



**ORTAÖĞRETİM TÜRKİYE CUMHURİYETİ TARİHİ DERS
KİTAPLARINDA DÖNÜŞÜM: İSTİKLAL HARBİ ÖRNEĞİ
(1960-1980)**

Medine Nur Kılınç

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Medine Nur
Soyadı : Kılınç
Bölümü : Tarih Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Dönüşüm:
İstiklal Harbi Örneği (1960-1980)
İngilizce Adı : Transformation of Secondary Education The Republic of Turkey
History Textbooks: The Case of War of Independence (1960-1980)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Medine Nur Kılınç

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Medine Nur Kılınç tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Dönüşüm: İstiklal Harbi Örneği (1960-1980)” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Nejla Günay

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Ayhan Pala

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Sedef Bulut

Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 06.09.2019

Bu tezin Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Anneme ve babama...

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında ilgisini, desteğini esirgemeyen ve akademik alandaki bilgisi ve donanımıyla bana yol gösteren çok kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Nejla Günay’a teşekkürü bir borç bilirim.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca bana yol gösteren değerli hocalarım Prof. Dr. Bahri Ata’ya ve Doç. Dr. Ş. Gülin Karabağ’a teşekkür ederim.

Lisans eğitimimden itibaren bana yol gösteren, değerli düşünceleri ve önerileri ile hayatımın her alanında varlığına minnettar olduğum değerli hocam ve ağabeyim Arş. Gör. Dr. Mustafa Can’a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca yanımda olan değerli dostlarım; Burak Akdağ’a, Tuğçe Durmaz’a, Sema Kardaş’a ve Ahmed Fatih Göktan’a teşekkür ederim.

Son olarak hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini üzerimden esirgemeyen; canım annem ve babam; Şükran ve Rüştü Kılınç’a, sevgili kardeşim H. Osman Kılınç’a, canım kardeşim ve aynı zamanda ev arkadaşım Fadime Nur Kılınç’a çok teşekkür ederim.

**ORTAÖĞRETİM TÜRKİYE CUMHURİYETİ TARİHİ DERS
KİTAPLARINDA DÖNÜŞÜM: İSTİKLAL HARBİ ÖRNEĞİ (1960-
1980)**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Medine Nur Kılınç
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Eylül, 2019**

ÖZ

Ders kitapları öğrencilere doğrudan ulaşan önemli bir eğitim aracıdır. Sundukları bilgi öğrencilere model olur; öğrencilerin düşünce sistemini geliştirir ve onlara bilgi verir. Bununla birlikte öğrencilerin bireysel çalışmasına imkân sağlarlar. Tarih ders kitapları, yazarın fikri yapısı, dönemin sosyal ve siyasal gelişmeleri gibi birçok faktörden etkilenmektedir. Bunun yanında hâkim olan felsefi yaklaşım da tarih ders kitaplarındaki tarihsel sürecin aktarımını önemli ölçüde etkiler. Bu çalışma, Cumhuriyet döneminde 1960-1980 yılları arasında orta öğretim kurumlarında okutulan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarını eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmeyi amaçlamaktadır. Çalışma, tarih, tarih felsefeleri, kavramlar ve söylemler ile birlikte önceki araştırmaların bulguları hakkında genel bir girişle başlar. Sonraki aşamada, veri toplama aracı olarak 1960-1980 yıllarında okullarda öğretilen Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitapları kullanılmıştır. Bu kitaplarda yer alan İstiklal Harbi konuları ise çalışma grubunu oluşturmaktadır. İstiklal Harbi konularındaki veriler, doküman analizi ile incelenerek konuların nitelikleri ve ifade şekli ile olan ilişkileri netleştirildi ve değerlendirildi. Ders kitaplarında dilde değişiklikler, kavram ve söylemlerin ele alınması farklı veya ortak yönleriyle analiz edilmiştir. Ek olarak, ders kitaplarındaki felsefi anlayış açıklanmıştır. Araştırmanın sonuçları bir bütün olarak ele alındığında, ders kitabının yazımında milletin özünde yer alan güveni ortaya çıkarmanın amaçlandığı tespit edilmiştir. Milli kimlik kavramı tarih yazımında yer almış, milli irade tarihin öznesi haline gelmiştir. Böylece kendilik algısı ile daha büyük şeylere ulaşma ereği bütünleşerek romantizmin siyasi ayağının tarih yazımında yer aldığı görülmüştür. Kavramlar ele alındığında, kavramlar ders kitaplarındaki romantik söylemlerle ulusal kimliği ortaya çıkarmıştır.

Anahtar kelimeler : Tarih eğitimi, ders kitabı, kavramlar, tarih felsefesi, nitel araştırma,
doküman analizi, betimsel analiz.
Sayfa Adedi : 121
Danışman : Prof. Dr. Nejla Günay

**TRANSFORMATION OF SECONDARY EDUCATION THE
REPUBLIC OF TURKEY HISTORY TEXTBOOKS: THE CASE OF
WAR OF INDEPENDENCE (1960-1980)**

(Master's Thesis)

Medine Nur Kılınç

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September, 2019

ABSTRACT

Textbooks which come up to students directly are very important education material. They become a model in terms of information they present. As they improve the the system of thought of the students, at the same time they give information. Together with this, it enables students studying individually. As the history textbook written, it is affected by author's idea, social and economic developments and variable parameters as well. Beside this, common philosophical approach of that era interferes with transfer of the historical process written in history textbooks. The current study attempts to evaluate the secondary education Republic of Turkey History textbooks between the years 1960-1980 in the Republican era from a critical perspective. It starts with a general introduction on history, philosophies of history, concepts and discourses, as well as the findings of previous researches. Drawing upon the literature available, the introduction provides divergent or common perspectives regarding the relations between history, ideology and education. In the next stage, Republic of Turkey History textbooks taught in schools in 1960-1980 years were used as data collection tools. Topics on the war of independence included in these books constituted the study group. The data in the topics of War of Independence were examined by document analysis and their qualities and their relationship with the their expression were clarified and evaluated. In textbooks, changes in language, handling of concepts and discourses have been analyzed in different or common aspects. In addition, the philosophical understanding in the textbooks had been revealed. When the results of the research were evaluated as a whole, in writing of text books the goal identified as to find out the confidence of a nation. The term of national identification took its place in text books and national became a subject of history. When the handling of concepts, consepts revealed national identity through romantic discourses in the textbooks.

