

Yeni Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersi Programları, Öğretmen Eğitimi ve Toplumsal Barış

Semih Aktekin¹

Giriş

Tarih ve Sosyal Bilgiler eğitiminin toplumsal barış sürecine katkısını tartışırken göz önünde bulundurulması gereken en önemli faktörlerden biri, mevcut öğretmenlerin niteliği ve nasıl yetiştikleridir. Uluslararası literatüre bakıldığında tüm ülkelerde eğitimle ilgili değişim çabalarının uygulamaya geçirilmesinde anahtar rolün öğretmenlerde olduğu ve öğretmenlerin içselleştirmedeği hiçbir değişim çabasının sınıf ortamına yansımadağı görülür (Fullan, 2001). Bu makalede öncelikle yeni tarih ve sosyal bilgiler öğretim programlarının Türkiye’de toplumsal barış açısından ne tür imkanlara sahip olduğu tartışılacak, daha sonra da Eğitim Fakültelerindeki Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştirme sisteminin bu süreçte ne tür bir katkısı olabileceği üzerinde durulacaktır.

Yeni Sosyal Bilgiler ve Tarih Dersi Programları

Ülkemizde Tarih ve Sosyal Bilgiler dersleri yöntem ve içerik açısından öteden beri çeşitli eleştiriler almıştır. Değişik çevrelerin bu derslere yönelttiği eleştiriler oldukça önemli bir yekün tutmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bu derslere yöneltilen çeşitli eleştirileri de göz önünde bulundurarak 2004 yılından itibaren ilk ve orta öğretim ders programlarını yenilemiş ve buna paralel olarak yeni ders kitapları yazılmıştır. Yeni Sosyal Bilgiler ve Tarih dersleri programları incelendiğinde, programlarda bugüne kadar bu derslere yönelik eleştirilerin göz önünde bulundurulduğu ve programların teorik olarak uluslararası gelişmeleri yansıtmaya çalıştığı söylenebilir. Bu bölümde yeni programların toplumsal barış ve demokratik bir eğitim için önemli olan bazı özellikleri

1 Yard. Doç. Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Tarih Eğitimi ABD

üzerinde durmak istiyorum. Yeni hazırlanan öğretim programlarının "Türkiye'de ve dünyada yaşanan değişimler ve gelişmelerle birlikte, Avrupa Birliği normlarını ve eğitim anlayışını, mevcut programların değerlendirmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate alarak" hazırlandığı söylenmektedir (MEB, 2005: 45). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda "tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişimi ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, toplumsal cinsiyet alanında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerleşme ve küreselleşme süreçlerindeki değişim ve gelişimleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtma" zorunluluğundan bahsedilmektedir (MEB, 2005: 45). Yeni programları oluşturan temel öğeler beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlardır. Mevcut programlar beceriyi 'öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler' olarak tanımlamıştır. Yenilenen ilköğretim programlarında yer alan başlıca becerileri şunlardır: Eleştirel Düşünme Becerisi, Yaratıcı Düşünme Becerisi, İletişim Becerisi, Araştırma Becerisi, Problem Çözme Becerisi, Karar Verme Becerisi, Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi, Girişimcilik Becerisi, Türkçe'yi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi. Bu becerilere ilave olarak Sosyal Bilgiler programında ayrıca Gözlem Becerisi, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi, Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi, Sosyal Katılım Becerisi ve Empati Becerisine yer verilmiştir. Programlar bu becerilerin alt başlıklarını da belirlemiş ve açıklamıştır. Toplumsal barış ve demokratik eğitim açısından oldukça önemli olan **Eleştirel Düşünme** becerisinin alt başlıkları olarak aşağıdaki becerilerden bahsedilmektedir: Bir kanıtı kullanma ya da referansa dayanma, sebep-sonuç ilişkisini belirleme, farklı bakış açılarını açıklama, kararları sorgulama, karşılaştırma yapma, ilgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme, kalıp yargıları fark etme. **İletişim becerisinin** alt başlığında bahsedilen bazı beceriler ise şunlardır; dinleme, tartışma, farklı perspektiften bakma, açık fikirli olma, başkalarının düşünce ve duygularını anlama, farklılıklara saygı duyma, görüşlerini gerekçelendirme. **Empati becerisinin** alt başlıklarından bazıları ise kendisini karşısındakinin yerine koyma, olaylara karşısındakinin bakış açısıyla bakma, kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşısındakine iletme, dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (Tarihsel Empati) olarak verilmiştir. Programlarda daha birçok beceriden bahsedilmekle birlikte burada toplumsal barış açısından önemli olanlar örnek olarak verilmiştir. Bu beceriler yanında Tarih dersinin genel amaçları arasında öğrencilerin '*Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamaktan*' (MEB, 2007) bahsedilmektedir. Bu anlayış doğrultusunda Tarih Dersi öğretim programı, "*Öğrencileri düşünmeye, araştırmaya, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir*", "*Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluk-*

