1975:140).

Bu şekilde Yunanlıların öğrencilerine Türk düşmanlığı aşıladığı iddiasında bulunup, Yunanistan’ın Türk toprakları üzerinde bir takım istekleri olduğu ve Ege adalarına hava üsleri kurarak, çeşitli silahlar depoladıkları yazılır ve Türk öğrencisine topraklarını savunma görevi, kimlik duygusu olarak işlenmeye çalışılır.

Meriç boylarından ve adalardan gelebilecek bir baskına karşı her zaman uyanık, dikkatli ve güçlü olmak, hepimizin kutsal görevlerimizdir. Çok çalışmak, bilimde, teknikte, güzel sanatlarda, bugünün ve yarının en ileri ve en güçlü milletlerinden sayılmak, değişmeyen amacımız olmalıdır (Sanır, Asal ve Akşit, 1975:140).

İç Batı Anadolu konusu anlatılırken Başkomutanlık Meydan Savaşı alt başlığı ile Yunan ordularının büyük bir yenilgiye uğratıldığı ve Türk toplarının Yunan siperleri üzerine cehennem ateşi yağdırdığı öğrencinin gözünde canlandırılmaya çalışılır; “....*O sabah, Türk topları çok erken saatlerde, Yunan siperleri üzerine, cehennem ateşi yağdırmaya başlamıştı.....Türk ordusu, 29 Ağustos’ta çelik bir çember gibi, düşmanı sarmıştı. Nereye umutla koşularsa, orada Mehmetçiğin parıldayan süngüsüyle ve namlusuyla karşılaştılar*” (Sanır, Asal ve Akşit, 1975:153). Düşmanın başkomutanının esir alındığı dile getirildikten sonra Yunanların son bir kötülük daha yaparak İzmir’i ateşe verdikleri canlı bir anlatımla sunulur.

Aynı ünitenin beşinci konusunda Çanakkale Savaşı öğrenciye öğretilirken iki tarafın da çok fazla kayıp vermesine rağmen Türklerin ölmüş fakat yenilememiş olduğu düşmanın ise ölmüş ve yenilip gitmiş olduğu göz önüne serilir. Her Türkün ulusunun

geçmişinden gurur duyması düşüncesiyle şu cümleler kaleme alınmıştır; “*karşımızdakiler, saldırganlığın ve yenilginin utancı, biz, vatan toprakları için ölmenin ve zaferin kıvanç içinde idik.Kıvanç bizim hakkımız, utanç da saldırganın cezasıdır*” (Sanır, Asal ve Akşit, 1975:167).

Mondros Ateşkes Antlaşması ile ilgili paragrafta düşmanların Anadolu’ya ve Trakya’ya silah gücüyle giremediği ancak müttefiklerimiz yenildiğinden dolayı imzalanan bu anlaşmayla “*kutsal vatanımızın her köşesine asker çıkarıldığı*” vurgulanmış ve Atatürk’ün Samsun’a çıkışı şiirsel bir dille öğrenciye sunulmuştur. Onuncu konuda Güneydoğu Anadolu bölgesinde yaşayışın anlatılmasına bağlı olarak bu bölgede Kurtuluş Savaşı esnasında yaşanmış olaylar da kitapta yer almaktadır. Burada da yine kimlik duygusunun dayandırıldığı birlik düşüncesi verilmeye devam etmiştir.

Düşmana boyun eğmek istemeyenler, ne yalnız Antep, ne de yalnız Urfa idi. Atalar armağanı kutsal topraklar, karış karış savunuluyor, bir kez daha Türk’ün kanıyla yoğruluyordu. (Sanır, Asal ve Akşit, 1975:214).

Beşinci üniteye yer alan Orta Asya Türklerinin ortak özellikleri olarak savaşçı ve yiğit olmalarının altı çizilmiştir. Aynı durum Selçuklu imparatorluğunun anlatıldığı konuda Selçuklular için de kaleme alınmış, özellikle Alparslan’ın erdemli kişiliğine dikkat çekilmiştir.

4.2. Soğuk Savaş Sürerken A.B.D.’de Yayınlanan Story of Our Land and People, Living in The Old World İsimli Ders Kitaplarında Kimlikle İlgili Bulgular

1949 yılında Henry Holt&Company şirketi tarafından basılmış olan “Toprağımızın ve Halkımızın Hikayesi” isimli ilköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler kitabının önsözüne göre kitabın sunuluş amacı; öğrencileri etkin ve ödev ve sorumluluklarını yerine getiren vatandaşlar olarak yetiştirmektir.

Kronolojik olarak dizilmiş olan üniteler öğrencinin kelime dağarcığını ve okuma becerisini geliştirmeyi, aynı zamanda anlatılan konunun ana temasını aktarmayı ve bireysel yeteneklere de hitap etmeyi hedeflemiştir. Kitap, ayrıca ülkenin demokratik kurumlarına ve uluslararası ilişkilerin ülke tarihini nasıl etkilediğine özellikle vurgu yapmıştır. Üniteler:

Ünite 1: Amerika'nın Keşfi

1. Kolomb Yeni Dünya'yı Keşfediyor
2. Yeni Dünya İnceleniyor

Ünite 2: İngiltere'nin Amerikan Kolonilerini Kazanışı

3. İngiliz Kolonileri Pek Çok İnsanın Evi Haline Geldi
4. Koloni Günlerinde Amerikalıların Yaşayışı
5. İngilizler Fransızları Kovdu

Ünite Üç: Kolonilerin İngiltere'den Ayrılışı

6. Bu Tartışma Neden?
7. Bağımsızlık Savaşı, 1776-1783

Ünite 4: Ulusun Meydana Gelişi

8. Birliğe Duyulan Büyük İhtiyaç
9. Anayasa Altında

Ünite 5: Yeni Hükümetin Çıkışı

10. Yurtta Saygı Kazanmak
11. Uluslar Arasında bir Yer Edinmek

Ünite 6: Batı'nın Alınışı

12. Batı'ya Doğru Yürüyüş Başladı
13. Bayrağımız Pasifik'e Ulaştı

Ünite Yedi: Eyaletler Nasıl Birbirlerine Bağlandı

14. Halkımız Yollar ve Kanallar ile Birleştirildi
15. Buharlı Gemiler ve Demiryolları Ulaşımı Hızlandırdı
16. Komünikasyon Araçlarımız Geliştirildi

Ünite Sekiz: Birlik'in Dağılışı ve Yeniden Bir araya Gelişi

17. Güney ve Kuzey'in Ayrılışı
18. Eyaletler Arası Savaş, 1861-1865

Ünite Dokuz: Küçük İcatların Büyük Endüstrilere Dönüşmesi

19. Seyahat ve Komünikasyon'un Yeni Yönleri
20. Fabrika ve Çiftlikler Üzerine Yeni İcatlar

Ünite On: Sanayi ve Tarımın Getirdiği Yeni Problemler

21. Hükümetimiz Endüstri ve Tarım Üzerine Eğiliyor
22. İşçi Sendikalarımızın Büyümesi
23. Endüstri Yaşam Tarzımızı Değiştirdi

Ünite On bir: Ülkemizin bir Dünya Gücüne Dönüşmesi

24. İspanya'yla Savaşımız Yeni Problemler Getiriyor
25. Komşumuz olan Uluslarla Nasıl Geçiniyoruz

Ünite On iki: Dünya Meselelerinde Yer Alışımız

26. I. Dünya Savaşı Dünya Barışı için Planlar Getiriyor
27. Birleşik Devletler Nasıl II. Dünya Savaşı'nın İçine Çekildi
28. Avrupa ve Uzakdoğu'da Zafer Yeni Problemler Getirdi

şeklinde isimlendirilmiştir.

Çok canlı ve samimi bir dil kullanılan kitapta okuyucu anlatılanları kafasında canlandırmaya sevk edilmekte.

Fransızların Amerika topraklarından nasıl atıldığını son derece içten ve milliyeti, kahramanlık duyguları kullanarak giriş yapıldıktan sonra Amerikan tarihi için önemli beş olayı (yerleşik kolonilerin kuruluşu, bağımsızlık savaşı, iç savaş, I. dünya savaşı, II. dünya savaşı) bir tarih şeridinde göstererek öğrencinin zaman kavramını geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Öğrencinin okurken sözü geçen olaylara dahil olması sağlanmaya çalışılmakta. Anlatılan durumlardan bazısında öğrenciden kendini orada düşünmesi istenmekte ya da ikinci tekil şahıs “sen” olayın öznesi olarak kullanılmakta. Böylece, empati gibi önemli bir değer öğrencide yerleşiyor. Ayrıca, Bağımsızlık Savaşı ve ülkenin kuruluşu anlatılırken özgürlük ve bağımsızlık en çok vurgulanan demokratik değerler olarak gözükmekte. Amerikan halkı için bunların vazgeçilemez olduğu sıkça belirtilmiş, topraklar “özgür”ün ülkesi olarak isimlendirilmiştir.

İkinci ünite de koloniler anlatılırken özgürlük vurgusu yapılmaya devam etmiştir. Dinsel inancı özgürce yaşamak da buna dahildir. Koloniler içerisinde yapılmış ilk seçimlerin anlatılmasında yine hür iradenin altı çizilmiştir. Kolonilerin demokrasiyi oturtmak konusunda birbirlerine yaptıkları yardımlar da detaylıca aktarılmıştır.

Koloniler birleşerek devleti oluşturmadan önce yaşanan demokratik serüven tüm detaylarıyla anlatılmakta, bireylerin hak ve görevleri olduğu belirtilmektedir. Seçme ve seçilme hakkı, inanç, düşünce ve basın özgürlüğünün üzerinde durulmaktadır.

Bağımsızlık Savaşı'nın anlatımında Amerikan “taraf”ı olarak anlatıldığı belli edilse de zaman zaman objektif eleştiriler yapıldığı görülmektedir.

Fransız İhtilali'nden sonra İngiltere'yle yaşanan savaş ve çarpışmalarda açıkça

üstünlük belirtilmemiş. Ancak, kitabın satır aralarında Amerikalıların hafife alınmaması gereği hissettirilmekte. Avrupalılarla yapılan savaşlar detaylarıyla anlatılırken, Kızılderililerle olanlar, “savaş yapıldı” denerek ya da haklı gerekçeler sunularak geçiştirilmektedir.

Kuzey-Güney bölünmesine ve İç Savaş’a yol açan nedenlerden biri olan kölelik konusunda diğer ülkelerde kölelerin haklarının olmadığı, sahiplerinin merhametine bırakıldıkları , Amerikan topraklarındaysa yasayla korunmuş hakları olduğu (yaşama hakkı, çalışma ve hastalandığında bakım hakkı) vurgulanarak, demokratik yaşam biçiminin korunması sağlanmaya çalışılmıştır. Yine direk olarak açıklanmasa da, “zencilerin” Fransız yönetimindeki kolonilere satılmaktan korktukları ima edilmektedir. Dolaylı olarak Amerikan topraklarının daha güvenli ve hak tanır olduğu vurgulanmaktadır. Savaş ve sonuçlarına dairse bir bütün olmanın önemi ve “Amerikan hayatı”nın mevcudiyeti ön plana çıkartılmakta, Amerikan halkının ne kadar güçlü ve ilerleme yanlısı bir ulus olduğu ortaya konmaktadır.

Sanayinin gelişmesiyle değişen göçmen kitlesinin demokratik olmayan ülkelerden geldikleri fakat Amerikan hayat tarzına renk katarak özgürlük ve daha iyi yaşam koşullarıyla Amerikalılaştıkları anlatılarak hem demokratik değerlerin hem de Amerikan ulusunun yarattığı yaşam tarzının üstünlüğünün koyu bir şekilde altı çizilmektedir.