Key Words : History education, textbook, concepts, philosophy of history, qualitative research, document analysis, descriptive analysis.
Total Pages : 121
Supervisor : Prof. Dr. Nejla Günay

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi	2
1.3. Alt Problemler	2
1.4. Varsayımlar	2
1.5. Sınırlılıklar.....	2
1.6. Araştırmanın Önemi	2
BÖLÜM II	4
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	4

2.1. Tarih Eğitiminde Ders Kitapları.....	4
2.2. Tarih Yazımında Felsefi Yaklaşımlar.....	6
2.2.1. Teolojik Tarih Anlayışı	8
2.2.2. Pozitivist Tarih Anlayışı.....	8
2.2.3. Romantik Tarih Anlayışı	9
2.2.4. Anlamacı Tarih Anlayışı	10
2.2.5. İdealist Tarih Anlayışı.....	11
2.2.6. Pragmatik Tarih Anlayışı	12
2.2.7. Marksist Tarih Anlayışı	12
2.2.8. Annales Okulu Tarih Anlayışı	13
2.2.9. Yapısalcı Tarih Anlayışı.....	13
2.2.10. Frankfurt Okulu Tarih Anlayışı.....	13
2.3. Kavramlar	14
2.3.1. Kavramların Özellikleri.....	15
2.3.2. Kavram ve Dil Arasındaki İlişki.....	17
2.4. Söylemler	18
2.4.1. Söylem ve Dil Arasındaki İlişki	19
2.4.2. Söylem ve İdeoloji Arasındaki İlişki.....	20
2.4.3. Söylem Analizi.....	20
2.4.4. Söylem Türleri.....	22
2.4.5. Söylem Analizi Aşamaları.....	22
2.4.5.1. Söylem İnşaları	22
2.4.5.2. Söylemler.....	23
2.4.5.3. Söylem İnşalarının İşlevleri	23
2.5. Cumhuriyet Döneminde Tarih Eğitiminde Kullanılan Dil ve Kavramlar	23
2.5.1. Tek Parti Döneminde Tarih Eğitimi Anlayışı	23

2.5.2. Tek Parti Döneminde Kullanılan Dil ve Kavramlar	27
2.5.3. Çok Partili Hayata Geçiş ve Siyasi Gelişmeler.....	29
2.5.3.1 Demokrat Parti Dönemindeki Değişimin Tarih Eğitimi	
Yansıması.....	31
2.5.3.2. 1961 Anayasası ve Eğitim	32
2.5.3.3. 1960 Sonrasında Yaşanan Siyasi Gelişmeler	32
2.5.3.4. 1960 Sonrası Tarih Eğitimi Anlayışı.....	34
2.5.3.5. Çok Partili Dönemde Kullanılan Dil ve Kavramlar	36
2.6. Araştırmaya Konu Olan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarının	
Yazarları.....	37
2.6.1. Enver Ziya Karal	37
2.6.2. Enver Behnan Şapolyo	38
2.6.3. Fahriye Çetinkanat	39
2.6.4. Neriman Serdarlar	39
2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar	40
BÖLÜM III.....	41
YÖNTEM	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2 Çalışma Grubu	42
3.3. Veri Toplama Araçları.....	42
3.4. Verilerin Analizi	43
BÖLÜM IV	44
BULGULAR ve YORUM	44
4.1. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Felsefi Anlayışa Yönelik	
Bulgular	44

4.2. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular	49
4.2.1. Enver Ziya Karal'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular	49
4.2.2. Serdarlar ile Çetinkanat'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular	55
4.2.3. Enver Behnan Şapolyo'nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular	60
4.3. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Kavramlara ve Söylemlere Yönelik Bulgular	64
4.3.1. Ders Kitaplarındaki Söylem İnşaları.....	64
4.3.2. Ders Kitaplarındaki Söylemler	64
4.3.2.1. İstanbul'un İşgali.....	65
4.3.2.2. İzmir'in İşgali	66
4.3.2.3. Yararlı ve Zararlı Cemiyetler	67
4.3.2.4. Yeni Türk Devleti'nin Kuruluşu	69
4.3.2.5. Milli Mücadelede Cepheler	70
4.3.2.6. Lozan Antlaşması.....	75
4.3.2.7. Milli Mücadelede Kadınlar	76
4.3.2.8. Mustafa Kemal Paşa	77
4.3.3. Ders Kitaplarında Söylem İnşalarının İşlevleri	80
4.4. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Sorulara ve Okuma Parçalarına Yönelik Bulgular	81
BÖLÜM V	85
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	85
5.1. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Felsefi Anlayışa Yönelik Sonuçlar	85

5.2. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Dil Değişimine Yönelik Sonuçlar	86
5.3. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Kavramlara ve Söylemlere Yönelik Sonuçlar	86
5.4. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Sorulara ve Okuma Parçalarına Yönelik Sonuçlar	87
5.5. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarına Yönelik Değerlendirmeler ve Öneriler.....	88
KAYNAKLAR	89
EKLER	96
EK 1: 26 Eylül 1934 tarihli Maraş Gazetesi Örneği	97
EK 2. 29 Mart 1987 tarihli Milliyet Gazetesi Örneği.....	98
EK 3. Karal'ın 1966 ve 1972 Baskılı Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitapları	99
EK 4. Serdarlar ile Çetinkanat'ın 1966 ve 1978 Baskılı Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitapları	100
EK 5. Şapolyo'nun 1978 Baskılı Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabı.....	101

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Karal'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişimler</i>	50
Tablo 2. <i>Serdarlar ile Çetinkanat'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişimler</i>	56
Tablo 3. <i>Şapolyo'nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişimler</i>	61
Tablo 4. <i>Karal'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabındaki Okuma Parçaları</i>	83
Tablo 5. <i>Serdarlar ile Çetinkanat'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabındaki Okuma Parçaları</i>	84

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

-	Özelliği taşımamakta
AP	Adalet Partisi
BÖL NU	Bölüm Numarası
CGP	Cumhuriyetçi Güven Partisi
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
CMKP	Cumhuriyetçi Köylü Millet Partisi
DİE	Devlet İstatistik Enstitüsü
DP	Demokrat Parti
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MBK	Milli Birlik Komitesi
MHP	Milliyetçi Hareket Partisi
MSP	Milli Selamet Partisi
SIRA NU	Sıra Numarası
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	Türk Dil Kurumu
TKAE	Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü
YER NU	Yer Numarası
YTP	Yeni Türkiye Partisi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi başlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Tarih, sosyal bir varlık olarak insanın geçmişi bilme isteğinden ortaya çıkmış; geçmişin bilgisini veren bir bilim dalıdır. İnsanın geçmişini öğrenme eylemi sırasında zihinsel yapısı belirli bir şekil almakta ve siyasal düzenin kabul ettiği ideoloji devlet tarafından okutulan tarih ders kitapları üzerinden verilmektedir.

Devletler eğitim politikalarını oluştururken ideolojik yapılarını temel olarak almakta ve toplumu bu doğrultuda biçimlendirmek arzusundadırlar. İdeolojik yapıyı yansıtmak bakımından en etkili yol dersleri buna yönelik programlamaktır. Bu bakımdan tarih dersleri bu amaca en yatkın derslerden biridir.

Türkiye’de yaşanan siyasal gelişmelerin; eğitim politikalarını, öğretim programlarını ve ders kitaplarının yazımını doğrudan etkilediğine yönelik tespitler vardır. Hâkim ideolojik yapının bütüne yayılmasının en etkili yollarından biri eğitim kurumlarıdır. Türkiye Cumhuriyeti tarihinde tarih eğitiminin amacı ortak bir ulus bilinci inşa ederek; genç nesli bunun çevresinde yetiştirmektir. Tek parti döneminde ve ardından çok partili dönemde ideolojik yapı değişikliğe uğrasa da tarih eğitiminin amaçlarının genel olarak aynı kaldığı görülmektedir.