larını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser”, “Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar”, “Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.” (MEB, 2007). Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersinin amaçları arasında “Küreselleşen dünyada, siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik olayların çok boyutluluğunu ve karmaşıklığını, farklı bakış açılarıyla inceleyebilmek” ve “21.yüzyılın gelişen ve değişen gereksinimlerine yanıt verebilecek ve geleceğe yönelik sağlam öngörülerde bulunabilecek beceriler geliştirmelerini sağlamak” tan bahsedilmektedir (MEB, 2008).

Bu becerilerle paralel kavram ve değerlere de değinen yeni programlar, bilginin öğrencinin kendisi tarafından yapılandırılmasını savunan yapılandırmacı/oluşturmacı (*constructivist*) anlayışa dayanmaktadır. Bu yaklaşım karar verici olarak öğrencilerin yetiştirilmesinde bilginin, bir amaç olarak değil, bir problemin çözümünde araç olarak edinilmesini sağlamayı hedeflemektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencilerin aktif şekilde bilgiyi kendisinin yapılandırması, yorumlaması ve ön bilgilerine göre yeniden organize etmesi gibi hususlar öne çıkmaktadır (Yelken, 2010). MEB tarafından kabul edilen yeni öğretim programlarında yapılandırmacı anlayışın gereği olarak “öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan” yeni bir anlayışın yaşama geçirilmeye çalışıldığı iddia edilmektedir (MEB, 2007).

Yeni öğretim programlarındaki yaklaşım, ülkemizde eğitim politikalarına yön veren geleneksel paradigmalara da değişmesi anlamına gelmektedir. Nitekim pozitivist bilim anlayışının gereği olarak belli doğruların öğrencilere öğretilmesi yerine, öğrencilerin bilgiyi kendi deneyimleri ve ön bilgileri ışığında yorumlayarak yeniden yapılandırmasını öngören postmodern çoklu bir bilgi anlayışı savunulmaktadır. Bu yaklaşımın özellikle Tarih ve Sosyal Bilgiler gibi derslerde alternatif görüşlerin kendilerini ifade etmesine daha rahat bir ortam sağlayacağı söylenebilir. Zira öğrenci kendi ön bilgi ve deneyimleri ışığında bilgileri yorumlayıp yapılandıracaksa, artık herhangi bir derste resmi bir yorumun okullar aracılığıyla öğrencilere dayatılması söz konusu olmayacaktır. Bu durum yeni programların kabulü ve uygulamaya geçirilmesi aşamasında ilginç tartışmalara yol açmıştır. Örneğin 27 Haziran 2009 tarihinde gerçekleşen Kamu Personeli Seçme Sınavı Eğitim Bilimleri testinde “Ülkemizde uygulanmakta olan yeni ilköğretim programlarıyla ilgili olarak hangi değerlendirmeler doğrudur?” şeklinde bir soru sorulmuş ve bu soruda yeni programların “AB ülkelerinin ve ABD’nin programlarından uyarlandığı” ve “ulusal değerlere yeterince yer vermediğinin iddia edildiği” şeklinde şıklar doğru cevap olarak ilan edilmiştir (ftp://dokuman.osym.gov.tr/2009/2009KPSS/2009kpssegitimbilimleri.pdf). Daha sonra dava konusu olan ve iptal edilen bu soru, bazı kesimler tarafından aşırı milli bulunan yeni öğretim programlarının (Tüzün, 2009) KPSS sorusu hazırlayan bazı uzmanlarca “ulusal değerlere yeterince yer vermediği” iddiasıyla eleştirildiğini gösterir.

