

Türkiye’de Tarih Öğretimi Tartışmaları ve Tarih Öğretiminde Kültür Okuryazarlığı¹

Hüseyin Köksal²

*“Zamanın nehri üzerinde dik konumda duran ve
yerlerinden oynatılmayan bazı anlar vardır;
zaman bunların arasından akar”
M.Ende Özgürlük Hapishanesi*

Ünlü Alman yazar Michael Ende, bu şiirsel cümlesiyle insanın tarihle ilişkisinin belki en çarpıcı romantik tanımını yapmaktadır. Doğrusu bu tanım sadece romantik tarihçiliği değil, tarih öğretimine yüklenen romantik beklentileri ve doğal olarak bu beklentiler ekseninde oluşturulmuş olan, programıyla, ders kitaplarıyla ve zihinsel, duygusal, sosyo-kültürel alışkanlıklarıyla tarih öğretimi anlayışını da betimlemektedir. Nehir akar gider; nasıl aktığı, onunla neler yapabileceğimiz, nerelere gidebileceğimiz, akıntıyla birlikte gelen çer-çöple ne yapacağımız gibi sorular çok da önemli değildir. Önemli olan akıntının içinde durup bize heybetle bakan o anıtsal anlardır. Bizler tarih öğrencilerinden, o anlara bakıp onlarda kendilerini görmelerini, mümkünse onları daha da yüceltmelerini, nehri de kendilerinin durdukları yeri de o anlara göre tanımlamalarını ve kendilerinden sonraki kuşakları da aynı anları seyretmeleri için aynı yere getirmelerini bekleriz. Oysa gerçekte bu üçlü, bir arada düşünüldüklerinde daha çok şey vaat edebilirler.

Türkiye’de Tarih Öğretimi Tartışmaları

Tarih öğretimi, kimlik ve aidiyet duygusu oluşturma, birleştiricilik, bir gelecek vizyonu ve kabul edilebilir bir dünya görüşü oluşturma gibi toplumsal işlevler yüklenmektedir. Bunun yanı sıra, bireylerin gelişiminde de kimi yükümlülükleri üstlenmesi beklenmektedir. Bu

1 Bu metnin başka bir versiyonu, 1. Uluslararası Tarih Öğretimi Sempozyumu (16-18 Haziran 2010-Erzurum)’nda “Tarih Öğretimi ve Kültür Okuryazarlığı” adıyla sunulmuştur.