Yapılan araştırmada Türkiye'nin 1960-1980 arasındaki siyasal yapısı irdelenmiş; bu yapının tarih dersleri ve ders kitapları üzerindeki etkisi ortaya konmuştur. Bununla birlikte ders kitaplarının ne tür değişimlere uğradığı belirlenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

1960-1980 arasında ortaöğretimde kullanılan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarında İstiklal Harbi konularında hangi kavramlar ele alınmıştır?

1.3. Alt Problemler

1. Ders kitaplarına hangi tür felsefi anlayış hâkimdir?
2. Ders kitaplarında -varsa- dildeki değişim nasıldır?
3. Ders kitaplarında kavramların ve söylemlerin ele alınışı nasıldır?
4. Ders kitaplarında -varsa- ön hazırlık soruları, değerlendirme soruları ve okuma parçaları hangi amaçla kullanılmıştır?

1.4. Varsayımlar

Araştırmada kullanılacak ders kitaplarının, Milli Eğitim Bakanlığı tarih müfredatına ve tarih eğitim programına uygun olarak yazıldığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 1960-1980 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti Tarihi dersinde okutulan; İstiklal Harbi örneklemini içeren ders kitapları ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Önemi

Ders kitapları öğrencilere doğrudan ulaşan önemli bir eğitim aracıdır. Ders kitapları sundukları bilgi yönüyle öğrencilere model olurlar. Öğrencilerin düşünce sistemini geliştirirken onlara aynı zamanda bilgi verirler. Bununla birlikte öğrencilerin bireysel öğrenmesine imkân sağlarlar (Hayta, 2003). Bu bağlamda ders kitapları öğrenciler için yönlendirici bir rehber sayılabilmektedir.

Tarih ders kitapları yazılırken, yazarın fikri yapısından dönemin sosyal ve politik gelişmelerine kadar birçok unsurdan etkilenmektedir. Bunun sonucunda ders kitaplarında bulunan tarihsel bilgiler, tarihin temel özelliklerinden biri olan objektiflikten uzaklaşmakta; romantik söylemler haline gelebilmektedir. Bunun yanında tarih yazım felsefesi de tarih ders kitaplarındaki tarihsel sürecin aktarımını önemli ölçüde etkiler. Yapılan araştırma; tarih ders kitaplarındaki konu ve kavramların, dil ve söylemin, dönemin sosyo-politik yapısından ne düzeyde etkilendiğini ortaya koymuştur.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kavramsal çerçeveden söz edilerek araştırma ile ilgili yapılan literatür taraması neticesinde ulaşılan daha önceden çalışılmış benzer kaynaklardan bahsedilecektir.

2.1. Tarih Eğitiminde Ders Kitapları

Eğitim öğretimin hedeflerini sağlamak ve eğitim- öğretim programlarını öğrencilere kazandırmak istenirken bir takım araç gereçlerden yararlanılır. Ders kitapları, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden öğretim materyallerinden biridir (Güleç ve Demirtaş, 2012, s. 77). Eğitim araç-gereçlerinden biri olan ders kitapları bir öğrenme materyali olarak bu işlevini geçmişten günümüze kadar sürdürmektedir. Ders kitabı, her öğrencinin doğrudan ulaşabildiği, istenildiğinde başvurulabilen ve sözel öğretimin boşluklarını doldurabilen önemli önemli araçlardan biridir. Öğrencilerin bilgilerini düzenlemesi, belleklerini geliştirmede yardımcı olması bakımından ders kitapları; öğrencilerin bireysel öğrenmelerine katkıda bulunur.

Ders kitapları müfredattaki konuları planlı ve sistematik bir biçimde sunan ve öğrencilerin ulaşması gereken kazanımları gerekli eğitim öğretim yöntemlerini kullanarak açıklayan araçlardır (Kılıç ve Seven, 2003, s. 32). Ders kitaplarında bilgilerin doğruluğu ve güvenilirliği, günceli yakalama düzeyi, bilgilerin kanıtlanabilirliği, deneye ve gözleme dayanması, akla ve mantığa uygun olması gibi niteliklere sahip olması önem taşımaktadır (Kılcan, Keçe ve Çepni, 2013, s. 80). Müfredatın uygulanması açısından ders kitabının en önemli özelliği, konuların içeriğinin düzenlenmesidir. İçerik, “ders programları doğrultusunda hedef ve davranışları gerçekleştirecek biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi” olarak tanımlanmaktadır (Ceyhan ve Yiğit, 2004, s. 234). Dengelerin yeniden

düzenlendiği ve kurulduğu dönemlerde (örneğin askeri darbeler sonrasında) özellikle ideolojik açıdan bütünleşmenin sağlanması için devletin egemenlik alanı genişletilmeye çalışılır. Bu süreçte eğitim ve özellikle ders kitapları kapsamlı değişimlere uğrar (İnal, 2004, s. 63). Ders kitaplarının içeriği ise çoğunlukla yazıldığı dönemin özelliklerine göre şekillenmektedir.

Tarihin tanımlarına bakıldığında, Carr'ın tarih tanımı, tarihçi ile olgular arasında kesintisiz karşılıklı bir etkileşim süreci, bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalogdur, şeklindedir (Carr, 2002, s. 32). Buradan yola çıkılarak söylenebilir ki bir tarihçi elde ettiği belgeleri yorumlayarak ilgili dönemin tasarımı ortaya çıkarır. Başka bir ifadeyle, değişkenlik göstermeyen tarih yerine tarihçinin tasarımıyla ortaya çıkmış kurgular vardır. Tarihin sözü edilen metodolojik yönü iktidarlar kendini meşru kılma ve kendi ideolojisi yönünde tarih yazımına olanak vermektedir. Bu bağlamda tarih ders kitapları ulusal kimlik yaratmak ve bu kimliği dirençli hale getirmek için araç haline getirilmiştir.

İdeolojik politikalardaki değişimler tarihsel yorumları etkilemektedir. Tarihe dair yapılan ideolojik yorumlarla “şimdi” açıklanır, “gelecek” ise öngörülür. Burada inşa edilen “tarihsel bilgi” bir referans kaynağı olarak kullanılır (Yıldırım, 2016, s. 56). Ders kitaplarındaki tarihi bilgiler ve yorumlar, zorunlu olarak, hâkim ideolojinin izlerini taşıyacaktır.

Tarih ders kitapları daima yazıldığı dönemin politik atmosferinin etkisinde kalmış ve devletlerin ideolojilerini meşrulaştırma alanı olarak kullanılmıştır. Özellikle ulus devletlerin ortaya çıkmasıyla tarih dersleri kimlik inşa aracı haline gelmiş ve çoğu toplumda tarih kitapları milli tarih ve önderleri yüceltici bir yaklaşımla kaleme alınmaya başlanmıştır. Devlet tarafından inşa edilenin yaygınlaştırılmasıyla da, kolektif tarihin vatandaşlar tarafından içselleştirilmesi ve geçmişe dair referanslarda bir çeşit standardizasyona gidilmek istenmiştir (Pamuk, 2005, s. 107).