Yeni programların yukarıda bahsedilen olumlu özelliklerine karşın, programların tümü detaylı bir şekilde incelendiğinde yeni yaklaşımlar yanında eski programlarda eleştirilen geleneksel anlayışın izlerinin de programlara yer yer yansıdığı görülmektedir. Ayrıca yazılan yeni ders kitaplarının da programların yukarıda belirtilen özelliklerini ne oranda yansıtabildiği tartışmalıdır. İlköğretim programlarını hayata geçirmek için ders kitapları yanında öğrenci çalışma kitapları hazırlanmakla birlikte lise düzeyinde çalışma kitaplarının bitirilmemiş olması da etkinlik temelli ders yapmayı zorlaştırmaktadır. Gerek uygulamadaki sıkıntılar gerek ders kitaplarının içeriklerinin tam olarak değiştirilememiş olması nedeniyle eğitim sisteminde zaman zaman birbiriyle çelişen eklektik bir yapıyla karşı karşıya kalınmaktadır. Bir yanda 19. yüzyılın pozitivist bilgi anlayışı ve geleneksel eğitim yaklaşımı bir yanda da post-modern bilgi anlayışının bir türevi olan yapılandırmacı (constructivist) yaklaşım ve öğrenci merkezli eğitim anlayışı ile çoklu bakış açısına sahip, eleştirel düşünce becerileri gelişmiş, girişimci bireyler yetiştirme hedefi aynı programlarda bir arada yer almaktadır.

Tartışmalı ve Hassas Konular ve Öğretmen Tipleri

Yeni programların yerleştirmeye çalıştığı yapılandırmacı yaklaşımın iyi anlaşılıp uygulanması durumunda Tarih ve Sosyal Bilgiler eğitimiyle ilgili hem yöntem hem içeriğe yönelik sorunların belli oranda çözüleceği söylenebilir. Türkiye’de mevcut eğitim sistemi aracılığıyla ideolojik yönlendirme yapıldığıyla ilgili yıllardır çeşitli eleştiriler yapılmaktadır. Özellikle tarih eğitimi alanında sık rastlanan bu eleştiriler ders kitaplarının ve programların içeriğine bakılarak yapılmaktadır (Aktekin, 2009). Eğitim sisteminin bir ideoloji etrafında şekillenmesi bu ideolojiye mensup olmayan kesimlerin ötekileştirilmesine ve kendisini sistemin dışında hissetmesine yol açmakta, bu durum da toplumsal barış adına telafisi zor olumsuzluklara yol açabilmektedir. Mevcut programlarda savunulan yapılandırmacı yaklaşım öğrencilerin okullarda kendilerine öğretilenleri daha önce bildikleri ve kendi inançları doğrultusunda bir süzgeçten geçirip yorumlayarak öğrendiklerini söylemektedir. Tarih eğitimiyle ilgili yapılan araştırmalarda da öğrencilerin tarih bilincinin oluşmasında okul yanında, aile, medya, bireysel özellikler, arkadaş çevresi vb. birçok okul dışı faktörün de etkili olduğu görülmüştür (Tekeli, 1998). Bu bağlamda Türkiye’de 1980’li yıllarda başlayan ve 90’lı yıllarda hızlanarak devam eden siyasi gelişmelerin eğitimde ideolojik boyutun en çok hissedildiği İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersleri aracılığıyla oluşturulmaya çalışılan siyasi modellerle uyushup uyushmadığına bakmak bile eğitimde endoktrinasyon çabalarının ne oranda başarılı olabildiğine dair bazı ipuçları verebilir. 1990’lı yıllarda özel televizyon kanallarının çeşitlenmesinin de etkisiyle Kürt sorunu, Alevi sorunu, din-siyaset ilişkileri, ulusçuluk, Kemalizm, 1915 Ermeni olayları gibi birçok konu farklı kesimlerde değişik boyutlarıyla tartışılmaktadır. Ders kitapları ve öğretim programlarıyla çelişen birçok bilgi ve yorum televizyon ve gazeteler aracılığıyla tüm toplum tarafından takip edilebilmektedir. Ayrıca başından beri mevcut sistemle çeşitli sorunlar yaşayan Kürtler, Aleviler, muhafazakar-dindar kesimler, sosyalist-