2 Dr., G.Ü., Gazi Eğitim Fak., İlköğretim Bl. Sınıf Öğr. ABD

durum, tarih öğretiminin karmaşık bir çatışmalar, beklentiler ve tartışmalar zemini haline gelmesine neden olmuştur. Bununla birlikte tarih öğretimi, Türkiye’de genel anlamda “eğitim” olgusunun bütünü içinde, bu olguya ilişkin genel geçer tartışma kalıpları olan kalite, nitelik yada yeterlilik gibi kavramların eşliğinde ele alınmamış; belki E.Hobsbawm’ın değindiği gibi (Bedarida;2001) “tarihçilerin sorununun, konularının önemli toplumsal ve siyasal işlevleri olmasından” dolayı toplumsal ve siyasal argümantasyonlarla tartışılmıştır. Bu tartışmaların en çok göze çarpanları, B.Ersanlı Behar’ın “İktidar ve Tarih” (1996) adlı çalışması ile, E. Copeaux’un (1998) 1931-1993 yılları arası ders kitaplarına ilişkin incelemesidir. Görmezden gelinenler, ötekileştirilenler, tek boyutluluk, kutsayıcı ya da dışlayıcı dil gibi temalar ekseninde sürdürülen tartışmalar, tarih öğretiminin erkek egemen ve milliyetçi iskeleti üzerinde düğümlenmiştir. Belleklerin mahrem derinliklerinde, belki arşivlerin özel izinlerle girilen odalarında ya da şehir efsanelerinde “aslında başka tarihler de var” inancı, öğretim programlarının yada ders kitaplarının; yaygın söyleyişiyle “resmi tarihin” yanına bir de adeta “yer altı tarihi” eklenmesine neden olmuştur. Tanzimat Dönemine kadar Türk Tarihi ortak bir dille kutsanabildiği için sözü edilen şaibeli ikilik genellikle son yüz yılın tarihini çekişme konusu yapmaktadır. Gelin görün ki bu durum, okulların fiziksel donanımından öğretmen yeterliliklerine, sınavlardan ebeveyn beklentilerine kadar pek çok doğrudan doğruya politik olmayan değişkeni de içeren tarih öğretimi disiplininin tek başına çözebileceği bir sorun olmadığı gibi ele alması gereken tek sorun da değildir. Tarihçilerin, “alternatif” tarihçilerin, toplumbilimcilerin yada politikacıların, her kavramın altında o kavramın kalk borusunu bekleyen potansiyel bir olgular ordusu bulunduğu ilişkin iyimser “mesleki” inançları, aslında basit sorularla yoklandığında işin boyutlarının karmaşıklığını, gerçekte zorluğun ne olduğunu ve gerçekten ne kadar zor olduğunu gözler önüne yine basitçe seriverecek soruların, ucu bucağı olmayan ağır kuramsal tartışmaların, prestijli entelektüel analizlerin ve kah öfkeli kah hınçlı politik söylemlerin gölgesinde kaybolup gitmelerine neden olmuştur. Gerçekte eğitim, bütün katman ve boyutlarıyla, yalnızca değil elbette ama öncelikle, “çocuklarla” ilişkilidir. Tarih öğretimi de böyledir. Öznesi “çocuk” olmayan herhangi bir soru yada açıklama olsa olsa eğitim ile dolaylı ilişkili olabilir demek, bir yanıyla indirgemecilik bir yanıyla da “çocuğu” bağımsız bir “şey”miş gibi gösteren bir tekboyutluluk içeriyor olsa da, başlangıçta sorunun öznesinin belirlenmesinde titizlenilmesi gerektiğini ima etmesi açısından anlamlı gibi de görünüyor. Çünkü insanlar öznesi tarih, devlet yada resmi ideoloji gibi “mühim” kavramlar olan sorular sormakta ve cevap vermek adına yapılan politik spekülasyonların tarih öğretimini tartışmak anlamına geldiğini düşünmektedirler. Tarih öğretimi bir “politik sembol” olarak önem kazanarak esasında bir çözümsüzlüğe sürüklenmekte, üstelik bir “pedagojik süreç” olarak başarabilecekleri gözden kaçabilmektedir. Kim bilir, İtalo Calvino’nun (1994) dediği gibi konuyu ya da soruları biraz “hafifletmek” belki olası cevaplar için daha ilham verici olabilir. Örneğin, tarih öğretimine ilişkin olarak Türkiye’de sorulması gereken temel soruların aşağıdaki gibi sıralandığını düşünelim.

Okullardaki tarih derslerinde çocuklar ne yapıyorlar? Kızlar ne yapıyor erkekler ne yapıyorlar? Küçükler ne yapıyorlar, biraz daha büyükler ne yapıyorlar? Aslında ne yapmaları gerekir? Neden sıkılıyorlar? Dünya görüşü, etnik kökeni her ne olursa olsun öğretmenlerinin anlattıklarını –eğer anlatıyorsa- can kulağıyla dinliyorlar mı? Eğer seksen dakika boyunca dinliyorlarsa –ki çok zayıf bir ihtimaldir-, duyduklarının ne kadarını anlıyorlar? Eğer anlıyorlarsa, anladıklarının ne kadarı üzerinde düşünüyorlar ya da kabulleniyorlar? Dahası, kabullenseler ne kazanmış olurlar? Onlar için örneğin yüzme öğrenmek mi daha iyidir yoksa Dandanakan Savaşının tarihini mi? Farklı kaynaklardan edindikleri farklı tarih bilgileri okulda edindikleriyle çatışır mı "hangisi hangisini döver"? Neden? Ödev verilmediği sürece neden hiçbir ders kitabının kapağını açmıyor? "Şuraya kadar sorumlusunuz" denilen yerden bir satır ilerisini neden hiçbirini okumuyor? Tarih derslerinden hep geçer not almış bir öğrenci, sırf bu yüzden daha demokrat, daha milliyetçi, daha laik, daha barışçı vb. oluyor mu gerçekten?