Bir ders kitabı, alanının temel mantığını ve bilimsel yöntemini yansıtmak zorundadır. Fakat ders kitaplarının, yalnızca ilgili bilim dalının program ve belli eğitimsel ilkeler çerçevesinde sunulduğu bir tür katalog gibi algılanması, temel zihniyet problemlerinden biridir. Özellikle tarih ders kitaplarında bu zihniyetin etkisi ve belirtileri oldukça açıktır. Ders kitaplarında, tarihsel bilgi, kaynağı ve yöntemi belirsiz ama doğruluğunu ve geçerliliği mutlak bir bütün olarak sunulur (Köksal, 2003, s. 53). Ders kitapları, daima politik ve kültürel açıdan daha derin biçimde köklenen belirli bir eğitimsel anlayışı açığa çıkarır. Ders kitaplarıyla bilgiye

yönelik belirli bir tutum aşılanır; kullanılan bir yöntem olan öğreti aşılama bilgiyi dogmatik bir tarzda iletir (İnal, 2004, s. 72). Böylece bilgiyi tartışma yolları kapatılarak, tarihsel bilginin mutlak gerçeklik olarak kabul edilmesi sağlanmak istenmektedir.

Tarih yazımındaki ulusçu anlayış, ders kitaplarının tarih öğretim pedagojisinden çok tarih öğretiminin disiplin dışı amaçlarına göre şekillenmesine sebep olmaktadır. Dilek’e göre tarih öğretiminde esas olan iki temel yaklaşım mevcuttur. Bunlardan ilki olan geleneksel tarih öğretimi anlayışı, öğrencilerin sosyalleşmesi ve iyi vatandaş yetiştirme ihtiyacı üzerine kurulmuş; ikinci yaklaşımda ise tarihin disipline özgü amaçların öğretilmesi ve böylece öğrencilerin bilişsel gelişimine katkıda bulunacağı savunulmuştur. Birinci yaklaşım Dilek tarafından “tarihin disiplin dışı” amaçları olarak adlandırılırken ikinci yaklaşım “disiplin içi” amaçları olarak tanımlanmıştır (Dilek, 2002, s. 44). Nichol de benzer biçimde tarihin iyi bir vatandaş yetiştirme amacından söz eder (Nichol, 1991, s. 4).

Türkiye’de yaşanan siyasal gelişmeler; eğitim politikalarını, öğretim programlarını ve ders kitaplarının yazımını doğrudan etkilemektedir. Hâkim ideolojik yapının bütüne yayılmasının en etkili yollarından biri eğitim kurumlarıdır. Gutek (2014)’e göre egemen grup ya da resmi ideolojinin, eğitim ve özellikle okullar üzerindeki doğrudan etkisi şu alanlarda gerçekleşir: İdeoloji eğitim politikalarını, beklentilerini, sonuçlarını ve amaçlarını biçimlendirmeye çalışır. Toplumsal çevre aracılığıyla bazı tutum ve değerleri aktarır ve pekiştirir. İdeoloji, okulun resmi ve açık programı olan müfredat ile seçilmiş ve onaylanmış bilgi ve becerileri önemle vurgular.

2.2. Tarih Yazımında Felsefi Yaklaşımlar

Batı dillerinde “tarih” sözcüğünün karşılığı historia sözcüğünden gelir. Sözcüğün anlamı İon lehçesinde doğa olayları da dâhil olmak üzere “alınan haberlerin bilgisi” şeklindedir. Tarihin felsefi olarak ele alınışı ve irdelenişi anlamına gelen tarih felsefesi, geçmişin, nereden geldik; şimdinin, neredeyiz ve geleceğin, nereye gidiyoruz soruların cevap verme çabasının sonucudur (Özlem, 1996, s. 11-12). Verilen cevaplarda referans alınan unsurlar tarih yazımındaki felsefi anlayışı oluşturur. Düşünce, din ve bunların her ikisini de kapsayan bir diğer unsur olan kültür gibi unsurlar felsefi anlayışın belkemiğidir. Herodot’tan yaşadığımız yüzyıla değin tarih anlayışı ve yazım tarzları çeşitlilik gösterir.

Eski Yunan’da Herodotos tarih yazımını bir seyyah gibi oluşturarak, toplumlar ve coğrafyalar hakkında bilgi vermiştir. Geçmişe ilişkin olayların ve hikâyelerin anlatımı şeklinde oluşturulan bu tarih yazıcılığı Roma dönemine gelindiğinde Cicero’nun belagat, hamaset ve hitabeti şeklinde kendini göstermiştir (Şimşek, 2017, s. 1). Başka bir ifadeyle, MÖ 5. yüzyılda Herodot ile doğa olaylarının bilgisi olan historia, insan topluluklarının başından geçenlerin zamanla çeşitli dilsel oyunlar ve retorikle kaydedilmesi haline evrilir. Aslında Herodot’un tarih anlayışı insan ile alakalı tanık olunan ve haber alınan şeylerin anlatılmasıdır. Thukidides ile tarihin karşılığı anlatılanların yorumlanarak ifade edilmesi ve değerlendirilmesini de içine alacak şekilde genişler, tarih hem bir anlatı hem de bir değerlendirme şekline bürünür. Nihayetinde bu durum Yunanlıların, tarihin bir bilim dalı olabileceğini ve insan eylemleri ile alakalı olduğunu açıkça kabul ettiklerinin göstergesidir.

Ortaçağ dönemine gelindiğinde, İslam dünyasında ve Avrupa’da tarih yazımı dini bir motivasyon aracılığıyla gerçekleşmiştir. Tarih yazıcılığı salt olay aktarımı şeklinde gerçekleşmiştir. Aydınlanma düşüncesi ile birlikte Descartes gibi bazı filozoflarca “olayların aktarımı” olan tarih değersiz sayılmıştır. Hegel ve Kant gibi filozoflar “bir dünya vatandaşlığı” için olası faydacı değerleri tartışmışlardır. Comte, Buckle ve Taine gibi tarihçiler pozitivist bir yöntem oluştururken Fichte, Herder, Schiller ve Michelet gibi tarihçiler de ulusçu düşüncenin tarih yazımına yansımalarından olan romantik tarih anlayışının oluşmasına katkıda bulunmuşlardır.

Leopold von Ranke ise aynı dönemde tarihin görevinin ulusçu yaklaşımın aksine “geçmiş muhakemeye çekme, gelecek nesillerin bundan faydalanması sağlama” olmadığını savunarak “sadece olayların nasıl olduklarını göstermek” olduğuna yönelik bir tarih anlayışını dile getirmiştir. Ranke tarihçinin tarihi araştırmalarında bütün felsefi ve değerlerden arınık bir şekilde araştırmalarını yürütmesi gerektiğini savunur. Tarihçinin amacı yalnızca tarihi gerçekliği ortaya koymak olmalıdır. Ayrıca her tarihi dönem kendine has özellikler taşır. Bundan dolayı her tarihi olay yaşandığı dönemin şartları ile değerlendirilmelidir. Tarih araştırmaları belge ve kanıtlar dayalı olmalı, böylece tarih nasıl idiye öyle yansıtılmalıdır. Ranke, kendinden önceki tarihçileri, kanıtları kendi tarihsel fikirlerine göre oluşturdukları tarihsel kanıtları yeterince incelemeyen ve eleştirel bir şekilde ele almadan kullandıkları yönünden eleştirmiştir (Öztürk, 2012, s. 44). Ranke ile başlayan belgelere dayalı tarih yazımı, tarihin temel metodolojik ilkesi haline gelmiştir. Ranke ile birlikte tarih alanına has sistemli bir yöntem meydana gelmiştir.