ler, liberaller vb. kesimlerin sözlü veya yazılı alternatif tarih anlatımlarına sahip olmaları ve o sosyal kesimlerden gelen insanların çocukluklarından itibaren bu tür alternatif bilgi kaynaklarıyla da beslendiği düşünülürse, resmi eğitimin ideolojik hedefinin sınırlı oranda başarılı olmasının sebeplerinden biri ortaya çıkar. Bu tür alternatif tarih yazım ve anlatımlarının içerik ve yöntem açısından birçok sorunu barındırmasına rağmen toplumda tabu haline gelmiş birçok konunun gündeme gelip değişik boyutlarıyla tartışılmasına vesile olduklarını söyleyebiliriz. Farklı yazılı ve sözlü kaynaklardan beslenen muhalif kesimler üzerinde çok başarılı olamayan resmi eğitim sistemi, kendisine samimiyetle inanan insanların alternatif kaynaklara ulaşmalarını sınırlaması, olayları çoğu kez tek perspektiften aktarması, tarihsel bazı konularda hiçbir bilgi vermemesi veya eksik ve yanlış bilgi vermesi gibi sebeplerle bu kesimlerin Türkiye ve dünya şartlarını gerektiği gibi sağlıklı ele alması imkanlarını kısıtlamış ve bu kesimlerin son yıllarda Türkiye ve dünyadaki birçok gelişmeye zihnen hazırlıksız yakalanmasına yol açmıştır. Doksanlı yıllar boyunca Alevilik, Kürtlük, laiklik, liberalizm, militarizm, modernleşme, post-modernizm, özelleştirme, küreselleşme, ulus devlet, Kemalizm vb. konularda yürütülen tartışmalarda yetersiz veya yanlış bilgilenmeden kaynaklanan tepkici, tutucu ve travmatik özellikler gösteren birçok yaklaşımı, resmi eğitim sisteminin ideolojik yönlendirme çabalarının yol açtığı dolaylı sonuçlar olarak görebiliriz. Bu olumsuz durum tüm toplumu etkilemekle birlikte eğitimde endoktrinasyon çabalarının zihni anlamda asıl kurbanlarının sistem muhalifleri mi yoksa sisteme samimiyetle inanan insanlar mı olduğu sormaya değer bir sorudur.

Avrupa'daki tarih eğitimi üzerine yazılan bir eserde, eğitimde endoktrinasyon çabalarının çoğu kez umulan sonuçları vermediği dile getirilmektedir:

Endoktrinasyon işe yarıyor mu? Yönlendirme amaçlı eğitimin etkili olmadığı ve tersine sonuç verdiği dair deliller vardır. Okullarda herhangi dini bir doktrin öğretilmesinin anayasada yasaklandığı ABD'de kiliseye devam oranı, devlet okullarında Hıristiyanlık ve din eğitiminin müfredatın zorunlu parçası olduğu İngiltere'den daha fazladır. Doğu Avrupa ülkelerinde yıllarca süren ideolojik yönlendirme amaçlı eğitim genç Marksistler nesli mi yetiştirdi? İngiliz okullarında endoktrinasyona çok az rastlanır. Olduğu durumlarda da profesyonel olarak kabul görmez, bunun sebebi çocukların beynini yıkayacağından değil, bu çabaların tamamen vakit kaybı olmasından ve çocukları sıkmasındandır (Slater, 1995: 148).