Gerçekte, tarih öğretimi, dünyada daha uzun bir süredir ama Türkiye'de, sistematik bir biçimde ağırlıklı olarak son yirmi yıldır tartışılmaktadır. 1974 yılında Felsefe Kurumu tarafından düzenlenen ve bir bölümü de tarih öğretimine ayrılan seminerlerin ve Tarih Vakfı'nın 1994'te Buca'da düzenlediği Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları sempozyumunun güncellik ve yaygınlık kazandırdığı bu tartışmalar, ağırlıklı olarak karakteristiği yukarıda özetlendiği gibi olsa da üç kategoride ele alınabilir.

İlk kategoride yapılan tartışmalarda tarih öğretimi, özellikle "Ders Kitabı" adı verilen ticari kitaplardan yola çıkılarak içerik sorunu ve buna bağlı olarak endoktrinasyon eleştirileri ile birlikte ele alınmış; kabaca ders kitaplarındaki tarihin, ulus devlet kimliğinin inşası için oluşturulmuş romantik ve sorunlu bir metin olduğu sonucuna en azından bazı çevrelerce ulaşılmıştır. Bu tip tartışmalar, biraz da post-modern tarih kuramının etkileriyle, tarihin aslında "kul yapısı" olduğu gerçeğinin açığa çıkmasına ve onların "tartışılabilir" kaynaklar olduğunun anlaşılmasına neden olmuştur. Bununla birlikte, ders kitaplarının, tarih öğretiminde temel metinler olduğu yanlışlığını, ders kitaplarının, gerçekte sahip olmadıkları bir etki gücünü barındırdığı yanlışlığını, ders kitaplarının içeriğine ilişkin politik analizler yapmanın tarih öğretimini revize etmek anlamına geldiği yanlışlığını, alternatif ders kitapları yazılması durumunda "sorunun" üstesinden gelineceği yanlışlığını beraberinde getirdiği söylenebilir.

İkinci kategori, daha çok üniversiteler eliyle yapılan eğitimbilimsel araştırmalara paralel, tarih öğretiminin eğitimbilimsel boyutunun yetersizliğine ilişkin olarak sürdürülen tartışmalardan oluşmaktadır. Bu tartışmaların özellikle genç akademisyenler tarafından gerçekleştirilen deneysel araştırmaların sonuçlarına dayanması özellikle önemlidir. Tarih öğretimi bu araştırmalarda "öğrenme" problemi ekseninde ele alınmaktadır. Yapılan tezlerin hemen hepsinin "insan nasıl öğrenir?", "insan, geçmişi nasıl öğrenir?", "insan, geçmiş ile nasıl gelişir?" biçiminde özetlenebilecek evrensel sorulara cevap arama gayretinde olmaları,

araştırmacıların, politik güdükleştirmelerin etkilerini kırarak çalışmakta olduklarına ilişkin bir ümit uyandırmaktadır. Öyle ki son yirmi yılda üniversitelerin ilgili bölümlerinde yapılan araştırmalar, artık Türkiye’de tarih öğretimi konusunda hatırı sayılır bir birikim oluşmasını sağlamıştır. Bu konuda sadece yüksek lisans ve doktora tezlerine bakmak yeterlidir. Tarih öğretiminin bu araştırmalara dayanan tartışmaların konusu olması ayrıca önemlidir. Çünkü tarih öğretiminde işe koşulabilecek metodolojik zenginlik ile “geçmiş” fikrinden “tarihsel bilgiye” kadar uzanan geniş veriler havuzu üzerinde, gerekli pedagojik ilkeler çerçevesinde çalışmak yoluyla öğrencilerin kazanmaları beklenebilecek zihinsel beceriler ve demokratik değerlerin, pek çok kuramsal açmazı kendiliğinden çözeceği umulabilir. Sözü edilen tartışmalar ekseninde tarih öğretiminin kompleks yeterlilikler gerektiren bir çalışma alanı olduğu; daha açık söyleyişle tarih öğretmenliğinin alana özgü farklı ve karmaşık yeterlilikler gerektiren bir uzmanlık olduğu da kabul edilmeye başlanmıştır. Ancak, bu kategorideki tartışmaların, tarih öğretmenlerinin kendilerini yetersiz hissetmelerine, akademisyenlerin “Türkiye” pratiğini göz ardı etmelerine ve pek çok öğretmenin alışkanlıklarını savunmaya başlamasına neden olduğu söylenebilir.