İkinci Dünya Savaşı sonunda görülen tablo, tarih yazımına da yansımıştır. Ulusçu anlayıştan yansıyan romantik tarih anlayışının getirdiği kendinden olmayana gösterilen “ötekici anlayış”, yerini disiplinler arası bir tarih anlayışına bırakmıştır. Böylece sosyal sorunların çözüme kavuşacağı savunulmuştur.

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya konu olan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarına hâkim olan romantik tarih anlayışı öne çıkarılarak tarih yazımındaki diğer felsefi anlayışlardan kısaca bahsedilecektir.

2.2.1. Teolojik Tarih Anlayışı

St. Agustinus Tanrı Devleti adlı eserinde tarihin, inananların devleti ile imansızların devleti arasındaki gerilimi ve sonunda bunların birbirinden ayrılma süreci olarak tanımlayarak teolojik anlayışı temellendirmiştir (Aysever, 2001, s. 124). Doğrudan ve yalnızca arzularla gerçekleşen insan eylemleri, aklın önceden planladığı amaçların karşısında durarak planlanamaz. İnsan kendi kaderini inşa edecekmiş gibi hareket etse de onun davranışlarında rol alan bilgelik tanrının bilgeliğidir. Bu bilgelik, inayetiyle insanın arzularını değerli amaçlara yönlendirmektedir. İnsanın kendisinin tasarladığını düşündüğü ve iyi olduğuna karar vererek gerçekleştirdiği eylemler, aslında Tanrı'nın gerçekleşmesini istediği eylemlerdir. İnsanlar istedikleri zaman istedikleri eylemleri gerçekleştirdiğini düşünseler de onlar Tanrı'nın amaçlarını gerçekleştirirler. Uluslar, öncesi ve sonrası olan; Tanrı'nın yarattığı varlıklardır. Tanrı yarattığı varlıkların yapısını istediği anda yeni amaçlar belirleyerek yeniden oluşturabilir ve değiştirebilir. Bu sayede Tanrı, bireylerin ya da toplumların yapılarında gelişmeye ya da gerilemeye neden olabilmektedir (Collingwood, 2015, s. 85-86). Teleolojik tarih anlayışının temel itici gücü Tanrı'nın yeryüzündeki otoritesi ve insanlığın zaman içerisindeki faaliyetlerini yönlendirecek güce sahip olmasıdır denilebilir.

2.2.2. Pozitivist Tarih Anlayışı

Pozitivist yaklaşım büyük adamları, karmaşık olay örgülerini ve gelişmemiş ülkeleri reddeder. Tarih, kolektif insan zihninin gelişimi üzerinde durarak insanlığı ileriye götürecektir (Breisach, 2012, s. 348). August Comte, tarihi, tarihin merkezine toplumu koyarak açıklamıştır. Bununla birlikte gerçek bilgiye ancak somut deneyimler aracılığıyla

ulaşılabileceğini savunmuştur. Bu somut deneyimlerin ise duyu organları aracılığıyla gerçekleşebileceğini vurgulamıştır. August Comte'un üç hal yasası toplumsal gelişimi üç aşamada açıklar: teolojik evre, metafizik evre, pozitif evre (Çelikkaya, 1998, s. 60). İnsanoğlu bilmediği ve kavrayamadığı olayları, kendinden üstün bir güce sahip ilahi bir kavramla tanımlıyorsa teolojik evrede demektir. Metafizik evrede ise teolojik evredeki üstün güç metafizik olan olmuştur. Pozitivist evre adı verilen son evrede insanoğlu yaşamı, olayları, geçmişi, bugünü ve geleceği aklıyla kavramaya ve buna anlam kazandırmaya çalışmaktadır (Şirin, 2012, s. 97).

2.2.3. Romantik Tarih Anlayışı

Fichte'nin "Ben"i ile Schelling'in "aşkın idealizmi"nin bir çeşit birbirine bağlanması ile ortaya çıkan tarihte romantizm felsefesi, tarihi "kendi"ne göre kavrar (Şirin, 2012, s. 99). Bilgi bu bağlamda yaratıcı bir etkinlik olarak ortaya çıkar; tarihçinin kendi tarihsel bilgisi vardır.

Romantik tarihçiliğin bir diğer temsilcisi sayılan Rousseau'nun eğitim yaklaşımı, çocuğun, kendi ülküleri ve kavramlarıyla, kendine has bir yaşamı olduğu ve öğretmenin bu yaşamı anlayıp duygudaşlık kurması, ona saygı duyması ve kendine has, doğal bir biçimde gelişmesine yardımcı olması gerektiği öğretilerine dayanır. Bu yaklaşım tarih eğitimi uyarlandığında, tarihçinin geçmiş çağlara aşağılama ve tiksinti ile bakmaması gerektiği, duygudaş olarak bakması ve onlarda gerçek ve değerli insan başarılarının ifadesini bulması gerektiği anlamına gelir (Collingwood, 2015, s. 129). Bununla birlikte Rousseau, küçük çocuklara tarih öğretmenin zorluğuna dikkat çekmektedir. Çocuklara kral, imparatorluk, savaş, fetih, ihtilâl, kanun gibi terimleri sokmanın kolaylığına işaret etmektedir. Gerçekte, bu terimler çocuklarda açık ve seçik düşünceler oluşturmaz. Bu konuda Rousseau; "Doğa, çocukların dimağlarını... Yumuşak yaratmışsa bu olaya kral isimleri, tarih rakamları... için değildir." demektedir. Rousseau, bu olayı çocuklara tarihî olayları anlatmanın zorluğunun bir örneği olarak verir (Ata, 2003, s. 1).

Novalis tarih bilgisini "insanın yaratıcı bir edimle kendini tarihte fark etmesi" olarak açıklarken, Müller ve Schlegel de tarihi "yaratma" alanı olarak ele alır. Romantikler tarihi iki biçimde tasarlar: insan aklının biricik bir yapıp etmesi olarak ve daha büyük değeri olan şeylere götüren bir gelişme akışı içinde yerini alan bir şey olarak (Collingwood, 2015, s.

130). Daha büyük şeylerden biri olarak görülen “vatan aşkı”nın esas alınmasıyla tarih yazımı siyasi bir boyut almaktadır. Milletin özünde yer alan güveni ortaya çıkarmak “kendi geçmişine” daha çok önem verilmesi ile mümkün olacaktır. “Milli kimlik” kavramı tarih yazımına katılacak, milli irade tarihin öznesi haline gelmiştir. Böylece kendilik algısı ile daha büyük şeylere ulaşma ereği bütünleşerek romantizmin siyasi ayağı tarih yazımında belirgin bir şekilde yerini almıştır.