Günümüzde öğrencilerin tek bilgi kaynağı artık okullar ve ders kitapları değil. İnternet, TV'ler ve gazeteler aracılığıyla her konuyu izleyen öğrenciler hassas ve tartışmalı konuları da okul dışı ortamlarda takip etme imkanına sahipler. Bu yüzden tarih ve sosyal bilgiler derslerinde mevcut programlarda da savunulan yapılandırmacı anlayışın ruhuna uygun olarak gündemdeki konuların değişik boyutlarıyla ele alınıp işlenmesine uygun bir ortam yaratılmalı ve öğretmenler bu tür bir eğitim verebilecek donanımda yetiştirilmelidirler. Yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen rollerinde de önemli değişiklikler olması öngörülmektedir. Yeni sistemde öğretmenin geleneksel sınıflardaki rolünden farkı; öğrencilere kendi

düşünce ve kararlarını dayatmak yerine öğrencilere yön göstermek, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklama yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişmelerini gözlemektir (MEB, 2005: 104). Demokratik vatandaşlar yetiştirmek amacıyla olduğu savunulan Sosyal Bilgiler programları bu amaca uygun öğretim sürecinde öğretmen rollerinin de önemli olduğuna değinmiştir ve öğretmenlerin programdaki demokratik ilkeleri içselleştirip uygulamaları gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2005: 108).

İrlandalı tarih eğitimcisi Alan McCully, hassas ve tartışmalı konularla karşılaşan öğretmenlerin üç tür tavır geliştirdiğini söylemektedir: Kaçınanlar, durumu kurtaranlar ve risk alanlar. Bu üç kategorideki öğretmenlerin temel özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Kaçınan, Durumu Kurtaran ve Risk Alanlar (Kitson ve McCully, 2005'den aktaran Phillips, 2009: 128)

Kaçınanlar	Durumu kurtaranlar	Risk Alanlar
Tartışmalı olabilecek konuları öğretmekten kaçınırlar.	Tartışmalı konular öğretilir ancak tarihsel süreçteki biçimiyle muhafaza edilirler.	Tarih eğitiminin sosyal işlevini tam olarak kabullenirler.
Tarih öğretiminin amacı öğrencileri tarih konusunda daha başarılı hale getirmektir.	Öğrencilerin aktif olarak tartışmanın temeline gitmeleri teşvik edilmez.	Bilinçli olarak geçmişle geleceği birleştirirler.
Tarih öğretmenlerinin daha geniş anlamda katkı sağlaması gerektiğine katılmazlar.	Evde anlatılan tarihe çok da yakın olmayan ancak paralel konuları anlatabilirler.	Tartışmalı konulara girmelerini sağlayacak fırsatları değerlendirirler. Limitleri zorlamaktan korkmazlar.