Göçmenlere vatandaş olarak hak ve ödevlerinin nasıl anlatılacağı daha önce “böylesini” hiç görmedikleri vurgulanarak büyük bir problem olarak yansıtılmaktadır. Çözüm olarak ücretsiz okullar aracılığıyla herkesin Amerikan demokrasisinin anlamını öğrenmesi önerilmektedir. Okul çağında olmayanlar içinse gece okulları ve ücretsiz dersler sunulmasının Amerikan vatandaşına dönüşmek adına gerekli olduğu görüşü savunulmaktadır. Kitaba göre ücretsiz eğitim, siyasi idare biçiminin korunması için böyle bir demokraside şart olarak görülmektedir.

On birinci ünite de öğrencilere Birleşik Devletler'in bir dünya gücüne dönüşmesinin anlatımı bulunmaktadır. İspanya'yla 1898 yılında yapılan ve Amerikan hükümetinin Panama Kanalı'nın yapımına hak kazanarak sonuçlanan savaştan A.B.D.'nin bir dünya gücü olarak çıktığı anlatılmaktadır:

Birleşik Devletler bir dünya gücü oldu. İspanyol-Amerikan savaşının en beklenmedik sonucu ülkemizi büyük bir dünya gücü seviyesine ulaştırmasıdır. Bir dünya gücünü tarif etmek zor olduğundan düşünün ki bir ulus kendi topraklarından uzaktaki bazı yerlere sahip oluyor ve kendi insanlarını bir şekilde yönetirken, oradaki insanları başka bir şekilde yönetiyor. Örneğin Amerika keşfedildiğinde İspanya dünyadaki en büyük güçtü. İspanya, Yeni Dünya'nın büyük bir kısmını sahiplenerek yerlilere İspanyol yaşam tarzını öğretmeye çalıştı. En sonunda Birleşik Devletler bir dünya gücü olduğunda, ilk olarak dış politikasını değiştirerek, diğer dünya güçleriyle başa çıkmayı esas amacı haline getirmiştir (Moon, 1949: 487).

Kitap 1823 Monroe Doktriniyle dünyanın diğer köşelerinde toprak edinmeye çalışan yabancı güçlere karşı ilan edilen "inziva" politikasının 1898'de Birleşik Devletler'in Küba'nın özgürlüğünü kazanmasına yardım ederken, Porto Riko'yu da kendi topraklarına katmasıyla terk edildiğini; Büyük Britanya, Almanya, ve Fransa'nın da kendileriyle aynı toprakları almaya çalıştıkları zaman bu ülkelerin dış ilişkilerine karıştıklarını ve bütün bunları İspanya'yla yapılan savaşta kendilerini uluslar arası alanda kanıtladıkları için savaşmadan yaptıklarını açıkça ortaya koymaktadır. Başkan McKinley'in de Kongre'ye yazdığı bir mesajda "Bir kaç ayda bir dünya gücüne dönüştük ve biliyorum ki dünyadaki uluslar şimdi bize daha fazla saygıyla yaklaşacaklardır. 1897'de göreve başladığımda durum bundan çok farklıydı" şeklinde bildirdiği aktarılmaktadır.

Dünya Savaşları'na ayrılan son ünite deyse A.B.D.'nin I. Dünya Savaşı'na giriş nedeni açıklandıktan sonra dönemin devlet başkanı Wilson'ın, küçük ulusların özgürlük ihtiyacının savunulması, bir diğeri tarafından yönetilmek istemeyen özgür halklar adına ve dünyayı demokrasi için daha güvenli bir yer haline getirmek adına savaşa girildiği mesajı yer almaktadır.

II. Dünya savaşı tam bir Amerikan perspektifiyle yansıtılmıştır. Özellikler Atom Bombasının atılışı çok doğal bir şekilde anlatılmakta, yanlış bir şey yapılmış olduğu gibi bir his aktarılmamaktadır:

Atom Bombaları Atıldı. Seneler süren deneylerin sonunda İngiliz ve Amerikalı bilim adamları, savaş silahlarının en korkunç ve yıkıcı olanını, atom bombasını icat etmişlerdi. 6 Ağustos 1945 günü, Hiroshima'daki askeri üsse paraşütle küçük bir atom bombası atılmış, iki gün sonra da Nagasaki'deki deniz üssüne bir diğeri bırakılmıştı. Bir an içerisinde her iki şehrin de büyük bir kısmı silinip süpürülmüş ve binlerce kişi öldürülmüştü. Başkan Truman, İngiliz ve Rus delegelerle birlikte hareket ederek, Japonya'yı yenilgiyi kabul etmediği takdirde başka şehirlerin de bombalanacağı yönünde uyardı. Dahası, 1945 Ağustos'unun başında Rusya Japonya'ya karşı savaşa katıldı... (Moon, 1949: 574).

Zafer kelimesi bu ünite de sıklıkla kullanılmıştır. Japonya'da savaş sonrasında demokratik bir hükümet kurulmasından da adeta bir pay çıkarılmaktadır.

İlk baskısı 1953 yılında yayınlanan, 1958'de ikinci baskıyı yapan ve incelediğimiz 1961 senesine ait eserle üçüncü baskıya ulaşan Macmillan şirketinin çıkarmış olduğu bu kitabın ve parçası olduğu serinin amacı önsözde belirtildiği üzere Amerikan yaşam tarzını takdir eden, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmektir. Sosyal Bilgiler dersi için özel olarak yaratılan bu serinin içeriği öncelikle tarih ve coğrafya disiplinlerine dayanmaktadır. İlköğretim birinci kademedeki ilköğretim ikinci kademenin sonuna kadar kullanılabilmesi amaçlanmıştır. Her ünite de yeryüzünün geniş bir parçası ele alınarak bu topraklarda yaşayan insanların gelenekleri, kültürleri ve kullanabildikleri kaynaklar incelenmiştir. Üniteler aşağıdaki gibi düzenlenmiştir:

Ünite1: Dünyamız

1. Dünya Neye Benzer?
2. İklimsel Bölgeler
3. Kullandığımız Harita Çeşitleri

Ünite 2: İlk İnsanlar Nasıl Yaşadı ve Öğrendiler

1. İlk İnsanlar Nasıl Yaşadı
2. İnsan, Avcı ve Hayvan Eğiticisi
3. İnsan, Çiftçi
4. Resimin Başlangıcı
5. Hükümetin ve Kanunun Başlangıcı

Ünite 3: Ortadoğu Ülkeleri

1. Ortadoğu Ülkeleri ve İnsanları
2. İkiz Nehirlerin Ülkesi, Geçmiş ve Bugünü
3. Türkiye, Eski ve Yeni
4. Doğu Akdeniz Ülkeleri
5. Arabistan, Bir Çöl Bölgesi
6. Nil'in Çocuğu Mısır

Ünite 4: Uzakdoğu Ülkeleri

1. Uzakdoğu Ülkeleri ve İnsanları
2. Hint Yarımadasının Önemi
3. Güneydoğu Asya Ülkeleri
4. Çin, Geçmişi ve Bugünü

Ünite 5: Yunanistan ve Komşuları

1. Balkanlar'ı Oluşturan Uluslar
2. Yunanlılar ve Ülkeleri
3. Yunanistan'ın Dünya'ya Armağanları
4. Yunanistan ve Bugünkü Balkan Komşuları

Ünite 6: Antik Roma ve Modern İtalya

1. İtalya Yarımadası

2. Roma'nın Doğuşu
3. Roma İmparatorluğu'nun İnşası
4. Modern İtalya

Ünite 7: Ortaçağ'da Yaşam

1. Feodal Düzendeki Yaşam
2. Ortaçağ'da Kasaba ve Şehirler
3. Haçlı Seferleri ve Avrupa için Anlamı
4. Ortaçağ'ın Armağanları

Ünite 8: İspanya ve Portekiz

1. İber Yarımadası'nın Komşuları
2. İspanya ve Portekiz'in Doğuşu ve Çöküşü
3. Bugünkü İspanya ve Portekiz

Ünite 9: Fransız Cumhuriyeti

1. Fransa'nın Konumu
2. Bir Ulus Olarak Fransa
3. Fransa'nın Bugünkü Durumu
4. Fransa Neden Ünlüdür
5. Fransız Kolonileri ve Fransız Topluluğu

Ünite 10: Britanya Adaları ve

1. Britanya Adalarının Konumu
2. Britanya'nın Tarihi
3. Bir Dünya Gücü olarak Büyük Britanya
4. İrlanda:
5. İngiliz Milletler Topluluğu

Ünite 11: Deniz Seviyesindeki Ülkeler

1. Deniz Kenarında Bir Bölge
2. Deniz Seviyesindeki Ülkelerin Tarihi
3. Ulus Olarak Hollanda
4. Ulus Olarak Belçika

Ünite 12: İskandinavya ve Finlandiya

1. Uzak Kuzey'in Ulusları
2. Danimarka ve Danimarkalıların Ülkesi
3. Norveç Ülkesi
4. İsveç Ülkesi
5. Finlandiya Ülkesi

Ünite 13: Bölünmüş Bir Ulus, Almanya

1. Almanya Halkı ve Toprakları
2. Almanya'nın Bir Ulusa Dönüşmesi
3. 1. Dünya Savaşı ve Sonuçları
- 4.2. Dünya Savaşı'nda Almanya
5. Bugünkü Almanya

Ünite 14: Orta Avrupa Ülkeleri

1. Orta Avrupa Coğrafyası
2. Demokratik bir Ulus Olarak İsviçre
3. Avusturya ve Macaristan'ın Hikayesi
4. Çekoslovakya'nın Hikayesi
5. Polonya'nın Hikayesi

Ünite 15: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği

1. Rus İmparatorluğu
2. Sovyetler Birliği Nasıl Gelişti
3. Avrupa Rusya'sı

4. Asya Rusya'sı
5. Sovyetler Birliği'nin Dünya'daki Yeri

Ünite 16: Pasifik Adaları

1. İlk Zamanlardan Modern Zamanlara Japonya
2. Filipinler
3. Endonezya Cumhuriyeti
4. Melanezya ve Polonezya Adaları
5. Avustralya ve Yeni Zelanda

Ünite 17: Afrika Kıtası

1. Afrika'nın Keşfi ve Yerleşme
2. Afrika'nın Bölge ve Ülkeleri
3. Afrika'nın Geleceği

Barış İçin Çalışmak

Daha çok coğrafi konularla başlayan kitap oldukça fazla sayıda resim, harita ve grafik içermekte. Dünya'nın şekli, mevsimler ve iklimler anlatıldıktan sonra öğrenciye kitabı kullanımı ile ilgili bilgiler verilmekte. Ünitelerin sonunda o ünite de öğrendikleriyle ilgili yapabilecekleri ilginç şeyler sunulduğu gibi, konularla ilgili kapsamlı sorular ünitenin başında ve sonunda yer almakta. Birinci ünite de insanları farklı ırklara mensup, farklı ten renklerine sahip topluluklar olduğu açıklandıktan sonra, insanların yaşam tarzları hakkında birtakım bilgiler verilmekte. Burada insanların arasındaki farklardan birinin hayatlarını kazanma becerileri olduğu, eğitimli insanların daha fazla kazandıkları belirtiliyor. Eğitimsiz ve becerileri olmayanlarınsa kendilerine yetecek yiyeceği yetiştiremedikleri ve eğitimlerindeki eksiklik nedeniyle fabrika, ofis gibi yerlerde iş bulamadıkları anlatılıyor. Bu insanların da genelde Asya, Afrika ve Güney Amerika'dakiler olduğu işaret edilerek, eğitim olduğu takdirde hayatın daha güzel şeylerine sahip olabilecekleri aktarılıyor. Hayatın daha güzel şeylerine sahip olmak

isteğinin Amerikan rüyasını çağrıştırdığını ve öğrenciye Amerikan yaşam tarzının benimsetilmek istendiği görülebilmektedir:

İnsanlar arasındaki önemli farklardan biri yaşamlarını kazanmakla ilgilidir. Bu farklar çok büyüktür çünkü bazı insanlar diğerlerine göre çok daha fazla eğitilmiştir. Bu eğitim onların yiyecek yetiştirmesine ya da fabrikalardaki üretimin artmasına ya da farklı yollardan iyi bir yaşam kurmalarına yarar. Genelde, Kuzey Amerika ve Avrupa'nın büyük kısmında böyle bir eğitim verilir. Böylece buradaki insanlar iyi maaşlar kazanıp, yiyecek, giyecek ve konforlu bir yaşam için ihtiyaç duydukları şeyleri alırlar. İnsanların becerilerinin daha az olduğu yerlerde, ürün yetiştirmeyi bilmediklerinden kendilerine yetecek kadar yiyecek üretemezler. Fabrikalarda, ofislerde ya da madenlerde çalışabilecek eğitimden yoksundurlar. Niteliksiz olduklarından dolayı yeterli parayı kazanamazlar. Bu nedenle ihtiyaç duydukları pek çok şeyi alamazlar. Çoğu aç ve kötü giyimlidir. Asya'daki pek çok insanın olduğu gibi hayatın konforlarından uzak olan kulübelerinde yaşarlar. Hepsi olmasa da Afrika ve Güney Amerika'daki pek çok insan iyi bir hayat standardına ulaşmak için gerekli niteliklerden yoksundur. Dünya'daki pek çok insan okuma yazma bilmez. Gerekli nitelikleri kazanabilmek için okullara ihtiyaçları vardır. Daha fazla üretebildikleri zaman, daha fazla tüketebilirler. Ticaretini yapabilecekleri ürünlere de sahip olurlar. Bu da hayattaki daha fazla güzel şeye sahip olmalarında onlara yardımcı olur (Cutright ve Jarolimek, 1961: 21).

İlk insanların nasıl yaşadığının anlatıldığı 2. üniteden sonra 3. üniteyle birlikte farklı ülkelerdeki insanlar ve kültürler öğrencilere aktarılmaya başlanan kitapta tüm Orta Doğu ülkelerinin aynı gözle görüldüğü dikkati çeken bir noktadır. Kitapta bu ülkelerdeki insanların nerdeyse tamamının Müslüman ve Arap oldukları ya da yaşam tarzlarıyla Arapları anımsattıkları belirtildikten sonra ülkelerin çoğunda Arapça konuşulduğu ve yaşam tarzına ait pek çok ögenin aynı olduğu vurgulanmaktadır. Arapların İslam'ı kılıç kullanarak yaydığı ve pek çok toprağı işgal ederek yerleştikleri anlatılmaktadır. Bu şekil bir anlatım tarzı öğrencilerde bu ülkelerdeki insanlara dair bir önyargı oluşmasına neden olabilir. Orta Doğu'da Müslüman olmayan ülkelerin yalnızca Lübnan ve İsrail olduğu ve İsrail'in diğer bütün ülkelerden çok daha gelişmiş olduğu ve Musevi oldukları aktarılmaktadır. Diğer ülkelerin ne kadar zor geçindiği ve ne kadar fakir oldukları anlatılmaktadır.

Ülkelerin çoğu fakirlik yanında okulsuzluktan kaynaklanan sıkıntılar yaşarlar. Bunun sonucunda, insanların yarısından fazlası okuyup yazamaz. Bu konuda iyi durumda olan ülkeler yalnızca İsrail ve Lübnan'dır. Orta Doğu'daki bir kaç ülkeye petrol satışından gelen para ile bazı yenilikler getirilir. Ancak petrol olan ülkelerde dahi yapılacak çok iş vardır. Orta Doğu ülkeleri Dünya'daki en fakir halklardandır (Cutright ve Jarolimek, 1961: 49).

Kitaptaki anlatıma göre Türkiye bir Orta Doğu ülkesidir. Daha önce geniş topraklara yayılmış olan Osmanlı İmparatorluğu adı yerine çoğunlukla Türk İmparatorluğu ismini kullanmak tercih edilmiştir. Ancak Türkiye'de Arapça konuşulduğu İstanbul'un yalnızca Boğaz'ın Avrupa yakasında kurulu olduğu ve İzmir'deki çadırlarda Bedeviler'in yaşadığı gibi bir takım yanlış bilgiler sunulmuştur. Özellikle Türklerin ne kadar savaşçı oldukları üzerinde durulmuştur. Bu tarz bir yaklaşımdaki anlatım öğrencinin kafasında konu edilen ulusun insanlarıyla ilgili bir stereotip oluşmasına neden olabilir. Orta Doğu ülkelerinden Müslüman olmayan nüfusunun yarısı Hristiyan olan Lübnan gelişmiş ve A.B.D. ve Avrupa'dan pek çok düşünceyi almış bir ülke olarak yansıtılmaktadır. Ürdün ise ilkel olarak nitelendirilmektedir.

4. ünitede Uzak Doğu ülkeleri anlatılmakta, ilk olarak Hint Yarımadası üzerinde durulmaktadır. Eski Hindistan ve Dünya'ya katkıları anlatıldıktan sonra 600 eyalete bölünmüş iyi yönetilemeyen Hindistan'a 19. yüzyılda girdiği İngiltere yönetiminde barış geldiği vurgulanmaktadır. İngiliz yönetimi zamanında Hintlilerin çok ilerledikleri ve daha iyi yaşam koşullarına sahip oldukları belirtilmektedir.

İngiliz yönetimi altında olduğu sürece Hint topraklarına barış gelmiştir. Çiftçiler ürünlerini ekmiş ve herhangi bir saldırı korkusu olmadan hasat toplamışlardır....Sıcaktan ve kirli su içmek nedeniyle oluşan hastalıklar kesilmiştir. Pek çok şehirde sağlıklı içme suları sağlanmış. Sokakların temiz tutulması için çalışılmıştır. Hemen hemen her büyük kente hastaneler yapılmıştır. İngilizler insanların daha fazla yiyecek yetiştirebilmeleri için sulama sistemleri inşa etmişlerdir. Ayrıca yiyecek ve diğer tüketim mallarının daha kolay nakledilebilmesi için demiryolları ve otoyollar yapmışlardır (Cutright ve Jarolimek, 1961: 115-117).

Kendi kendini yönetmek isteyen Hindistan'da özgürlüğün savaşmadan geldiği ve İngilizlerin adil davrandıkları kitabın öğrencilere bağımsızlığın kazanılışında aktarılan bilgidir. Malaya'da da İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra özgürlük isteyen halkın bu talebini dinleyen Büyük Britanya yönetimi eski sömürgesi için Malaya Birliği adı altında bir hükümet organize eder.

Aynı ünitenin üçüncü bölümünde konu edilen Çin uzun seneler içe kapanık yaşadıktan sonra Avrupalılar tarafından birlikte ticaret yapmaya davet edilmişler ve reddedilmişlerdi. İki savaştan sonra topraklarını ticarete açmak durumunda kalan Çin'e birkaç sene sonra A.B.D.'nin yardım elini uzattığı ve bu devleti Avrupalıların ve Japonya'nın diğer isteklerinden koruduğu öğrencilere aktarılmaktadır.

Birkaç sene sonra A.B.D. Çin'in yardımına geldi. Çin'i Avrupa'nın ve Japonya'nın diğer isteklerinden kurtardı. Japonya, Formosa ve Kore'yi Çin'den aldı. Doğal olarak, Çinliler topraklarını alan yabancılara karşı kendilerini yakın hissetmediler. A.B.D., Çin'e limanlarını tüm uluslarla ticarete açması için ikna etti. Bu fikri gerçekleştirmek için hükümet "açık kapı" politikası adında bir plan önerdi. Çinliler açık kapı politikasını uyguladılar (Cutright ve Jarolimek, 1961: 149).

Bu konuda A.B.D.'nin gerçek amacı olan kendi sistemini devam ettirmesi adına gerekli olan açık pazarı yaratma isteği yerine Birleşik Devletler'in tamamen duygusal yaklaşarak Çin'e koruma ve kollama amacıyla yardım ettiği hissi öğrencide uyandırılır. Çin'in Avrupa ve Japonya'nın yönetiminde hareket etmesini istemeyen A.B.D. kendi çıkarlarını da düşünerek bu şekilde davranmıştır. Ancak, öğrenci A.B.D.'nin Amerikan yaşam tarzı olan özgürlüğü korumak adına bu şekilde davranıldığını düşünecektir.

Beşinci ünite Yunanistan ve komşularına ayrılmıştır. Antik Yunan anlatıldıktan sonra Türklerin Yunanistan'ı işgali konu edilir. Türklerin Müslüman Yunanlıların ise Hıristiyan olduğunun altı çizildikten sonra Yunanlıların Türk yönetimi altında ne kadar mutsuz olduğu belirtilir. İngiliz yönetimi altındaki hiçbir milletin mutsuz olmaması ve Yunanlılar için böyle bir mutsuzluk tablosu çizilmesi dikkati çeken bir noktadır. Kitapta

Antik Yunan'da demokrasiyi hediye ettikleri için ve şiir, sanat ve müziğe olan tutkuları nedeniyle Dünya'nın en iyi uygarlığı olarak betimlenmiştir.

Yunanlılara göre hayattan keyif alınmalıydı. Şiiri resim ve müzikten çok hoşlanırlardı. Dünya'da bunlarla ilgili güzellikler görüp bu güzellikleri sanat eserlerine ve yazılarına yansıtmışlardır. Anıtları, heykelleri, şiirleri ve oyunları Dünya'da gelip geçmiş en iyiler arasındadır. Resim, şiir, oyun ve demokratik hükümet için Antik Yunanlılara borcumuz büyüktür (Cutright ve Jarolimek, 1961: 115-173).

Modern Yunanistan'da çok çeşitli ürünler yetiştirildiği; tekstil, tütün ve deri ürünleriyle uğraşıldığı anlatılırken demokrasinin, eğitimin ve estetiğin bu ülkede ne denli önemli olduğunun altı çizilmiştir.

Yunanistan'ın komşuları olan Balkan ülkelerinin Türk yönetimi altında 200 yıldan uzun bir süre kaldıkları fakat yönetimin bu ülkelere yardım etmediği anlaşılmıştır. Balkan ülkeleri vergilerini ödedikleri sürece Türk yönetimi onları kendi haline bırakmıştır. Ancak, onlara yardım edecek hiçbir şey yapmamıştır. Balkan halkı hayatlarını kazanmak için öyle çok çalışmışlardır ki kendileri için daha iyi bir hayat yaratmaya enerjileri kalmamıştır (Cutright ve Jarolimek, 1961: 179).

2. Dünya Savaşı'nda Balkan halklarından Romenler ve Bulgarlar Almanya'ya fazla direnmemişler ve Romenler Almanlarla birlikte savaşa girmişlerdir. Yunanistan, Yugoslavya ve Arnavutluk halkları kendilerini savundukları için kitabın yazarlarına göre cesurdurlar.