Tartışmaların bir diğer kategorisi ise, değişen dünya paradigması ile birlikte ortaya çıkan kimi temel kavramlar (barış, çok kültürlülük, çoklu bakış açısı, kültürel farkındalık vb.) eşliğinde yapılmaktadır. Bu tartışmalar ise genel olarak, tarih öğretiminin artık “aile içi” bir sorun olmaktan çıktığı, artık bütün insanlığı ilgilendiren sorunlara da cevap araması vermesi gerektiği ve dünya ile barışçı bir bütünleşmenin esaslı araçlarından biri olduğunun kabullenilmesini beraberinde getirmiştir (Stradling; 2003, Safran ve Dilek; 2008). Bu kategorideki tartışmaların tarih öğretimine yeni problematikler (ya da vizyonlar) ile tarih öğretiminin değerlendirilmesine ilişkin yeni kriterler kazandırdığı ve öğretim programlarına yeni pedagojik açılımlar sağladığı söylenebilir. Ancak, eğitimbilimsel nitelikleri ön plana çıkması gerekirken belli başlı kavramlar daha çok politik çağrışımları ve “ithal” olma özellikleri öne çıkarılmıştır. Bu durum milliyetçi çevrelerde bir peşin direnç yaratırken karşıt çevrelerde tarih öğretiminin adeta bir meydan okuyuş zemini haline gelmesine yol açmış ve eğitimin gerek “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirme” misyonu ve gerekse tarihin istenildiğinde tam tersi de yazılabilecek “tümüyle politik bir kurmaca” olduğuna ilişkin aşırı yorumlara kapı aralamıştır.

Bir Okuryazarlık Girişimi Olarak Tarih Öğretimi

Tarih öğretiminin doğrudan doğruya ilişkili olduğu öğelerden biri kuşkusuz tarihin kendisidir. Tarih adı verilen karmaşık olguyu, esasında tarih kitaplarındaki tarihsel bilgi sembolize etmekte ve öğretim süreci bu sembolik metinlerin üzerinde çalışarak yürütülmektedir. Öğretim sürecinin biraz daha zenginleştirilmesi durumunda işe koşulan semboller de farklılaşmakta ve zenginleşmekte ama yine öğrencilerin bu semboller üzerinde çalışmaları ve onlardan kendi becerilerini işe koşarak bir anlam çıkarmaları beklenmektedir (Safran, 2010). Tarih öğretimi tarihin sembollerinin okunabilmesine bağlıdır.

Okuma nedir? Okuma insana ait temel özelliklerden biridir ve Akyol'un (2010) deyişiy-le "sihirli" bir süreçtir. "Okumak ve yazmak, ilk anlamı ile yazı sembollerini kullanmak ve yine aynı yazı sembolleriyle oluşturulmuş olan anlamı çözmektir... Yaşadığımız dünya, yazı sembolleri yanında binlerce sembolik anlamı da içermektedir. Bütün bu sembolleri anlamlandırmaya çalışma bir tür okuma işidir. Okuryazarlık, yazı sembollerini seslendirme ve anlamlandırma ile başlayan, bu becerinin etkili bir şekilde kullanılmasıyla nesnelere, olgu ve olayları daha ayrıntılı anlama ve anladıklarına kendi özünü katarak kendini ifade etme durumudur. Bir başka boyutuyla okuryazarlık, bir etkileşim yoludur. Özetle okuryazarlık, okuma ve yazma faaliyetinin eşliğinde kişinin yaşadığı hayatı ve bu hayat içindeki nesne ve olayları algılayışı, anlaması ve hayatındaki bütün ilişkilere bir anlam yüklemesi ile ilgili bir kavramdır (Aşıcı, 2009).