Geçmiş yalnızca kendi ulusunun “yüce” penceresinden açıklamaya çalışan, duygusal tepkilerinden dolayı başka pencerelerin var olabileceğine olasılık tanımayan romantik tarihçilik, sadece kendi ulusunu yüceltmekle kalmayıp, geçmişin gerçekliğinin karşısına geçerek ulusunu kutsar (Şimşek, 2017, s. 4). Böylece ulus içi dayanışmayı sağlayan bir mekanizmanın kurulması kaçınılmaz olacaktır. Bu mekanizma “biz”e karşı bir “öteki” kavramının yaratılmasıdır. Ulus’un kendi anlamının gerektirdiği gibi tüm dünyayı kapsamayan sınırlı bir topluluktan söz edilmelidir. Sürekli olarak ulusun dışında olanlar vardır. Ulus düşüncesi bu dışında olanlara karşı genellikle tarafsız ve duyarsız değildir. Dışındakileri kendi biz kavramını pekiştirecek bir ötekiye dönüştürmüştür. Biz ve onun karşısında ötekinin yaratılması bir toplumsal süreçtir. Öteki bir toplumsal grubun diğer bir toplumsal grup hakkında geliştirdiği ortak önyargılara dayanarak kurulmaktadır. Genellikle de olumsuzluk yüklüdürler. Öteki kavramına dayanarak yaratılmış pek çok olumsuz toplumsal akım ve olgu sayılabilir; ırkçılık, türcülük, soykırım, etnik merkezcilik, seksizm, tek kültürcülük, yabancı düşmanlığı vb. (Tekeli, 2018, s. 6). Böylece biz olmak ya da biz olarak kalmak için gösterilen çabanın kutsiyetini; öteki olmamak ya da yaşamda ötekine yer vermemek gerektiğini etkileyici bir dille vurgulamaktadır.

2.2.4. Anlamacı Tarih Anlayışı

18. yüzyılda “İnsanlık Kültürü Tarihin Felsefesi” adlı eserinde Herder, tarihsel çağları bugünün ölçütleriyle değerlendirmenin karşısında durmuştur. Herder tarihi bir iniş ve çıkışlar süreci olarak görür (Şulul, 2001, s. 122). Yani o, hep ilerleyen bir süreç olarak görülmez; çizgisel bir akış değildir.

Tarihi olaylarda yapılan genellemelerin bugünün ölçütlerine göre yapıldığını belirten Herder, tarihi olayları “bir kerelik gerçeklikler”, “kendine özgü ve tekrarı olmayan olaylar” olarak görür. Tarihçinin her dönemi kendi tarihsel biricikliği içinde ele alması gerekir.

Bununla birlikte tarihçinin kendi döneminin ölçütlerine yönelmesi de olasıdır. Her tarihsel olay, her ulus, her dönem kendi özel değerlerine sahiptir. Bunların başka olay, ulus ya da dönemden farklılıklarını belirtmek, tarihçinin asli görevidir. Böylelikle, sezgici ve empatik bir yöntem olarak “anlamaya” başvuran tarihçi bir ulus ya da dönemin kendine özgülüğünü kavrayabilecektir. Herder, Aydınlanmanın rasyonalist bilim anlayışına karşı tarih biliminin “anlama” gibi özel bir yöntemle çalışması gerektiğini ileri sürerek günümüzdeki doğabilimlerine karşı tin bilimleri tartışmasının başlatıcısı sayılabilir (Özlem, 2010, s. 80).

2.2.5. İdealist Tarih Anlayışı

İdealist tarih anlayışının Platon’dan itibaren temellendirildiği söylenebilir. Bununla birlikte bu anlayışı kuramsal ve sistemli bir hale getiren İmanuel Kant olarak gösterilir. Kant’a göre tarih önce fikirle başlar, sonra ortaya eylemler çıkar. Kant’a göre tarihte kapsamının anlaşılamadığı bir düzen vardır. Ancak insan akli bu düzeni anlayabilir. Kant, evrende akıl sahibi tek varlığın insan olduğuna inanarak, onun kendi mutluluğu için çalışırken hürriyeti ön planda tuttuğunu dile getirir. Ancak insan sosyal bir varlık olduğu için hürriyetlerinden fedakârlık yapmak zorundadır. Sadece kendi iradesine uygun yaşamının toplumsal yaşamda karşılığı olmadığından, insan kendi akli ve isteğiyle bazı hürriyetlerinden vazgeçmektedir (Bıçak, 1995 s. 57). İnsan, kendi iradesiyle hürriyetlerini sınırlandırırken eş zamanlı olarak eylemleri ile bir ilerleme ödevini yerine getirmektedir.

Tarih insanın özgürlüğünün oluşumudur ve bu oluşum geleceğe doğru akmakta olan bir yapıdadır (Heimsoeth, 1986, s. 189). İlerleme Kant'a göre, doğada başlayarak ve özgür bir varlık olma, çevresini özgürce etkileme yönünde gelişmesini sürdürmektedir. Bununla birlikte bu özgürlüklerini yine kendi iradesiyle sınırlandırmaktadır.

19. yüzyılda idealist tarih anlayışını savunan bir diğer filozof olan Hegel, insanın örgütlenmiş toplumlar haline geldikten sonra tarih yazabileceğini savunmuştur. Burada sözü edilen örgütlenme ancak devlet kurmakla mümkün hale gelmektedir. Böylece insanlar kolektif anılara, kamusal bir geçmişe sahip olarak kendi tarihlerini oluştururlar. Bunun için gerekli olan en temel öge tarih bilincinin oluşmasıdır. (Şirin, 2012, s. 104). Hegel’in vurguladığı tanrı, Hristiyanlığın Tanrı’sıdır. Bu dünya tını, yani Tanrı, ona göre Grek, Roma ve Cermen gibi belli halklarda cisimleşir.

2.2.6. Pragmatik Tarih Anlayışı

Geçmiş olaylardan ders almak, geleceği doğru çizebilmek, okuyucuya ahlaki ve milli duyguları aşılayabilmek maksadıyla yazılan tarih kitapları, pragmatik denilen tarih anlayışı içinde değerlendirilir. Machiavelli'nin Prens ve Thomas Carlyle'nin Kahramanlar adlı eserleri pragmatik yaklaşım temelinde şekillenmişlerdir. Pragmatik yaklaşımın en belirgin özelliği, tarihte ün yapmış şahsiyetlere büyük yer vermesi; bu kişileri idealleştirmesi, hatta insanüstü varlıklar haline getirmesidir (Şirin, 2012, s. 106). Bu durum, tarihin sıradan insanları ilgilendirmeyen ya da onların edilgen konumunda olduğu bir tarih anlayışı olarak günümüze değin etkisini devam ettirebilmiştir.

2.2.7. Marksist Tarih Anlayışı

Maddi üretim tarzları, toplumsal, politik, entelektüel yaşam sürecini baştan aşağıya belirler. Böylece insanlar kendi tarihlerini kendileri yaparlar (Cohen, 1998, s. 42). Karl Marx, tarihi Hegel'in aksine tinsel bir özden daha ziyade maddi ilişkiler ağı olarak açıklar. Maddi hayatın üretim tarzı, toplumsal, siyasal ve entelektüel hayat sürecini koşullandırır (Marx, 1976, s. 25). Üretim güçleri ile üretim ilişkileri arasında tam bir karşıtlık vardır. Tarih bu sınıfların arasında gerçekleşen savaş ve çatışmanın tarihidir. Marx, gerçek insanlık tarihini ancak özgürce üreten ve özgürce tüketen insanların oluşturacağı sınıfsız bir toplumun oluşumuyla başlayacağına dayandırır. Burjuvaya karşı devrim yapacak olan proletarya sınıfı, insanlığı özgürleştirecek sınıftır. Bu sınıf işçi ve emekçilerin oluşturduğu bir sınıftır.