Yedinci ünite de Orta Çağ'daki yaşantı anlatılırken, üçüncü konu olarak Haçlı Seferleri öğrencilere aktarılmıştır. Buna göre Müslüman orduları Kudüs'e Hac için giden Hıristiyanlara dokunmuyordu, fakat orduları batıya doğru ilerleyerek Anadolu'ya ulaşıp İstanbul'u tehdit etmeye başladıklarından Papa'nın yardım istemesiyle Haçlı Seferleri Hıristiyan hacılara kötü davranan Müslüman Türkler üzerine yapılmaya başlanmıştır. Batı Avrupa'nın halkına Müslümanlarla savaşması için seslenen Papa kutsal toprakları Türklerden kurtarmak istiyordu. Oldukça canlı bir anlatımla aktarılan Haçlı Seferleri'nin

faydası olarak Batı insanların Doğu'daki insanlarla ilgili yeni düşünceler edinmesi ve daha önce görmedikleri pek çok şeyi Avrupa'ya götürmeleri anlatılmaktadır.

Sekizinci ünite İspanya ve Portekiz'e ayrılmıştır. Bu ülkelerin tarihleri anlatıldıktan sonra günümüze gelindiğinde İspanya'nın yıllardır fakirlik çektiği belirtilmektedir. İnsanlarının da geleceğe yönelik çaba sarf etmediği vurgulandıktan sonra A.B.D.'nin Batı Avrupa'nın özgür uluslarını korumak adına İspanya'ya yardım etme ihtiyacı hissettiği açıklanmaktadır.

...Ülkemiz saldırılara karşı Batı Avrupa'nın özgür uluslarını korumak adına İspanya'ya yardım etme ihtiyacı hissetti. Böylece İspanya'ya para ve başka yardımlarda bulduk. Bunun karşılığında İspanyol hükümeti kendi topraklarında askeri üs kurmamıza izin verdi. Bu üs Avrupa'nın özgür uluslarını bir savaş olması durumunda korumak için yapılmıştır (Cutright ve Jarolimek, 1961: 263).

Fransız Cumhuriyeti'ne ayrılmış olan dokuzuncu ünite Fransız ulusunun oluşmasının anlatımından sonra dönemin Fransa'sının iki dünya savaşında da savaş alanı olduğundan çok büyük can kaybına ve şehirlerinde zararlara uğramış olduğu vurgulanmaktadır. A.B.D. yine yardıma koşar çünkü Fransa Avrupa'daki özgürlük adına çok önemli bir ülkedir. Öğrenci yine Amerikan yaşam tarzının en önemli unsuru olan özgürlük adına yapılmış olduğunu düşündüğü bu hareketin altında A.B.D.'nin aynı zamanda Avrupa açık pazarının kendi sisteminin devamı için güçlü ve sağlıklı olmasını amaçladığını bilmemektedir. Kimliğinin önemli bir unsuru olan özgürlüğün altı bir defa daha çizilmiştir.

Onuncu ünite Britanya Adaları ve İngiliz Milletler Topluluğu e ayrılmıştır. Ünitenin giriş sayfasında İngilizler cesur insanlar olarak nitelendirilmişlerdir. 2.Dünya Savaşı'nda Alanya, İtalya ve Japonya'yı yenmekte kimsenin İngiltere kadar çalışmadığı dile getirilmiştir. İlerleyen sayfalarda Büyük Britanya'nın bir dünya gücü olarak kurduğu koloniler ve donanmasının üstünlüğü anlatılmıştır. Sanayi Devrimi ve İngiltere'nin Dünya'nın önde gelen sanayi devleti olması özellikle belirtilmiştir.

Almanya'nın anlatıldığı on üçüncü ünite de en çok 1. ve 2. dünya savaşları üzerinde durulmuştur. Rus tarafının yaşadıkları ve kayıplarına hiç değinilmeden Rusların birdenbire bölünmüş olan Avrupa'nın Fransa, İngiltere ve A.B.D. tarafından yönetilen Batı kısmını ele geçirmek istedikleri ünitenin giriş sayfasında aktarılmıştır. Berlin blokajı ve A.B.D.'nin hava gücüyle Berlin'e yaptığı yardımın üzerinde durulmuştur. 1. Dünya Savaşı'nın Almanya'nın genişleme isteği yüzünden ikincisinin ise birincisinde yenilmediklerini iddia ederek bunu kanıtlamak üzere çıktığı söylenmektedir. Kitapta anlatıldığı üzere 1939 yazında Almanlar şu marşı söyleyerek savaşa gitmişlerdir:

“Bugün Almanya'ya sahibiz, yarın bütün dünyaya” (Cutright ve Jarolimek, 1961: 395).

Rusya yönetimi altına aldığı Doğu Avrupa'daki fabrikalar ve mağazalar hükümet tarafından işletilmektedir, insanlar yalnızca yiyecek, giyecek ve diğer ihtiyaçlarına yetecek kadar kazanmaktadırlar. Batı Almanya'da ise tersi söz konusudur, insanlar demokrasinin nimetlerinden faydalanırlar ve Rusların yaptığı gibi fabrikalardaki makineler ellerinden alınmamıştır. Burada mutlak iyi ve mutlak kötünün karşılaştığını ve demokrasi adına çok pembe, komünizm adına ise kara bir tablo çizildiğini görmekteyiz.

Batı Almanya üç bölüme ayrılmıştı. Bu bölümler; A.B.D., Büyük Britanya ve Fransa yönetimi altındaydı. Üç Batı ülkesi Almanya'nın kendilerine ait kısmını demokratik bir ulus yapmak istiyorlardı. Rusya'nın Doğu'da yaptığı gibi Alman fabrikalarını dışarı götürmemişlerdi. Bombalanmış şehirlerin yeniden inşa edilmesine yardım etmişler ve Almanlar için yiyecek taşımışlardı. Alman çocuklarını eğiterek, iyi birer vatandaş olmaları için okullar kurmuşlardı.

Bugün Batı Berlin varlıklı bir şehirdir. 2. Dünya Savaşı'nın yıkımından sonra yeniden yapılanma için çok çalışmıştı. Pek çok yeni apartmanlar, oteller, ofis binaları ve fabrikalara sahiptir. İki milyondan fazla insanın yaşadığı şehirde stokları dolu olan mağazalardan alışveriş yapılır. İnsanlar kendilerini yönetenleri seçerler. Demokratik toplumun tüm haklarından faydalanırlar.

Komünist yönetim altındaki Doğu Berlin farklıdır. Savaştan kalan viraneler hala durmaktadır. Pek az yeni bina vardır. İnsanlar Batı Berlin'deki komşuları kadar iyi giyimli değillerdir. Doğu Berlin'deki

mağazalar az stoka sahiptir. İnsanların kendilerini yönetecekleri ya da şehrin ne şekilde yönetileceği konusunda söz sahibi değillerdir. Hiçbir demokratik özgürlükten yararlanamazlar....Batı Berlin'in insanları öylesine mutsuzdur ki yüz binlercesi Batı Almanya'ya kaçmıştır. Orada özgürlük içinde yaşamak istemektedirler. (Cutright ve Jarolimek, 1961: 398).

Bu ünitenin sonunda Alman halkının birleşmek istediği, Rusya'nın Alman ulusunun tamamının komünist olmasını istediği, batılı devletlerinse Almanya'nın birleşmesini istediği fakat Batı Almanya'nın komünist olmasını istemediği için Alman halkının bölünmüş bir ulus olarak kaldıkları açıklanmıştır.

Orta Avrupa ülkelerinin anlatıldığı on dördüncü ünite söz konusu olan Polonya'nın komünist yönetimden rahatsız olduğu ve halkın ayaklandığı belirtilmiştir. Burada A.B.D. yine devreye girerek arkadaşlığını göstermiş ve Polonya halkına yardım etmiştir.

Cesur Polonya halkına arkadaşlığını göstermek adına A.B.D. yiyecek ve para olarak yardım göndermiştir. Polonya halkı bu yüreklendirmeden hoşlansalar da komünist yöneticilerini başlarından atmak konusunda ümitsizlerdir (Cutright ve Jarolimek, 1961: 428).

Bu konuda da komünist yönetim kötülenmiş, karşı bloğun yanında yer alan bir ülkeye Birleşik Devletler'in bu ülkeyi kendi bloğuna çekmek için yardım yaptığı gerçeği açıklanmamıştır. Öğrencilerin ülkelerinin bu yardımı arkadaşlık adına yaptığının düşünmesi sağlanmıştır.

On beşinci ünite Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği'ne ayrılmıştır. Ünlü yazarları, müzisyenleri ve balerinleri tanıtıldıktan sonra Sovyetler Birliği'nin nasıl geliştiği anlatılmıştır. Komünizm ideolojisine de yer verilen bu ünite de Sovyet Rusya'daki eğitime değinilmiştir. Komünist yönetimin izin vermediği hiçbir şeyin okullarda öğretilmediği vurgulanmış, Sovyet hükümetinin matematik ve fen bilimlerine çok önem verdiği belirtilmiştir. Komünizmin demokrasiden farkları açıklanmış, Sovyetler Birliği'nin Dünya'daki en büyük askeri güce sahip ulus olmak için bütün

doğal kaynaklarını ve bilimi kullandıklarına işaret edilmiştir. İnsanların hiçbir özgürlüklerinin olmadığı belirtilmiştir.

Sovyetler Birliği halkının tüm bunlarda seçim şansı yoktur. Ulusun kaynaklarının nasıl kullanılacağına karar vermek komünist liderlerin gücü dahilindedir, kararlarını desteklemek için güç kullanabilirler. İnsanların bizim yararlandığımız gibi özgürlükleri yoktur.

Birleşik Devletler, biz Amerikan insanların kendimizi yönetmemiz ve kendi yaşam biçimimizi sürdürmemiz düşüncesi üzerine kurulmuştur. Biz bu şekilde demokratik bir hükümetin komünizmden daha iyi olduğunu düşünürüz. Bizim birden fazla partimiz vardır ve istediğimiz gibi oy kullanabiliriz....Birleşik Devletler'de biz kendi kararlarımızı verebiliriz. Özgürlüğümüz vardır (Cutright ve Jarolimek, 1961: 443-444).

Sovyet yaşam tarzı daha sonraki sayfalarda şu şekilde anlatılmıştır:

Sovyetler Birliği'ndeki hayat Amerikan yaşam tarzından pek çok şekilde farklıdır. Komünist liderler hükümette tüm önemli kararları verirler. Seçimlerde Rus halkı yalnızca Komünist partiye oy verebilirler. Sadece bir partileri vardır, Komünist parti. Ruslar yalnızca komünizmi öven kitaplar ve dergiler okuyabilirler. Bütün Rus gazeteleri komünist kontrol altındadır. Hükümet hangi haberleri basıp hangilerini basamayacaklarını onlara söyler. Ruslar hükümetin izni olmadan iş değiştiremezler. Hükümet başka bir bölgeye yerleşmelerini istemedikçe ülkenin bir yerinden başka bir yerine taşınamazlar. Polis insanlar hakkında casusluk yapar. Komünist hükümeti desteklemeyenler hükümet yetkililerine bildirilirler. Suçlanan bu kişi tutuklanarak cezaevine gönderilebilir. Bazen denenirler ve çabucak suçlu bulunurlar. Bazen de suçlanan kişiler ortadan kaybolabilir (Cutright ve Jarolimek, 1961: 458).