Okuryazarlık kavramı, pek çok alanda kullanılmaktadır. Türkiye'de genellikle anlamı daraltılarak kullanılan bu kavram, bir alana ilişkin en temel becerilere başlangıç düzeyinde sahip olmak anlamında kullanılmaktadır. Daha doğru bir söyleyişle okuryazarlığın ilk aşaması okuryazarlıkla eş anlamda kullanılmaktadır. Üstelik öyle yaygınlaşmıştır ki, artık her alan kendine özgü bir okuryazarlık'tan söz edebilmektedir.

Tarih öğretimi için de benzer eğilim söz konusudur. Gerçekte literatürde değişik biçimde ele alınan tarih öğretimine ilişkin temel kazanım ve beceriler tarih okuryazarlığı adı altında toplanmaya başlanmıştır. Örneğin Avustralya Eğitim Bakanlığı "Tarih Okuryazarlığı" ölçütleri başlığı altında aşağıdaki beceri ve kazanımları belirlemiştir. Tarih öğrenmek derken aslında nelerden söz edilmek istenildiğini gösteren küçük bir örnek olması açısından ele alınabilir:

Geçmişin Olaylarının Bilgisi: Belli başlı tarih olaylarını bilmek, farklı olayları onları diğerlerinden farklı kılan önemli yönleri ile tanımak.

Geçmişin Hikayelerinin Bilgisi: Zaman içindeki değişim ve sürekliliği ifade eden anlatıları kavrayabilmek.

Araştırma Becerileri: Kanıtların toplanması, sınıflanması ve analizi bilgisi.

Tarihsel Dil Bilgisi: Tarihsel dönemlerin belli başlı dil özelliklerini fark edebilmek ve bu dili kullanabilmek.

Tarihsel Kavramlar Bilgisi: Temel tarihsel kavramları analiz edebilmek.

Temel Bilişim Becerileri: Tarihsel bilginin edinilmesi, kullanım ve paylaşımı konularında bilişim teknolojilerinden yararlanabilmek.

Bağlantı Kurma Becerisi: Geçmiş ile kendisi ve bugünkü dünya arasında bir bağlantı kurabilme.

Çatışma Ve Uzlaşma Bilgisi: Genel geçer kuralları anlama ve bunları tarihsel düzlemde tartışabilme becerisi.

Ürün ve Sunum Becerisi: Tarihsel çalışmaların anlamlı ve formel bir ürüne dönüştürülmesi ve sunumu becerisi.

Tarihte Ahlaki Yargılara Ulaşma Becerisi: İncelenen tarihsel konunun özgül yanlarında konu hakkında ve bugün için geçerli olabilecek ahlaki değerlendirmeler yapma becerisi.

Tarih Metodolojisi Bilgisi: Bir bilim olarak tarihin çalışma yöntemlerini kullanabilme, duyarlılıklarının farkına varabilme bilgisi.

Tarihsel Açıklama Becerisi: Tarihsel akıl yürütme becerisini kullanarak sentez ve yorumlara ulaşabilme becerisi.

Tarih öğretiminde okuryazarlıktan söz etmek yukarıda anılan karmaşık kazanımların her birinin gerçekleşmesini gerektirmektedir. Ancak tarih öğretiminde okuryazarlığın kapsamının biraz daha genişletilmesi gerekmektedir.

Tarih Öğretimi ve Kültür Okuryazarlığı

Dünyada bir sosyal hareketlilik gözlenmektedir. Artık herkes her yeredir. Bu hareketlilik fiziksel olduğu kadar kültürel olarak da söz konusudur. Örneğin, Japonlar Amerika'da, Türkler Almanya'da, Ruslar Türkiye'de vb. Aynı zamanda kültür için de benzer bir hareketlilikten söz etmek mümkündür. Artan sosyal hareketlilikle birlikte, yerel ve küresel düzlemde kültürler ve buna bağlı olarak ihtiyaçlar ve doğal olarak haklar da taşınmaktadır (Çayır, 2009). Özellikle bilişim teknolojilerinin gelişimi bu kültürel geçişliliği hızlandırmıştır. Artık küresel mesajlar her an doğrudan doğruya insanlara iletilebilmektedir. İnsanlar bir dünya liderinin söylediği herhangi bir sözün kendilerinin hatta çocuklarının hayatını nasıl etkileyebileceğini düşünmektedirler. Bunun gibi, bugüne ya da geleceğe ilişkin tasarımlarında kendilerinin ya da başkalarının kültürlerinin, yaşama biçimlerinin ne kadar etkin olacağı sorusunu tartışmaktadırlar. Hemen bütün siyasal, politik, etnik, ekonomik beklenti, korku ya da tartışmaların temelinde bir başka kültürün bizlere dayatılabileceği endişesi yatmaktadır.