Türkiye'deki öğretmenlerin de kendilerini hangi kategoride gördükleri araştırılmaya değer bir konu. Ancak risk alan öğretmen sayısının çokluğunun ülkedeki siyasi atmosfer ve öğretmenlerin entelektüel kapasitesiyle ilgili olduğunu unutmamak gerekir. Toplumun tüm kesimlerinin olduğu gibi öğretmenlerin de ülkedeki demokratik ortam geliştikçe hassas ve ihtilafli konuları daha rahat ele alıp tartışacakları çok açık. Eğitimle ilgili her tür değişim girişiminde öğretmenler anahtar kişidir. O yüzden tüm ülkelerde öğretmenlerin nasıl yetiştiği eğitimin başlıca gündem maddelerinden biridir. Bu yüzden ülkemizde de çağdaş standartlarda bir Tarih ve Sosyal Bilgiler eğitiminin temel koşulu, bu alandaki öğretmenlerin kendi alanlarındaki değişim çabalarını içselleştirmeleri ve bu alandaki gelişmeleri eleştirel bir gözle inceleyebilmeleridir. Yeni öğretim programlarında önceki sayfalarda değinilen beceri ve tutumların öğrencilere kazandırılması için öneri niteliğinde çeşitli etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Programlara göre öğretmenler bu etkinlikleri olduğu gibi veya değişiklikler yaparak uygulayabilir, yeni etkinlikler tasarlayabilirler (MEB, 2007). Programın bu yaklaşımı hem öğretmen eğitimini çok hayati hale getirmekte hem de nitelikli eğitim yapmak isteyen öğretmenlere önemli avantajlar sağlamaktadır. Nitekim öğretmenler programların kazanımlarını gerçekleştirmek için yeni etkinlikler hazırlamakta serbest bırakılmakta bu

durum mevcut ders kitapları ve programlardaki eksiklerin öğretmenler tarafından tamamlanmasına imkan tanımaktadır. Bu durumun ise entelektüel açıdan iyi donanımlı nitelikli öğretmenler gerektirdiği açıktır. Türkiye’de Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmeni yetiştiren Eğitim fakültelerinde öğretmen adayları branş dersleri yanında eğitim alanında verilen farklı dersler aracılığıyla öğretmenlik mesleğine hazırlanmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lisans programlarında öğrenciler Tarih ve Coğrafya ile ilgili farklı dersler yanında Siyaset Bilimi, Temel Hukuk, Vatandaşlık ve İnsan Hakları, Sosyoloji gibi derslerle yeni Sosyal Bilgiler programlarını yürütecek niteliklerde yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenliği bölümü öğrencileri Özel Öğretim Yöntemleri, Program Geliştirme ve Öğretim, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme, Sınıf Yönetimi gibi dersler aracılığıyla öğretmenlik mesleğiyle ilgili teorik ve uygulamalı dersler almaktadırlar. Son sınıfta da iki farklı okulda staja giden öğrenciler öğretmen ve öğretim üyeleri denetiminde gözlem ve uygulama yapmaktadırlar. Burada anlatılan öğretmen yetiştirme sisteminin tüm eğitim fakültelerinde aynı nitelikte yürütüldüğünü söylemek güç olacaktır. Öğretim üyesi eksikliği, öğrenci fazlalığı, yeni programlar ve uygulamayla ilgili anlayış farklılığı gibi sebeplerle öğretmen yetiştirme sisteminde de çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Türkiye’de de son yıllarda öğretmen yetiştirme sistemiyle ilgili YÖK ve MEB tarafından çeşitli çalışmalar yapıldı. Eğitim Fakülteleri, Avrupa ülkelerinde yaygın olan araştırmacı öğretmen (*teacher as a researcher*) ve yansıtıcı uygulama (*reflective practice*) modellerine (Day, 1999) uygun olarak yeniden yapılandırılmaya çalışıldı. Eğitim Fakültelerinde lisans ve yüksek lisans programlarına eklenen birçok dersler aracılığıyla hem mevcut öğretim programları ve ders kitaplarına hem de kendi sınıf içi pratiklerine eleştirel gözle bakıp öğrencilerinin ihtiyaçlarına en uygun dersleri gerçekleştirmeye çalışan, kendini sürekli yenileyen profesyonel öğretmenler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Hiç kuşkusuz bu modelin ne derece başarıyla uygulamaya geçirilebildiği tartışmalıdır ve öğretmen yetiştirme sistemimizde halen çözülmesi gereken birçok sorun bulunmaktadır.