“Komünizm tehdidi” başlığı altındaki bölümde Rusların komünizmi tüm dünyaya yayma arzuları konu edilmektedir. Bu da Birleşik Devletler ve diğer ülkelerin savunma halinde olmasını gerektirdiğinden A.B.D. 2. Dünya Savaşı'ndan beri kendini ve arkadaşlarını korumak için çok para harcamıştır şeklinde bir yorum yer almaktadır. Ayrıca 2. Dünya Savaşı'ndan beri çok korkunç silahlar ortaya çıktığından dolayı Dünya'nın özgür ulusları ve Sovyetler Birliği'nin daha iyi anlaşmaya çalıştıkları kitapta öğrenciye anlatılmıştır. Kitabın yazarlarına göre Birleşik Devletler özgür Dünya'nın lideri komünizm de özgürlüğe ve getirdiği yaşam tarzına bir tehdittir. Öğrencinin bu

düşünceyi içselleştirmesi adına ünitenin son cümlesi şöyledir: “Ancak, bu tehdidi anlayarak biz Amerikalılar kendimizi ve özgür Dünya’nın ideallerini savunmak için hazırlanabiliriz” (Cutright ve Jarolimek, 1961: 459).

Pasifik’teki adaların konu edildiği on altıncı üniteadaki adalardan biri olan Japonya 2. Dünya Savaşı’nın baş aktörlerinden biridir. Kitabın yazarlarına göre; 1945 yılında atom bombası patladı ve iki Japon şehri silinmiştir. Amerikan yönetimi altına giren Japonya Birleşik Devletler’in yardımıyla şehirlerini yeniden inşa etmiş ve demokratik bir ulus olmaya başlamıştır. Burada anlatılmayan Japonya’nın atom bombasına ihtiyaç duyulmadan da çok rahat bir şekilde teslim alınabileceğidir (Teaching The Cold War Study Group, 1985: 15). Atom bombasının gerçekten 2. Dünya Savaşı’nı daha çabuk bitirmek için mi yoksa giderek gelişen ve büyüyen Sovyetler Birliği’nin gözünü korkutmak için mi atıldığı tartışma konusudur. Atom bombasının atılmasını haklı çıkarmak adına öncelikle Japonların Birleşik Devletler’e yaptıkları Pearl Harbor saldırısı ve Japonya’nın diğer topraklardaki saldırıları anlatılır.

Kitabın son iki sayfası barış için çalışmak başlığı altında Birleşik Milletler’i ve NATO’yu tanıtmaktadır. Son olarak A.B.D.’nin komşularıyla ve diğer ülkelerle ortak bir anlayış geliştirmek için mektuplar, dergiler, gazeteler, radyo, televizyon ve filmler aracılığıyla bilgilerini paylaştığına değinilmektedir. Burada değinilmeyen Birleşik Devletler’in kültür emperyalizmi yoluyla yayılmacı bir politika izlediğidir. Ayrıca diğer ülkelere yardım kisvesi altında yaptıklarını öğrencilere şu cümlelerle anlatarak öğrencilerin ülkelerini öyle bir şablona oturtarak kimlik algılarının da o yönde olmasını sağlanmaya çalışılmaktadır.

Ülkemiz, daha iyi çiftçilik metotları öğrenerek yiyecek yetiştirmek isteyen uluslara para ve uzmanlar göndermiştir. Hastalıklarla savaşmalarına yardım etmek amacıyla doktor ve ilaç göndermiştir. Tüm bunlarla Birleşik Devletler iyi bir komşu olmaya çalışmıştır. Dünya’nın yaşamak için daha iyi bir yer olmasına çalışmaktadır (Cutright ve Jarolimek, 1961: 521).

4.3. Soğuk Savaş Sürerken İngiltere’de Yayınlanan World History in Picture and Story , British History, Focus on History At The Time of Winston Churchill İsimli Ders Kitaplarına İlişkin Bulgular

İngiltere’de okul hayatı 1928 yılında ilk ve orta okul olarak ikiye ayrılması kararı alınmıştır. Ancak, ilk okulların ayrı bir resmi kurum olarak ortaya çıkışı 1944 Eğitim Hareketi’ne rastlar ve tüm öğrencilerin iki kademeli okullara devamı 1960’ların ortalarını bulur.

Okulların iki kademeye ayrılmalarının nedeni 7-11 yaş arasında çocukların yaşadıkları fiziksel ve zihinsel gelişiminin önemidir.

On dokuzuncu yüzyıldan beri İngiliz eğitiminin en önemli hedefi okur-yazarlığı ve rakamlarla ilişkiyi geliştirmektir. II. Dünya Savaşı’ndan sonra da bu böyle devam etmiştir. Özellikle ilköğretimde dersler hikaye içerisinde sunularak okumanın ilerlemesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1959 yılında yayınlanan ilköğretim el kitabında okuma, yaza ve aritmetik gibi araçlarla okur-yazar bir nüfus yaratmanın hedeflendiği belirtilmiştir. Ayrıca, eğitimin çocuğun yaş ve kapasitesi etrafında şekillenmesi ve amacın onu toplumun ruhsal, ahlaksal ve fiziksel olarak daha iyi bir bireyi haline getirmek olması gerektiği ortaya konmuştur (Gillard, 29.01.2010).

Bu nedenlerle, İngiltere’de daha öğrenci odaklı ve informal bir eğitim hareketi oluştu. Bu ilerlemeci yaklaşımda bireysellik ve keşfederek öğrenmenin üzerinde duruluyordu.

M. R. Cumberland tarafından kaleme alınmış, F. H. Mackay ve M. A. Oxon tarafından editörlüğü yapılmış Resim ve Hikayede Dünya Tarihi isimli Orta Okul

serisinin dördüncü kitabı olan bu kitap 1953 yılında basılmıştır. İngiliz bakış açısıyla yazılmıştır fakat içerisinde çok fazla yorum barındırmamaktadır. Objektif olmaya çalışan kitapta Osmanlı İmparatorluğu yerine Türkiye ismi kullanılmıştır. 1. Dünya Savaşı'nın anlatıldığı altıncı ünite de sıkça konusu geçen Osmanlılar yerine her seferinde Türkler kelimesi kullanılmıştır. Genel olarak taraf gözetilmeyen kitapta Çanakkale Savaşı esnasında Türk kuvvetlerinin fazla güçlü olması nedeniyle Britanya, Avustralya ve Yeni Zelanda'dan oluşmuş birliklerin geri çekildiği açıkça ortaya konmuştur.

Kitabın 130. sayfasında İngiliz donanmasının daha önce karşısına hiçbir gücün çıkamadığı şimdiyse Alman saldırıları sonucunda Pasifik'te itilaf devletlerine ait gemilerin batırılması söz konusu edilmektedir. Fakat yakalanıp yok edildikleri aynı sayfada belirtilmiştir.

Milletler Ligi'nin anlatıldığı konuda Almanya, Avusturya, Rusya ve Türkiye'nin 1. Dünya Savaşı nedeniyle suçlu olması sonucu yeni kurulan bu organizasyona alınmadıkları belirtilmiş. Ancak üzerinde yorum yapılmamıştır. Ayrıca 1. Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan devletler ve hali hazırda var olan devletlerin savaş sonunda ne durumda oldukları tek tek ele alınmış fakat yorum yapılmamış, yalnızca olaylar sunulmuştur. Şahsi görüş olarak kabul edilebilecek tek kanı Mustafa Kemal'in Türkiye'de harikalar yarattığının dile getirilmiş olmasıdır. Milletler Ligi Japonya ve İtalya'yı saldırgan devletler olarak ilan etmiştir. Bu durum kitapta aynen böyle aktarılmış, ancak bu devletlerin saldırganlıklarıyla ilgili bir görüş belirtilmemiştir.

2. Dünya Savaşı anlatılırken bazı yerlerde düşman kelimesi kullanılmıştır:

“1943'te İngiliz ve Amerikan Hava Kuvvetleri hava savaşını düşmanın ülkesine taşımaya başlamıştı” (Cumberledge, 1953, 181).

“Sonra düşmanı Belçika'dan dışarı çıkardılar ve itilaf devletlerinin başka bir ordusu Fransa'nın Akdeniz kıyısında Toulon'a ulaştı ve düşmanı Ren nehrinin kuzeyine

göndererek Fransa'yı onlardan temizledi (Cumberledge, 1953, 181).

J. Lockhart Whiteford'un yazdığı 1965 basımı İngiliz Tarihi isimli kitabın yirmi yedinci ünitesi "Britanya Savaş'ta" şeklinde adlandırılmıştır. Ünite Britanya'nın tarih boyunca işgallerle uğraştığını anlatmış, yalnızca kendi çıkarlarını değil başkalarını korumak adına da savaştığını vurgulamıştır.

Britanya'nın tarihi inişli çıkışlı olmuştur ve savaş da bunun büyük bir kısmını kapsar. Bazen işgalcilere karşı savunan taraf olduk; bazen de bir kıtayı işgal ettik; diğer zamanlarda ise Britanya orduları bir işgal arayışı içinde ya da İngiliz çıkarlarını savunmak için yer kürenin uzak köşelerine gitti. Britanyalılar her zaman kişisel çıkar için değil ama hizmet ve başkalarının güvenliği için savaştı. (Whiteford, 1965: 194).

Yirmi sekizinci ünite olan imparatorluk ve İngiliz Milletler Topluluğu'nun pek çok ırk ve renkten insandan oluştuğu bu 640 milyonluk nüfusa sahip organizasyonun eşi benzerinin olmadığı işaret edilerek Britanya'nın gücüne işaret edilmiştir. 1776 yılında Amerikan kolonilerinin kaybedilmesinde Fransa ve diğer Avrupa uluslarının yardımının olması onların Britanya'yı kıskandıkları şeklinde yer almıştır.

Eski kolonilerin oluşturduğu İngiliz Milletler Topluluğu için 1947 yılında bir konuşmacının şunları söylediği aktarılmıştır:

İngiliz Milletler Topluluğu üyeliğini muhtaç bir halka zorlama olarak değil ancak bunu gerçekten arzu edenlere ve avantajlarının yanı sıra zorunluluklarının da farkında olanlara paha biçilmez bir ayrıcalık olarak sunuyoruz. İngiliz Milletler Topluluğu'nun özü ortak bir amacı olan ulusların özgür bir birliği olmasıdır (Whiteford, 1965, 208).

Burada İngiliz Milletler Topluluğu ülkelerinin görüşlerine değinilmeden bu üyelik ve Britanya'ya yakın durmak çok değerli bir durum olarak aktarılmaktadır.

Kitabın yazarı Britanya'nın 19. yüzyılda bulunduğu yerde olmaması konuşmalarına karşı Britanya'nın medeniyetin gelişimine şimdiye kadar yapmış olduğu

ve hala daha yapabilme potansiyelinin bulunduğunun unutulmaması gerektiğini dile getirmiştir:

Britanya çarpışan iki büyük ideoloji olan komünizm ve kapitalizm arasındaki problemi çözmek için katkıda bulunacaktır. Sanayileşmedeki geri kalmış ülkelerdeki büyük hükümet girişimindeki kompleks, finansal ve ticari devirlerdeki tecrübeleri vatandaşlarının katkı ve danışma, onarma ve yönetme, düzenleme ve geliştirme konularına uyarlanmıştır. Başka hiçbir ulus ne doğu ve batı arasındaki gerginliği çözmekte ne de 20. yüzyılın oluşmakta olan uluslarının demokratik hükümetlerinin karşılaştıkları zorlukları anlamakta bu kadar başarılı olabilir (Whiteford, 1965, 217-218).

1977 yılında yayınlanmış, Paul Fincham'ın yazdığı, Ray Mitchell ve Geoffrey Middleton'ın editörlüğünü yaptıkları "Focus on History At The Time of Winston Churchill" isimli kitabın Winston Churchill'in hayatının değil, onun yaşadığı zamanın hikayesi olduğunu belirtiyor. Kitapta Birinci ve İkinci Dünya Savaşları ve ikisi arasında geçen zaman ve İkinci Dünya Savaşı sonrası dönem fotoğraflar eşliğinde öğrenciye sunulmaktadır. Bu kitapta da olaylar İngiliz bakış açısıyla sunulmakta ve Sovyet Rusya'dan "düşman" olarak söz edilmektedir. Alman işgallerinin gösterildiği bir haritanın sunulduğu kitabın 52. sayfasında, bu haritanın hemen altında Winston Churchill'in ellerinde birer silahla resmedildiği bir karikatüre yer verilmiştir.