Bugün tarih öğrencilerinin, sayıları az da olsa düşünür yahut karar verirken tarihten yararlananların kendilerine özgü gerçeklikleri bulunmaktadır. Büyük Türkiye coğrafyasının içinde örneğin küçük bir Pasinler coğrafyası içinde yaşamakta ve hayatlarını bu fiziksel ve kültürel atmosfer içinde sürdürmektedirler. Her hafta en az iki saat dinledikleri ya da ders kitabından okudukları tarih onların kimi zaman kendilerini bir parçası hissettikleri büyük bir anlatıdan söz ediyor. Bununla birlikte onlar tarih derslerinde içinde yaşadıkları lokal coğrafyanın yahut kültürün dayanaklarını, zaman içinde ne tip dönüşümlere uğradığını, kalıntıların-izlerinin gerçekte ne kadar özel ve konu edinen anlatılarla karşılaşmıyorlar.

Tarih öğretmeniliği bölümü 5. sınıfta okuyan öğrencilerime, kendi gelenek, görenek ve inanışlarının temellerini tarihte bulup bulamadıklarını sorduğumda, din dışındakilerin hepsine olumsuz cevap vermişlerdi.

Bu durumda tarih ilgisiz bir üst anlatı olduğunda herhangi bir sorunun çözümü için işe koşulan, somut ya da somut olmayan herhangi bir kültürel mirasın değerini açığa çıkarmak için yapılan bir araştırma, bir birikim olmaktan çok kültüre sonradan eklenen bir üst

çerçeve halini almaktadır. Dolayısıyla tarih kendi davranış, düşünce inanç ve kanaatlerini anlamakta kullanılan değil, orta halli bir insanın nadiren başvuracağı bir üst kültürel kabule dönüşmektedir.

Ancak tarih derslerinde öğrencilerin görmeden geçtikleri kültür, yalnızca kendi kültürleri değildir. Farklı kültürler de vardır. Tarihte başkalarından sıklıkla söz edilir. Örneğin bir tarih ders kitabında geçen İran ya da İranlılar kelimesi ile aslında ne anlatılmak istenmektedir? Ele alınan dönemdeki İran coğrafyası, bu coğrafya üzerinde kurulu olan politik, askeri ya da ekonomik tavırları olan devlet ile bu devletin yurttaşı olan, onun yasalarına uyan, vergi veren bütün insanlar. Ancak, örneğin, İranlılar ya da Ruslar veya Yunanlılar kelimesi ile anlatılmak istenilen karmaşık anlam bununla sınırlı değildir. Dahası da vardır ve "dahası" iki yönlüdür: İlki bu "insanların" bizim tarihsel anlatımız içinde bizim açımızdan oynadıkları roldür. Yani yalın birer varlık olarak "insanlar" değildirler. Onlar örneğin, "Akdeniz'e inmek isteyen insanlardır" ya da "Yeşilköy'e kadar inen insanlardır". İkinci yön ise, onların kendilerine ilişkin olarak yaptıkları tanımdır. Örneğin herhangi bir Rus'un "bizler Akdeniz'e inmek isteyen insanlarız" biçiminde kendini tanımlaması oldukça zayıf bir ihtimaldir. İnsanlar, kendilerini daha çok kültürel aidiyetleri ile tanımlarlar. Dilleri, folkloru, sanatı, gündelik yaşam alışkanlıkları, gelenekleri, özel günleri, dinleri ve kendi açılarından tarihleri ile tanımlarlar. Bu durumda tarih derslerinde işlenen diğer kültürler, diğer insanlar, aslında kendilerinin gönül rızasıyla kabul etmeyecekleri yahut eksik bulacakları biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu durum, aslında tarih derslerinin öğrencilere sağlayabileceği kazanımların kısıtlanması anlamına gelmektedir. Öyle ki, öğrenciler örneğin iyi birer kültür okuyazarı olma seçeneğinden habersiz kalmaktadırlar. Öğrenciler Osmanlı-Rus ilişkilerini inceledikten sonra örneğin Rus romanına ilgi duymamaktadırlar. Türk-İran ilişkilerini inceleyen öğrenciler Kasr-ı Şirin anlaşmasından sonra neler olup bittiğini merak etmemekte ya da örneğin Firdevsi'yi okuma ihtiyacı hissetmemektedirler. Benzer biçimde Türk-Yunan ilişkileri işlendikten sonra öğrenciler antik Yunancaya ya da Yunan Felsefesine ilgi duymamaktadırlar. Yani, farklı bir kültüre ait temel eserlere, sembol olay, kişi ya da süreçlere ilgi duyulmamaktadır. Tarihin sağlayabileceği geniş ve derin kültürel donanım potansiyelinin farkına dahi varılmamaktadır. Bu durum, kültür okuyazarlığının farklı kültürlerin farkında olma boyutu ile ilgili olan kısmıdır. Aynı şekilde öğrenciler tarih derslerinde, kendi kültürlerinin kökenlerine ve tarih içinde gösterdiği gelişim seyrine tanıklık edememektedirler.