Türkiye'de Marksist tarih anlayışı çerçevesinde tarih yazımına 1960'larda rastlanır. Bu dönemde Osmanlı toplum yapısına dair çözümlemeler daha ziyade Marks'ın "Asya Tipi Üretim Tarzı" olgusuna dayandırılmaktadır (Sarıkaya, 2018, s. 38). Asya tipi üretim tarzına karşı feodalite tartışması aydınlar tarafından yoğun bir biçimde tartışılmaya başlandı (Özcan, 2018, s. 426). Osmanlı toplumunun feodal bir toplum olmadığı, Osmanlı üretim tarzının daha çok Asya tipi üretim modeline daha uygun olduğu Selahattin Hilav, İdris Küçükömer, Sencer Divitçioğlu ve Muzaffer Sencer tarafından dile getirilir. İnalçık (2009), Osmanlı üretim tarzının ne Asya tipi ne de Feodal olduğunu, kendine özgü olduğu yaklaşımını benimseyerek bu iki görüşü bir anlamda uzlaştırmıştır.

2.2.8. Annales Okulu Tarih Anlayışı

Marc Bloch ve Lucien Febvre, 1919'da Fransa'da kurulan Annales d'histoire économique et sociale adlı dergide tarihe yani bir yaklaşım getirdiler. Adını dergiden alan bu tarih hareketi daha sonra Fernand Braudel tarafından da benimsenmiştir (Sönmez, 2010, s. 54). Zamanla bu hareketi benimseyen tarihçilerin yaklaşımlarında değişimler ve kendi aralarında önemli farklılaşmalar meydana gelse de, günümüzde de hala güçlü ve etkili bir yaklaşımdır.

Tarihin siyasi boyutuna odaklanan yaklaşımlara eleştiri getiren Annales Okulu, tarihçi kabilesinin yıkması gereken üç temel puttan bahseder: İlki "siyaset putu", siyasi olaylara abartılı bir biçimde önem verilerek uğraşma. İkincisi "birey putu", tarihteki büyük adamlara verilen ölçüsüz önem. Sonuncusu "kronoloji putu", köken incelemelerine dalıp kendini kaybetme alışkanlığı (Burke, 2002, s. 35). Annales temsilcileri tarihçilerin putları varsayımı ile yeni bir yaklaşım aramaya koyuldular. Annales Okulu'na göre tarih geçmişin tarihi değil, yaşanan anın tarihidir. Marc Bloch bunu, "tarih, zaman içerisinde insanların ilmidir." şeklinde ifade etmektedir (Bloch, 1995).

Türkiye'de Annales Okulu'nun etkisi sosyal ve ekonomik tarih yazımında belirgin bir şekilde kendini gösterdi. Ömer Lütfi Barkan, Halil İnalcık, Mustafa Akdağ Tayip Gökbilgin gibi tarihçiler Annales Okulu'nun Türkiye'deki temsilcilerindendir.

2.2.9. Yapısalcı Tarih Anlayışı

1930'larda C. Levi-Straus; Irk ve Tarih, Hüzünlü Düşünceler ve Yaban Düşünce gibi eserleri ile pozitivist tarih anlayışına eleştiriler getirdi. Kökenini dilbilim ve etnolojide bulan yapısalcılığa göre, her tarihsel unsur kendi eş zamanlı yaşamı içinde yapısal özellikleri ile kavranabilir. Tarihçi, tarihi ancak biyoloji etnoloji ve dilbilim açısından yaklaşarak açıklayabilmektedir (Şirin, 2012, s. 113).

2.2.10. Frankfurt Okulu Tarih Anlayışı

1933'te Almanya'dan sürgün edildikten sonra Amerika'da kendini gösteren, Toplumsal Araştırma Enstitüsü etrafında toplanan birtakım düşünürler Frankfurt okulunu oluşturur. Frankfurt Okulu ilk olarak 1923'te Frankfurt'ta kurulmuştur. 1950'lere kadar Amerika'da faaliyetlerine devam etmiş, 1950'lerde yeniden Frankfurt'a taşınmıştır. Max Horkheimer, Friedrich Pollock, Theodor Adorno, Erich Fromm, Herbert Marcuse, Franz Neuman, Leo

Lowenthal, Henryk Grossman, Arkadij Gurlarland ve Walter Benjamin gibi isimler enstitünün önemli üyelerindendir (Durdu, 2002, s. 15). Enstitü üyeleri çalışmalarını istikrarlı ve birbirine bağlı projeler şeklinde gerçekleştiremediği için sıklıkla eleştirilmişlerdir.

Okulun kuruluştaki temel savunusu Ortodoks Marksizme eleştirel bir açıdan yaklaşmış olması, iktisadi temel alan gelenekselleşmiş yaklaşımlardan vazgeçerek ideolojik ve siyasal analizlere girişmiş olmasıdır. Araçsal akıl, dünyaya ve kuşkusuz diğer insanlara, onların nasıl sömürüleceği temelinde bakmakta, olgu ile değeri birbirinden ayırmaktadır. Değerler, bilgi ve yaşam açısından önemsiz bir role indirilmektedir. Bu düşünce tarzı sanayi toplumunun tipik bir özelliğidir ve eleştirel kuramcılara göre tahakküm yapılarıyla doğrudan ilintilidir (Marshall, 1999, s. 185).

Frankfurt Okulu disiplinler arası incelemelerle birlikte öncelikle işçi hareketleri üzerine tarihsel ve toplumsal çalışmalar yapmıştır (McCarthy, 2006)

Frankfurt okulunun başlıca ilgilerinden bir tanesi, Marx'ın düşündüğünün aksine devrimin neden Batı'da gerçekleşmediğini açıklamaktır. Frankfurt okuluna yapılan en temel eleştiri, devrimin olmayışını değerlendirmeye çalışırken, politik olayların karmaşıklığını göz ardı etmeleridir (Durdu, 2002, s. 72). Sonuç olarak, eleştirel kuram, Batı'da ve Batı dışındaki önemli toplumsal ve siyasal mücadeleleri kavramakta yetersiz kalmıştır.

2.3. Kavramlar

Kavrama dair literatürde bulunan tanım ve açıklamalar, nesneleri; bireyleri ve düşünceleri belirleme ve sınıflandırma çevresinde toplanmaktadır. Türk Dil Kurumu, kavramı; bir nesnenin zihindeki yalın ve genel tasavvuru, mefhumu olarak tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu, 1995, s. 446). Senemoğlu (2002) ise benzer nesneleri, insanları, olayları, fikirleri, süreçleri gruplamada kullanılan bir kategori olarak açıklar. Fidan (2012)'a göre kavramlar, ortak özelliklerin, nesne, olay, fikir ve davranışların oluşturduğu soyutlamaların temsilcileridir. Cüceloğlu (1998) ise kavramı aralarında belirli özellikleri ortak olan bir grup nesneye veya olaya verilen sembol olarak ifade eder.

Kavrama yönelik yapılan tanımlamalardan yola çıkılarak söylenebilir ki, kavram; zihinde anlaşılan farklı nesne ve olguların değişebilen ortak yönlerini temsil eden bilgi yapısıdır; tek sözcükle ifade edilir.