Birkaç sayfa ileride, İkinci Dünya Savaşı'nın kazanıldığı gün Churchill'in göz yaşlarına boğulduğu, ancak İngiltere'nin bir daha eski gücüne kavuşamayacağını bildiği dile getirilmiştir. Savaşta çok fazla asker yitirilmesi ve savaş bütçesinin çok yüksek olması nedeniyle imparatorluğun bir daha asla lider bir dünya gücü olamayacağını altı çizilmiştir. 61. sayfada Rusya'nın savaş sonrasında müttefikleriyle bir daha işbirliği yapmadığına dikkat çekilmiş fakat nedenleri açıklanmamıştır. Churchill'in ünlü "demir perde"sine değinilmiş, bu perdenin diktatör Stalin tarafından yönetilen komünist topraklar ve Avrupa'nın özgür ve bağımsız olmasını isteyenler arasında çizilmiş bir sınır olduğundan söz edilmiştir. Burada Rusya'nın güvenlik sorunlarından ve her iki dünya savaşında yaşadığı, A.B.D. ve İngiltere'ninkini çok aşan can ve mal kaybı söz konusu edilmemiştir. Berlin blokajında ise yine Sovyetler suçlanmış, Batılıların yaptıkları hava

yardımı harika bir iş olarak tanımlanmıştır. Rusların Berlin'i A.B.D., İngiltere ve Fransa'nın Batı Almanya'da, Alman Markını para birimi olarak belirlemesi nedeniyle Batı Berlin'e giden tüm kara ve hava yollarını ve kanalları kestiği adile getirilmemiştir.

Savaş sonrası dönemle ilgili olarak İngiltere'nin savaş sonrası toparlanması, yeni şehirler kurması anlatılarak, 1951 yılında yapılan Londra festivaline ve resimlerine yer verilmiş, insanların barış zamanında yapılanlara gurur duyması gerektiği eklenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Eğitici ve bilimsel bir içeriğe sahip olan ders kitapları Sosyal Bilgiler alanında yazıldığında kimlik söylemini içinde barındırır. Önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek doğrultusunda hareket edilse de hedefleri zaman zaman ulaşılabilir olmaktan uzaklaşabilmektedir.

1948 İlkokul Programı'na göre Tarih dersinin hedefleri arasında Türk milletinin şerefli geçmişini öğrencilere öğretmek ve bununla gurur duymalarını sağlamak vardır. Ancak, ders kitaplarını incelediğimizde fazlasıyla dağınık ve karmaşık olan bir konuyla karşı karşıya kalırız. Kronolojik bir tarih anlatımının içerisine Türk tarihini, Anadolu topraklarına gelmezden çok öncesinden başlayarak yerleştirmeye çalışmanın sonucu olarak, Türk kültürüne ait olmayan kanıtlarla karşılaşmak ve bir denge yaratmak zorunda kalmak sahneyi karıştırmaktadır.

Öğrencilere geçmişi inceleyerek gelecek için yeni ufuklar açmak istenirken çocuğun ilgisini çekmeyecek, dahası yaş itibarıyla de anlayamayacağı ya da anlamı açıklanmayan kavramlar ve durumlar söz konusu edilerek kafa karışıklığına neden olmaktadır.

Kimliği çoktan değişmiş ya da çok uzakta kalmış topraklarla ilgili öğretilenler milliyetçi bir ortam yaratmaktadır.

Ulusal kimlik yaratma yükümlülüğünü üstlenen Sosyal Bilgiler dersi ya da derslerinde dönemin siyasal partilerinin yaklaşımlarının etkisi görülebilmektedir. rnek olarak İsmet İnönü'nn II. Dünya Savaşı sırasında uyguladığı kalkınma politikasını gösterebiliriz. 1950-1960 yılları arasında demokrat parti döneminde yüzü Batı'ya dönük olan Türkiye'ye uygun olduğu düşünülerek eski Yunan ve Roma medeniyetleri tarihi, kısaca Akdenizli geçmişi ve Hıristiyanlıkla ilgili konular ders kitaplarında yer almıştır. Bu aynı zamanda laikliğe verilen önemin de bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır.

A.B.D.'de etkin vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan Sosyal Bilgiler dersinde ülkenin sosyal yapısı ve ekonomisiyle ilgili bilgiler tarih anlatımıyla birlikte canlı ve samimi bir dille anlatılmaya çalışılmaktadır. Soğuk Savaş'la birlikte artan bu çabayı tarihte olmuş sıradan olaylar isim verilerek bir drama kurgusu halinde sunulur. Böylece ğrenci özdeşim ve empati kurmaya yönlendirilir.

Demokrasinin evrim ve gelişimi ve demokratik değerler üzerinde sıklıkla durulması, öğrencinin yaşadığı toplumu daha iyi anlaması ve sorumluluklarını daha iyi yerine getirme isteğinin doğması için çaba harcanmıştır.

Savaş'ın ilk yıllarında kulak ardı edilmeye çalışılan komünizm daha sonraları demokrasiyi korumak için hakkında bir şeylerin mutlaka bilinmesi gerektiği bir olgu haline gelmiştir. 1950'lerde bastırılmış sosyal özgürlük ortamı görmezden gelinerek demokratik yaşam biçimi sonuna kadar savunulmuş, her fırsatta özgürlüğün önemi vurgulanmıştır. Müfredat programıysa tarihi bir yaklaşım sergilemekteydi. Kitaplardaki Amerikan tarihi konuları iki katına çıkartılmış, Avrupa tarihi konuları artmıştı.

İngiltere'de o dönemde ulusal müfredat programı henüz olmadığından

öğretmenler konu seçimlerinde serbesttiler. Yine de ulusal tarih konuları tüm tarih konuları içinde baskın olanıydı. Günümüzde daha sosyal ve ekonomik konular içeren bir tarih anlayışı olsa da, 1950'lerde siyasi tarih biraz daha ağır basmaktaydı.

5.2. Öneriler

Soğuk Savaş'ın ilköğretim ders kitaplarına yansıyan kimlik algısı üzerindeki etkisi incelenmiş, bulgular yorumlanmıştır. Konuyla ilgili aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Ders kitapları siyasal toplumsallaşmada oldukça önemli sayılabilecek bir etkiye sahip olduğundan metinlerde ve satır aralarında öğretilenler özenle seçilmelidir.

2. Sosyal Bilgiler dersleri ve özellikle tarih konuları yeni nesile bir kimlik kazandırmakta büyük etkiye sahiptir ve içerikleri dikkatlice hazırlanmalıdır.

3. Eğitimin siyasi ideolojiye göre konumu daha detaylı araştırılmalıdır. Böylece, eğitimin siyasi ortam içerisindeki yeri daha net ortaya konabilecektir.

KAYNAKÇA

Acar, A. (2008). Soğuk Savaş Yıllarında Amerikan Kültürünün Türkiye'ye Girişinde Basının Rolü (1945-1960). Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akkıyal, B. (2005). Adalet Ağaoğlu'nun Dar Zamanlar Üçlemesinde "Kimlik" Sorunsalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aktekin, S., Harnett, P., Öztürk, M. ve Smart, D. (ed.). (2009). **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi**. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.

Armaoğlu, F. (2004). **20. Yüzyıl Siyasi Tarihi**. İstanbul: Alkım Yayıncılık.

Aslan, E. (2006). Neden Tarih Öğretiyoruz?
<http://web.deu.edu.tr/befdergi/119.pdf> (4 Mart 2010).

Aslan, E. ve Akçalı, A.A. (2007). Kimlik Sunumu Olarak Tarih Eğitimi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı:22. (Aralık, 2007).

Ata, B. (2005). Üniversite Öncesi Okul Tarih Öğretiminde Siyasi Tarihin Yeri.
<http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/index.php?SayfaNo=3&secim=4&menu=2&txtDocType=3&#> (19 Nisan 2010).

Aykaç, N. ve Başar, E. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi**. Eğitimde Yansımalar VIII-Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirilmesi Sempozyumu (Kasım 2005). Ankara: Tekışık Yayıncılık.

Bıçak, A. (1996). Tarih Biliminde Tarih Bilincinin Yeri. **Toplumsal Tarih Dergisi**. Sayı 32. (Ağustos 1996).

Bilgin, N. (2007). **Kimlik İnşası**. İzmir: Aşina Kitaplar.

Bilgin, N. (1994). **Sosyal Bilimlerin Kavşağında Kimlik Sorunu**. İzmir: Ege Yayıncılık.

Bourdillon,H. (ed.). (1994). **Teaching History**. Devon: The Open University.

Braudel, F. (1985). “Tarih ve Toplumsal Bilimler”. **Tarih ve Tarihçi Annales Okulu İzinde**. Çev. Deniz Erksan. İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Carr, E. H. (2006). **Tarih Nedir?** (Çev. M. Gizem Gürtürk). İstanbul: İletişim Yayınları.

Copeaux, Etienne. (2006). **Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine**. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Cumberledge, M.R. ve Mackay, F.H. (Ed.) (1953). **World History in Picture and Story Secondary Series Book IV**. Huddersfield: Schofield&Sims Ltd.

Cutright, P. ve Jarolimek, J. (1961). **Living in The Old World**. New York: The Macmillan Company.

Danışman, Z. (1949). **Orta Okullar için Yeni Tarih Dersleri 1**. Ankara.

Demir, Y.K. (2006). **Soğuk Savaş Sırasında Amerikan Propogandası - Türkiye Örneği-**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. T.C. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demircioğlu, İ.H.(Ed.) (2006). **Sosyal Bilgiler’in Temelleri**. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Dilek, D. (2001). **Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi**. Ankara: Pegem.

Dinç, E. (2004). Siyasal Düşünce ve Uygulamaların Tarih Öğretimine Etkisi. www.pegema.net/dosya/dokuman/406.pdf (18 Ağustos 2009).

Ergün, M. (Tarihsiz). Program Geliştirme ve Öğretim. <http://www.egitim.aku.edu.tr/opd02.ppt> (05 Mart 2010).

Erpulat, D.E. (2007). **Tarih Ders Kitaplarında Tarih Bilinci: A.B.D. Modeli**. Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Ertürk, B.E. (2007). **Türkiye’de Ortaokul 1. Sınıf (6. Sınıf) Düzeyinde Tarih Öğretimi ve İlgili Kitapların Kıyaslamalı Eleştirisi**. Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Evans, R. W. (2004). **The Social Studies Wars: What Should We Teach the Children?** New York: Teachers College Press.

Fraser, T.G. ve Murray, Donette. (2002). **America and The World Since 1945**. New York. Palgrave Macmillan.

Fincham, P. (1977). Mitchell, R ve Middleton, G. (Ed.) **Focus on History At The Time of Winston Churchill**. Essex: Longman Group Ltd.

Gaddis, J.L. (1997). **We Now Know Rethinking Cold War History**. New York: Oxford University Press.

Goalen, P. (1997). History and National Identity in The Classroom. **History Today**. Sayı:47. (Haziran 1997)

Gönlübol, M. (2003). **Uluslar arası Politika**. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Hall, S. (Tarihsiz). NCSS Curriculum Standards for Social Studies.
www.ehow.com/about_5347625_ncss-curriculum-standards-social-studies.html
(02.03.2010).