Kültür okuyazarlığı nedir?

İnsanlar sıklıkla düşünce, tutum ya da davranışlarının nedenlerini kendi kültürlerine dayandırarak açıklamaya çalışmaktadırlar. Ayrıca farklı kültürlerle karşı karşıya gelmektedirler ve artık kültür, toplumsal hayatta göz önünde tutulması gereken bir değişken olarak yerini almaktadır.

Bu durum, kültür okuyazarlığı kavramını da beraberinde getirmektedir. 1980'li yıllarda ortaya atılan bu kavram, bugün hala tartışılmaya devam etmektedir. Hirsch, kültürel okuyazarlık adlı çok tartışılan kitabında, kavramı, kabaca şöyle özetlemektedir: Gerçek okuyaza-

zarlık, temel okuryazarlık becerilerinin ötesindedir. Kültür okuryazarlığı, toplumsal hayatı belirleyen kültürel etkileri tarihsel yapısı içinde ele alabilmek, kültürü oluşturan temel kişi ve sembollerin farkına varabilmek ve bunları gündelik akıl yürütmelerin ve iletişimin bir parçası haline getirebilmektir. Bunu sağlamakla yükümlü olan kurum ise okuldur, Hirsch'e göre (1989).

Kültür okuryazarlığı genel olarak şöyle tanımlanabilir: Kendi kültürü ve diğer kültürlerin değer, gelenek ve inançlarındaki benzerlik ve farklılıkları anlayabilme ve takdir edebilme yeteneğidir.

Kültür okuryazarlığı denildiğinde aslında iki boyuttan söz edilmektedir.

İlki, tarih öğrencilerinin kendi kültürlerinin kendi düşünce, tutum ve davranışlarına nasıl etki ettiğini sezmeleri ve kültürlerine tarihsel bir boyuttan; ilk elden kanıtlarını, temel metinlerini, sembol kişilikleri, farklı sembollerini inceleyerek geçirdiği dönüşümleri, etkilediği ya da etkilendiği durumları sistemli bir biçimde ele alabilmeleridir.

İkincisi ise, bugün, tarih öğrendikleri sınıfta var olan ya da ele aldıkları tarihsel dönemde var olan farklı kültürlerin kendilerinin ve tarihsel olay ve olgulara etkilerinin farkına varmalarıdır. Bu farkına varış, elbette yukarıda açıklanan "tarihsel boyut" dahilinde olmalıdır. (Steinhaeuser; 2002)

Tarihte ya da bugün, diğer kültürleri anlamının iki dikkate değer yanından söz edilebilir. İlki insanların davranış, düşünce ve inançlarına ulaşmak, esasında öğrencilerin kendi toplumuna katkı sağlamasını kolaylaştırır. İkincisi ise, kültür okuryazarı olan kişilerin kendilerini derinliğine anlamaları, ellerinde bulunan alternatiflerin genişliğini fark etmeleri beklenmektedir.