Sonuç

Sonuç olarak tüm eksiklerine karşın mevcut eğitim sisteminin toplumsal barış ve demokratik bir eğitim için birçok avantaj içerdiği söylenebilir. Türkiye son yıllarda mevcut sistemin kendini sorgulama ve yenileme çabalarına, farklı toplumsal kesimlere karşı geçmişte yapılan birçok hatanın telafi edilmeye çalışılmasına ve uzun yıllar boyunca ötekileştirilen birçok kesimin demokratik alanların genişlemesiyle birlikte kendini daha iyi ifade imkanlarına kavuşmasına tanıklık etmektedir. Bu gelişmeler uzun vadede devletle toplum arasında uzun yıllar var olan güven sorununun aşılmasına ve toplumun farklı kesimleri arasındaki önyargıların giderilmesine büyük katkıda bulunacaktır. Ülkemizde son yıllarda daha önce tabu olan birçok konunun medya aracılığıyla tartışılması ve alternatif görüşlerin kendilerini rahatça ifade etmesinin eğitime ve okullara da yansımaları olacaktır. Toplumda ve medyada

tartışılan konuların sınıf ortamlarında da gündeme gelmesi ve öğrencilerin öğretmenlerine bu konularda sorular sorması kaçınılmazdır. Öğretmenlerin yeni duruma hazırlıklı olmaları için hem eğitim fakültelerine hem de öğretmenlerin kendilerine büyük görevler düşmektedir. Öğretmen yetiştiren fakültelerdeki ders programları da nitelikli öğretmen yetiştirme yönünde son yıllarda önemli gelişmeler göstermiştir. Bu derslerin içi teorik olarak iyi doldurulur ve uygulamaya dönük pratik örneklerle desteklenirse ilk ve ortaöğretimde eğitimin niteliği büyük oranda artacaktır. Ülkenin geleceği ve toplumsal barışla ilgili kaygı ve sorumluluk duyan kesimler yeni programlar, ders kitapları ve ülkedeki siyasal atmosferin sunduğu potansiyeli iyi değerlendirerek bu alanlarda alternatif ve pratiğe dönük materyaller üretmelidirler. Bugün yaşadığımız birçok sorunun kökeninde uzun yıllardır süregelen eğitim politikalarının büyük katkısı olduğu yadsınamaz. Ancak eğitim politikalarının yeniden şekillendiği, derslerin içerik ve yöntemleriyle öğretmen yetiştirme sisteminde çözüm arayışlarının olduğu bir ortamda mevcut değişim çabalarını iyi niyetle destekleyerek bu alanda katkı sunmanın aynı zamanda toplumsal barışa katkı sunmak anlamına geldiğini unutmamak gerekir.

Kaynakça

- Aktekin, S. (2009). Türkiye’de Tarih Eğitimi. İçinde: Aktekin, S., Harnett, P., Öztürk, M. ve Smart, D.(Der.). **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi**. Ankara: Harf yayıncılık, s.27-44.
- Day, C. (1999). **Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning**. New York: Routledge Farmer.
- Fullan, M.(2001). **The New Meaning of Educational Change**. Routledge: London.
- MEB (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6.-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu**. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2007). **Tarih Dersi Öğretim Programı (9.sınıf)**. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2008). **Ortaöğretim Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi Dersi Öğretim Programı**. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Philips, I. (2009). Tarih öğretiminde tartışmalı ve hassas konular. İçinde: Aktekin, S., Harnett, P., Öztürk, M. ve Smart, D.(Eds.) (2009). **Çok Kültürlü Bir Avrupa İçin Tarih ve Sosyal Bilgiler Eğitimi**. Ankara: Harf yayıncılık, s.121-132.
- Slater, J. (1995). **Teaching History in the New Europe**. London: Cassel.
- Tekeli, İ. (1998). **Tarih Bilinci ve Gençlik**. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tüzün, G. (Der.) (2009). **Ders Kitaplarında İnsan Hakları II, Tarama Sonuçları**. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Yelken, T. Y. (2010). Oluşturmacı Öğrenme Kuramları. İçinde: Safran, M.(Ed.) **Tarih Nasıl Öğretilir? Tarih Öğretmenleri İçin Özel Öğretim Yöntemleri**. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi, s. 49-53.