Hall, S. (Tarihsiz). National Education Standards for Social Studies.
www.ehow.com/about_5367248_ncss-curriculum-standards-social-studies.html
(02.03.2010).

Halbwachs, M. (1992). **On Collective Memory**. Londra: University of Chicago Press.

Harnette, P. (2009). Primary Education Textbooks, Spring 2009 (UK).
http://media.routledgeweb.com/catalogs/primary_education_textbooks_spring_2009_uk.pdf
(30 Nisan 2010).

Herz, Martin F. (1978). **How The Cold War is Taught: Six American History Textbooks Examined**. Washington, D.C.: Ethics and Public Policy Center.

Hogan, M.J. (1992). **The End of The Cold War Its Meaning and Implications**. United States of America: Cambridge University Pres.

Kaplan, İ. (2001). **Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi**. İstanbul: İletişim Yayınları.

Keyman, F. (2000). **Küreselleşme, Devlet, Kimlik/Farklılık: Uluslar arası İlişkiler Kuramını Yeniden Düşünmek**. (Çev. Simten Coşar) İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd.Şti.

Kolektif ve Öztürk, C. (Ed.). (2006). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi: Yapılandırmacı bir Yaklaşım**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kongar, E. (2002). T.C. Tarihi, Soğuk Savaş, Türban Sorunu ve Milli Eğitim. [http://www.kongar.org/aydinlanma/2002/308 T C Tarihi Soğuk Savas Turban Sorunu ve Milli Egitim.php](http://www.kongar.org/aydinlanma/2002/308_T_C_Tarihi_Soğuk_Savas_Turban_Sorunu_ve_Milli_Egitim.php) (21 Temmuz 2009).

Kutlu, I. (2006). Emperyalizm ve Kültür Operasyonları. http://www.sendika.org/yazi.php?yazi_no=5746 (20 Ocak 2009).

Lafeber, W. (2002). **America, Russia, And The Cold War, 1945-2000**. New York: McGraw –Hill Companies.

Loewen, J. W. (2008). **Lies My Teacher Told Me: Everything Your American History Textbook Got Wrong**. New York: The New Press.

McCauley, M. (2003). **The Origins of The Cold War**. Great Britain: Pearson Education Limited.

McNeill, H.W. , Kammen, M., Craig, G.A. ve Gagnon, P., The Bradley Commission on History in Schools (Ed.) (1989). **Historical Literacy: The Case for History in American Education**. New York: Macmillan Co.

Moon, G.W. (1949). **Story of Our Land and People**. New York: Henry Holt and Company.

Nas, R. (2003). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi (Program, Yöntem ve Etkinlikler)**. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.

Neoliberalizm, <http://www.baraka.cc/down/neoliberalizm.doc> (21 Nisan 2010).

Ormancı, N. ve İnal, A.E. (1959). **Tarih Orta I**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Otto, H. J. (1956). **Social Education in Elementary Schools**. New York: Rinehart&Company, Inc.

Önal,H. ve Kaya, N. (2006). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının (4 ve 5. Sınıf) Değerlendirilmesi. <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/c9s16/makale/c9s16m2.pdf> (15.02.2010).

Rapaport, A. (2004). Hope, Hostility, and Interest: What Motivated Teachers to Teach About the Soviet Union After World War II. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ718727 (12 Haziran 2009).

Sakaoğlu, N. (2007). **İlkokul Tarih Programları ve Ders Kitapları**. Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Sander, O. (2007). **Siyasi Tarih 1918-1994**. Ankara: İmge Yayınevi.

Sanır, F., Asal, T. ve Akşit, N. (1975). **Ortaokullar İçin Sosyal Bilgiler 1. Sınıf**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Semerci, Ç. (2004). İlköğretim Türkçe ve matematik Ders Kitaplarını Genel Değerlendirme Ölçeği. **C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi**. Cilt:28 Sayı:1. (Mayıs 2004)

Smith, A. (2007). **Milli Kimlik**. Çev: Bahadır Sina Şener, İstanbul: İletişim Yayınları.

Sondül, E. (2005). Azgelişmiş Ülkelerin Dünya Politikasındaki Rolü: Soğuk Savaş Dönemi ve Sonrasının Karşılaştırmalı Analizi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sönmez, V. (1996). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Sönmez, V. (2005). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Kılavuzu**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sozer, E. (1998) Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri Ünite 2. www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/ioltp/2295/unite02.pdf (25 Mart 2010).

Şenses, A. (2002). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin Milli Bilincin Oluşmasındaki Önemi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şıvgın, H. (2009). Ulusal Tarih Eğitiminin Kimlik Gelişimindeki Önemi. <http://www.ataum.gazi.edu.tr/pdf/ulusal-tarih-egitiminin-kimlik-gelisimindeki-onemi-1250881248.pdf> (10 Nisan 2010).

Şimşek, S. (2001). 1960-2000 Yılları Arasında Ortaöğretim Kurumlarında Okutulan Tarih Ders Kitaplarının Karşılaştırmalı İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tanner, D. (Tarihsiz). School Textbooks in the United States. <http://www.answers.com/topic/textbooks-school-textbooks-in-the-united-states> (20 Mayıs 2009).

Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.). (2008). **Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Ankara: Pegem.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Teaching The Cold War Study Group. Sykes, M., Mercer, H. ve Woolf, J. (1985). **Deadly Persuasion Teaching The Cold War: A Study of School History Textbooks**. London: Samuda Graphics.

Tekeli, İ. (2001). **Yaratıcı ve Çağdaş bir Tarih Eğitimi için**. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

Tekeli, İ. (2007). **“Küreselleşen Dünyada Tarih Öğretiminin Amaçları Ne Olabilir?”** Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları 1994 Buca Sempozyumu. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Tok, N. (2003). **Kültür, Kimlik ve Siyaset**. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Tosh, J. (2005). **Tarihin Peşinde**. (Çev: Özden Arıkan). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Türk Eğitim Derneği. (1987). **Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilimler Öğretimi ve Sorunları**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Tyack, D. (1999). Monuments Between Covers: The Politics of Textbooks. <http://abs.sagepu.com/cgi/content/abstract/42/6/922> (4 Şubat 2008).

Waldman, A. (2009). The Politics of History Teaching in England and France During the 1980s. <http://hwj.oxfordjournals.org/cgi/content/full/68/1/199> (11 Nisan 2010).

Whiteford, J.L. (1965). **British History**. Leeds: E.J.Arnold and Son Limited.

Yaka, A. (2004). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi. İzmir.

Zarillo, J.J. (2000). **Teaching Elementary Social Studies Principles and Applications**. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

National Curriculum, <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/values-aims-and-purposes/index.aspx> (01.05.2010).

[http://en.wikipedia.org/wiki/National_Curriculum_\(England,_Wales_and_Northern_Ireland\)](http://en.wikipedia.org/wiki/National_Curriculum_(England,_Wales_and_Northern_Ireland)) (29.04.2010).

http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_England (29.04.2010).

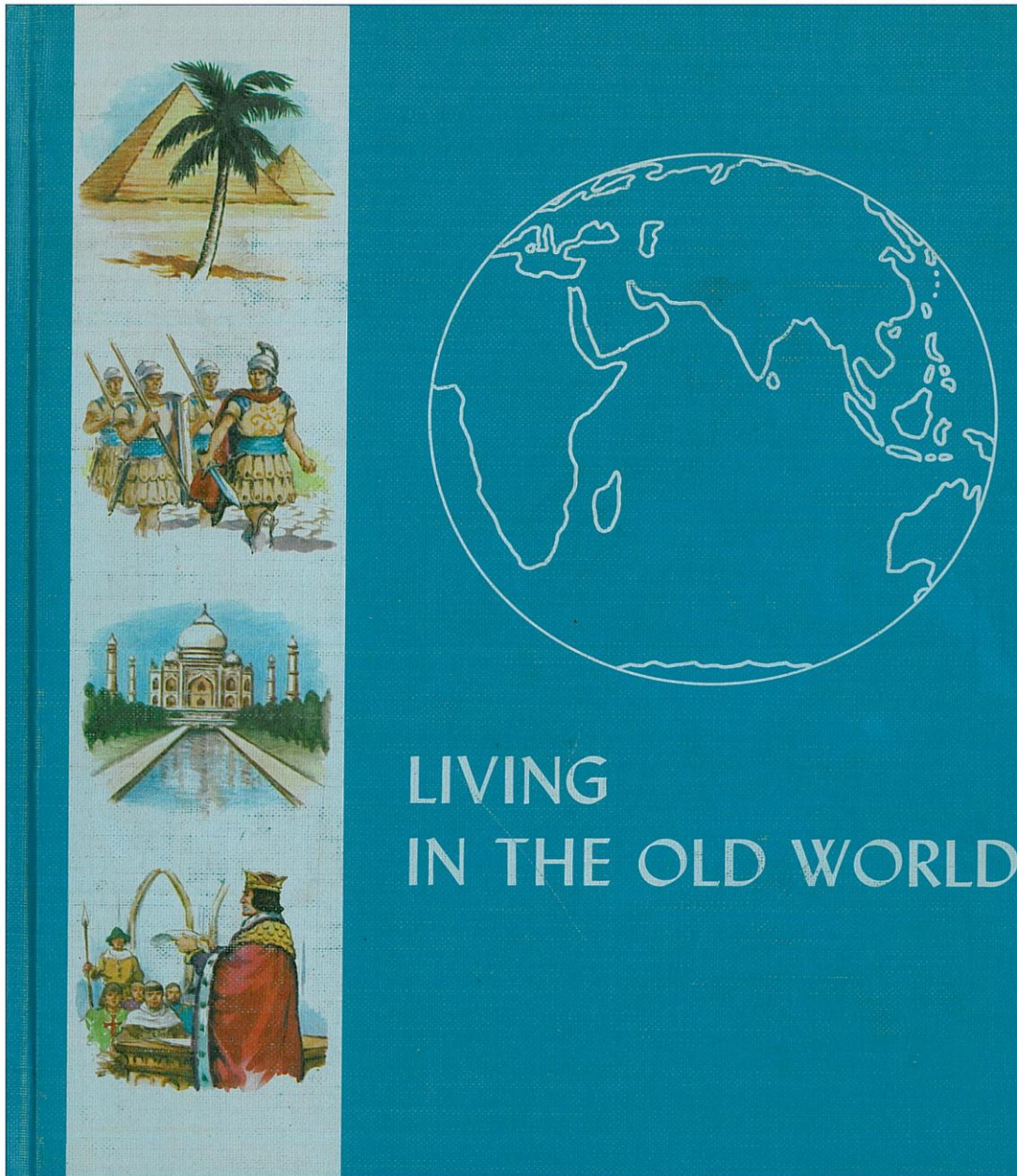
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2597_0.html (11.02.2010, 13.05.2010).

www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/439-444.pdf (10 Eylül 2009).

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Alg%C4%B1> (15 Mayıs 2010).

www.washingtonpost.com/wp-dyn/articles/A43737-2004Aug5.html (9 Ekim 2008).

EKLER



The Macmillan Social Studies Series-1961



Ferguson from Monks

This view of the European shore of the Bosphorus shows the domes and slender minarets in the city of Istanbul. The mosque on the left is Santa Sophia. At one time it was a Christian church.

become smaller and weaker. Turkey became known as "the sick man of Europe."

By 1914, when World War I began, the Turks had no European lands except a small area that included Constantinople. They also held the Bosphorus Strait, the water passage on which the city stands. Even today Istanbul, as Constantinople is now called, guards the passage.