Aşağıda kültür okuryazarı olan öğrencilerin erişmeleri beklenen belli başlı kazanımlar sunulmuştur. Kültür okuryazarı olan öğrenciler:

- Kültürün kendilerinin ve diğerlerinin davranış ve inançlarına etkisini fark eder.
- Kendilerinin ve başkalarının düşünce ve davranışlarını etkileyebilir nitelikte olan inanç, değer ve duyarlılıkları fark eder.
- Farklı inanç, yaklaşım ve yaşam biçimlerinin varlığını kabul eder.
- Tarihsel bilginin sosyal, politik ve kişisel etkenler tarafından biçimlendirilmiş bir kurgu olduğunu fark eder.
- Popüler olan ve olmayan kültür ürünleri arasındaki farklılıkları ayırt eder.
- Farklı ulusların tarihlerindeki belli başlı olayları bilir ve bunların, onların düşünce, davranış ve inançlarını nasıl etkilediğini kestirir.
- Farklı kültürler hakkındaki önyargıların tehlikelerini fark eder ve bu konuda duyarlı olur.
- Farklı kültürlerin dillerine ilgi duyar.
- Farklı kültür gruplarından bireylerle ilişkide bulunmaya istekli olur.

Sonuç

Kültür okuryazarlığı kavramının üzerinde enine boyuna düşünülmalıdır. Türkiye’de kültür okuryazarlığının içinde bulunan "farklı kültürlerle etkileşim" yada "çok kültürlülük", gibi kavramlar, anlaşılabilir nedenlerden dolayı gerilim yaratmaktadır. Ancak bu kavramların istismar edilmeden ele alındığında tarih öğretiminin ürünlerinin niteliğini arttıracabileceklerini ve daha demokratik bir toplumsal hayatın anahtarları olabileceklerinin farkına varılmalıdır.

Tarih öğretiminde öncelikle öğrencilerin kendi kültürlerinin temel eserleri, sembol kişi, olay ya da hikayeleri işlenmelidir. Benzer biçimde, dünyayı ve insanlığı derinliğine tanımının hem bir insani borç ve hem de ekonomik, siyasi ve politik bir zorunluluk olduğu hep hatırd tutularak, farklı kültürlerin temel metinleri, sembol kişi ya da anlatıları tarih öğretim sürecine dahil edilmelidir.

Kaynakça

- Akyol, H., Türkçe Öğretim Yöntemleri, Pegem Yay. Ankara. 2010
- Aşıcı, M., Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık, Değerler Eğitimi Dergisi, C.17, No.17, Haziran 2009
- Baderida, F., Tarihçinin Toplumsal Sorumluluğu, Evrensel Arayış ile Kimlik Arayışı Arasında Tarihçi, İmge Yay. Ankara. 2001
- Behar, B.E., İktidar ve Tarih, Afa Yay. İstanbul., 1996
- Calvino, İ, Amerika Dersleri- Gelecek Binyıl İçin Atı Öneri, Can Yay. İst. 1994
- Copeaux, E., Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul. 1998
- Çayır, K., "Avrupalı Olmadan Önce Biz Olmalıyız": Yeni Öğretim Programları ve Ders Kitapları Işığında Türkiye Modernleşmesine Dair Bir Okuma, KUYEB, 9 (4), Güz 2009.
- Felsefe Kurumu Seminerleri, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1977
- Hirsch, E.D., Jr., A First Dictionary Of Cultural Literacy. What Our Children Need To Know. Boston: Houghton Mifflin Company, 1989
- Safran M., Tarih Nasıl Öğretilir?, Yeni İnsan Yay. İstanbul. 2010.
- Safran, M, Dilek, D., 20. Yüzyılda Kimlik ve Vatandaşlık Eğitimi, Yeni İnsan Yay. İst. 2008
- Safran, M., Tarih Nerededir?
- Steinhaeuser, K, Education Today, Fall, 2002
- Stradling, R., 20. Yüzyıl Avrupa Tarihi Nasıl Öğretilmeli?, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yay., İst.2003
- Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları, 1994 Buca Sempozyumu, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1995