Modern Turkey

In World War I, Turkey was a partner of Germany. Germany was defeated, and Turkey lost much land. Then a strong leader, Mustapha Kemal, arose in Turkey. The sultan left the country, and Kemal became the ruler.

68

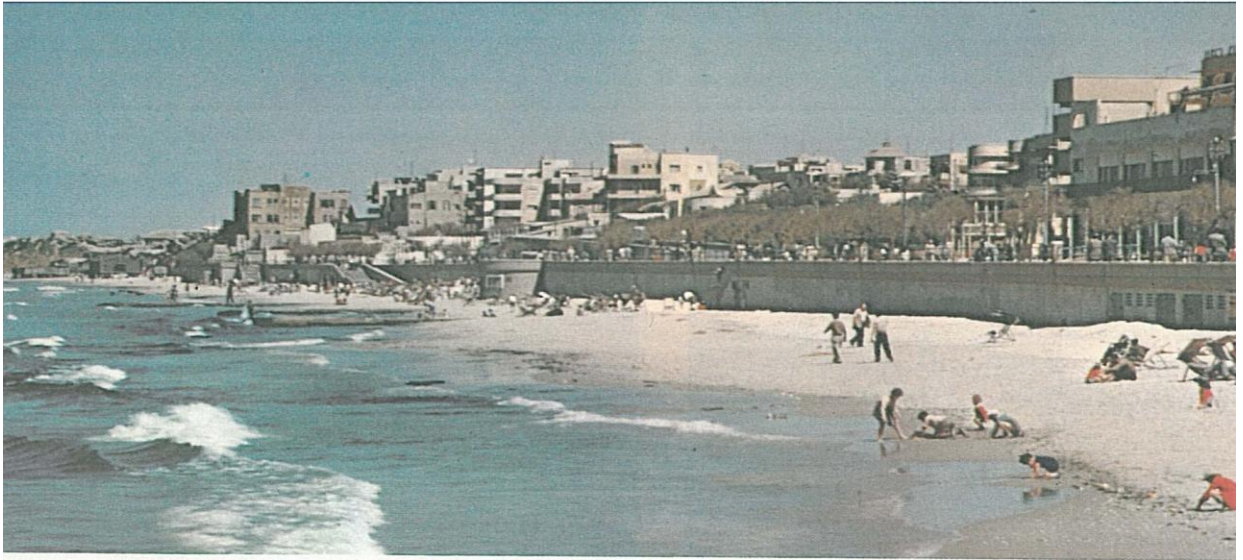
A new government

Kemal made up his mind that Turkey had been sick long enough. He wished to see his country strong and powerful. To carry out his plan, he moved the capital to Ankara, in Asia, in the center of Turkey. He built new government buildings in Ankara.

At Ankara, Kemal and his helpers made laws to improve Turkey. They realized that the old ways of living had kept the nation backward.

NEW WAYS OF LIVING

The new leaders did away with the old Arabic way of writing, with its many dots and curves. They adopted the alphabet



Israel Government Tourist Office

Bathers enjoy the beach along the Mediterranean in Tel Aviv. Behind the beach the modern buildings of the city can be seen. Tel Aviv is the largest and most industrial city in Israel.

Israel's trade with other countries passes through the port of Haifa.

Northwest of Jerusalem is the ancient seaport of Jaffa. The route from Jerusalem to Jaffa passes through a dry and barren country in the summer. The rains come during the winter season. Then the wheat and barley spring up, and flowers brighten the ground.

Ships leaving Jaffa carry fine oranges raised on irrigated land. The exports from Jaffa also include barrels of olive oil and barrels of wine made from the grapes that grow in thriving vineyards. Like many cities of the Middle East, Jaffa has narrow, crowded streets that are lined with many little shops.

Two miles from Jaffa is the modern city of Tel Aviv. It has wide, attractive streets, pleasant houses, up-to-date stores, and many busy factories.

80

Israel today

Israel, which is about the size of Massachusetts, has more than two million people. Most of them are Jews from many countries. Some are Arabs, most of whom are Moslems. A few are Christians.

As a new nation, Israel had the task of quickly providing homes and jobs for a growing population. Whole new communities had to be built, factories opened, and dry lands irrigated.

To irrigate the land, Israel built many dams, aqueducts, wells, pipelines, and canals. Swamps were drained. After ten years of effort, the country had more than doubled the amount of land that could be farmed. Some foods became plentiful enough for Israel to export them. The chief farm products are fruits and grain.

Many new factories were built. Among the various products of the factories are

live in these woods. They have cleared away much of the forest so they can raise crops. This part of European Russia is called the *Open Forest*, or Mixed Forest.

The farmers in this region of the Open Forest raise rye, oats, and potatoes. In winter, when the farmers cannot work in the fields, they cut down trees for lumber.

The grasslands of the south

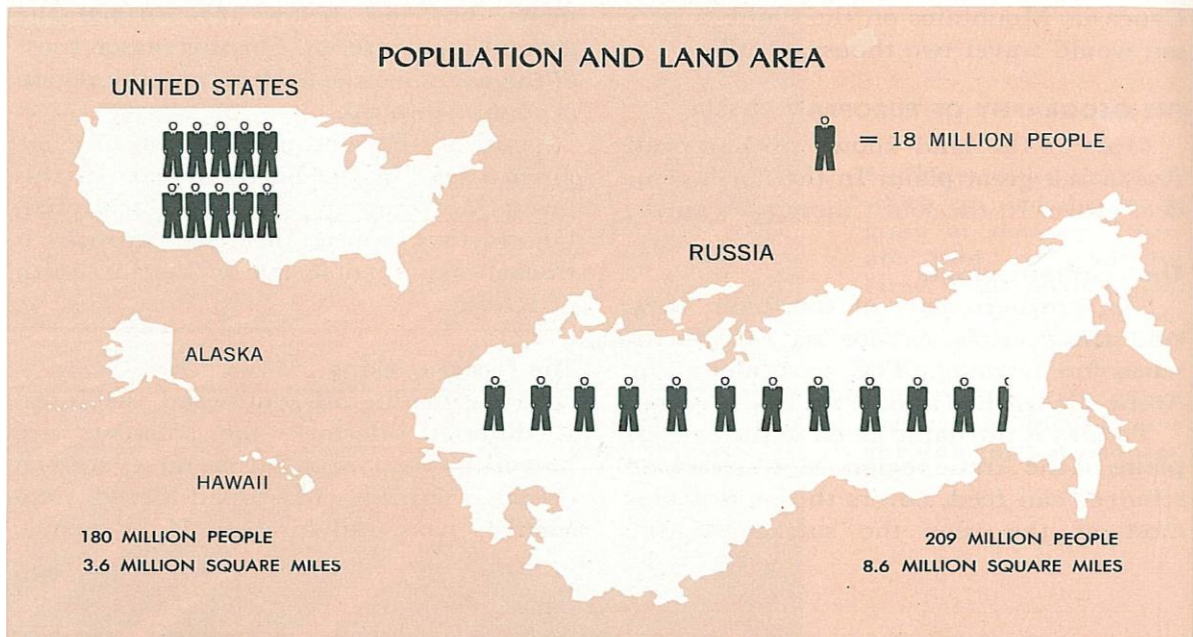
The southern part of European Russia receives little rain. Trees grow only along the streams. Here are great stretches of grasslands, called steppes. The western part of the steppes, north of the Black Sea, has more rain than the eastern. There is not enough moisture for trees to grow well. But the farmers can raise wheat and big

fields of sunflowers, whose seeds make good feed for animals.

Year after year the long grass of the steppes has fallen to the ground and decayed. The decayed grass has enriched the ground and caused large areas of the western steppes to have fertile, black soil. These fertile steppes are much like our wide plains of Texas. Most of the collective farms are in this region.

Russian winters are colder than those of western Europe. Regions which are inland have colder winters and hotter summers than those near the sea. Over all this great Russian plain the winters are cold. Moscow has a very long winter. The ground freezes in October and stays frozen until April. Even in the far south, along

This graph compares the number of people in the United States and in the Soviet Union with the amount of land in each country. How many persons does each small drawing stand for? Which country has more people? Which has more land? Which has the greatest population density?



Living in Our World isimli kitaptan A.B.D. ve Sovyetler Birliği'nin nüfus ve yüzölçümüne dair bir karşılaştırma.

TARİH

NURETTİN ORMANCI • ALİ EKREM İNAL



ORTA

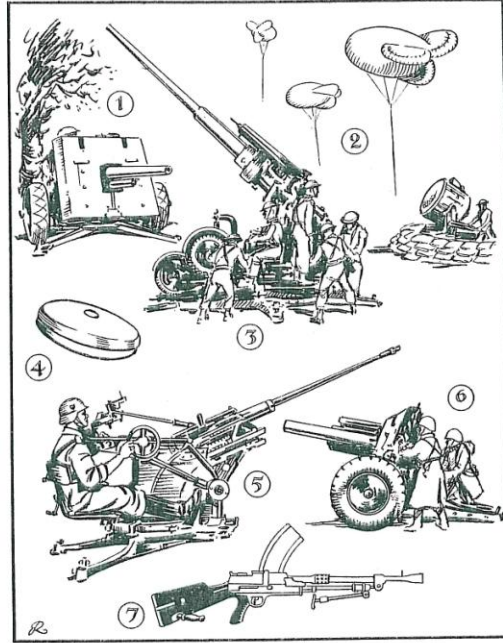
NÜMUNEDİR
PARA İLE SATILMAZ

İNKILÂP



KİTABEVİ

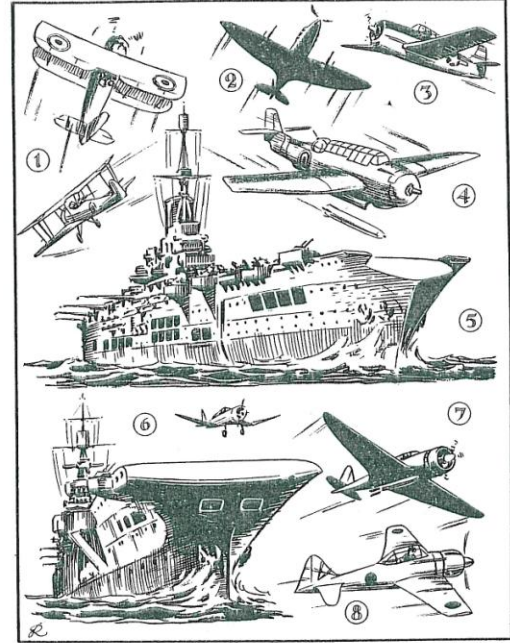
SECOND WORLD WAR.
ARMY WEAPONS AND DEFENCE.



1. Anti-Tank Gun.
2. Barrage Balloons and Searchlight.
3. British Anti-Aircraft Gun.
4. Anti-Tank Mine.
5. German Light Anti-Aircraft Gun.
6. Russian Medium Field Gun.
7. Bren Light Machine Gun.

188

SECOND WORLD WAR.
THE FLYING FLEETS.



1. Two "Swordfish" Biplanes (this type of plane bore the brunt of Aircraft Carrier work in early part of the war. Notice their similarity of construction to planes of the First World War).
2. "Seafire" Fighter.
3. American Navy Fighter.
4. "Avenger" Torpedo-Bomber.
5. The "Ark Royal" (1939-41). Famous Aircraft Carrier, sunk off Gibraltar, November 1941.
6. A "Corsair" Fighter taking off from the deck of an Aircraft Carrier of 1945.
7. Japanese Torpedo-Bomber.
8. Japanese Navy Fighter.

World History in Picture and Story isimli kitapta yer alan İkinci Dünya Savaşı'nda kullanılan askeri teçhizatın çizimleri.