Kavramlar, bireyin fikri yapısını geliştiren zihinsel araçlardır ve dünyasını işlevsel birimlere bölmeye hizmet etmektedir. Kavramlar, bireyin yaşantılarındaki duygu, düşünce ve davranışları ile var olurlar. Birey her yeni kavramı öğrendikçe bunları önceki öğrenmeleri ile ilişkilendirir, bu ilişkileri sınıflandırarak yeni kavramlar üretir. Üretilen kavramlar bireyler dünyayı anlamasına ve onunla bütünleşmesini sağlar. Başka bir ifadeyle, çevresel ve sosyal dünyayı anlamlandırma ve anlamlı ilişkiler kurabilmek kavramlarla mümkün olur. Kavramları anlama sayesinde; ilkeleri anlama, problem çözme ve dünyayı anlama gibi bir takım yaşamsal beceriler kazanılır. Sonuç olarak kavramlar, insanlar arası iletişimi sağlayan ve ilkeler geliştirmeye temel olan bir çeşit bilgi formudur (Ülgen, 2004, s. 117).

2.3.1. Kavramların Özellikleri

Ülgen (2001, 101-108) kavramın özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

Kavramlar, insan tecrübesine dayalı olarak zaman içinde değişime uğrarlar. Yeni tecrübelerle kavramların özellikleri nitelik ve nicelik açısından değişir.

Nesne ve olayların algılanan özellikleri kişiden kişiye değişebilir. İnsanlar dünyadaki gerçekleri kendi geçmiş yaşantılarının etkisinde, yetenekleri ölçüsünde, değer yargılarına bağlı olarak algılar ve değerlendirirler. Bundan dolayı, kavramların yanlı olduğu düşünülür.

Kavramın özgün hali, kavramın bireyin düşüncelerindeki ilk oluşumdur. Kavramın adı söylenince ilk akla gelen özelliği veya örneği gibi belirleyici özelliklerinden oluşur.

Kavramların bazı özellikleri, birden fazla kavrama ait özellikler olabilir. Başka bir deyişle, bazı kavramlar ortak özellikler taşıyabilirler.

Kavramlar nesnelerin ve olayların doğrudan ya da dolaylı olarak gözlenebilen özelliklerinden oluşurlar. Her kavramın soyut (dolaylı gözlenenler) ve somut (doğrudan gözlenen) özellikleri olmakla beraber, bunların bir kısmında somut özellikler, bir kısmında da soyut özellikler ağırlıklı olabilir.

Kavramlar çok boyutludur. Yani, bir kavram konumuna göre, merkezde ya da merkezin çevresinde yer alabilir. Kavramların çok boyutluluğu, onun esnekliğine işaret eder. Belli özellikler belli konumda değerlendirilir.

Kavramlar kendi içlerinde, özelliklerine uygun belli ölçütlere göre sınıflandırılabilirler. Bir kavram iki ayrı ölçütle sınıflandırıldığında çok sayıda gruplar oluşur. Ölçütler değiştikçe özellikler, gruplar, nitelik ve nicelik açısından değişirler.

Kavramlar dil ile alakalıdır. Her kavram bir sözcükle ifade edilir. Bir kültürde kavram çeşitliliği ne kadar fazla ise o kültürün dil zenginliği o kadar fazladır. Kültürü sürdüren insanların yaşantılarındaki duygu ve düşünce zenginliği, eğilimlerinin ve gereksinimlerinin çeşitliliği, geliştirdikleri değerlerin niteliği kavram oluşturma ve geliştirme sürecini etkiler. Başka bir ifadeyle o insanların yaşam biçimleri dillerinde yer alan kavramlarla doğrudan ilgilidir. Bu doğrultuda insanların yaşamları da geliştirdikleri kavramlardan etkilenir.

Kavramların özellikleri de birer kavramdır. Öğrenilmek istenen kavramın özelliklerinin bilinmesi için de daha başka kavramların anlamlarının biliniyor olması gereklidir.

Fidan (1985) kavramın özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır:

Soyutluk derecesi: Kavramlar, özelliklerinin incelenebilmesi yönünden somuttan soyuta doğru sıralanmaktadır. Varlığı duyularla algılanabilen kavramlar somut; algılanamayan kavramlar ise soyut kavramlar olarak adlandırılır.

Karmaşıklık derecesi: Kavramlar, basitten karmaşığa doğru bir sıralama gösterirler. Bisiklet, somut ve basit bir kavramdır. Ülke kavramı ise, birçok özelliğin sentezi olduğu için oldukça karmaşık bir kavramdır.

Farklılaşma: Bazı kavramlar birbiriyle ilişkili birçok farklı kavramı içerir. Bina, öğrenci, tahta, başarı kavramları bu farklılaşmaya örnek gösterilebilir.

Özelliklerin kritikliği: Kavramların gelişmesinde en önemli nokta özelliklerin kritik olup olmadığıdır. Kritik özellikler kavramla doğrudan ilişkili özelliklerdir. Bazı kavramlarda bu tür özellikler az; bazılarında çok sayıdadır. Kavramlar bu temel özelliklerine göre oluşturulur.

Kavramların temel özellikleri ya tanımlama ya da fonksiyonel yönlerden olabilir. Kalem kavramında fonksiyonel yön, çiçek kavramında ise tanımlayıcı yönü ağır basar. Bazı kavramlarda ise hem tanımlayıcı hem fonksiyonel yön eşdeğerdedir.

Kavramlar, dikey ve yatay organizasyonlar içindedirler. Canlı kavramı yatay ve dikey bir yapı gösterir. Temel olarak açıklamak gerekirse en üstte canlı, onun altında hayvan ve bitki olmak üzere ikiye ayrılır. Bu kavramlar altında ise birçok kavramlar sıralanabilir.

Bazı kavramların tanımları kişiden kişiye göre değişen özellikte olabilir. Gözlenebilen özelliğe sahip olanlar aynı anlamı taşırlar Ancak bazı kavramlar sadece kişisel tecrübelerle tanımlanabilir. Örneğin, aşk kavramı birine âşık olan bir insan için çok farklı anlamlar taşıyabilirken, bir başkası bu kavramı daha farklı tanımlayabilir.

Kavramlar gelişir ve bu gelişme sonucunda yeni anlamlar kazanabilir. Kavram gelişimi bireyin yaşamı boyu devam eden bir süreçtir. Örneğin, daha önce hiç kedi görmemiş bir çocuk onu tüylerinin yumuşaklığından dolayı oyuncak ayısına benzeterek ona ayı diyebilir. Daha sonraki süreçte kedi kavramını kazandığında ise bu kavramı genelleyecek, kısa tüylü kedi gördüğünde de onu kedi olarak tanımlayabilecektir.

Kavramlar, insan yaşantılarında yer aldıkça anlam kazanır. Örneğin, doğuştan görme engelli bir birey için “kırmızı renk” kavramının anlam kazanması oldukça zordur. Çünkü bu bireyin kırmızı kavramını anlamlandırabileceği bir yaşantısı –dizinin kanaması gibi- muhtemelen olmamıştır.

Kavramlar insan düşüncesinin temel taşlarıdır. Bazı kavramlar, insan zihninde sembolik şekillerle yer alır. Çeşitli bilim dallarına ya da sosyal yaşam alanlarına ait semboller herkes için aynı anlamı taşımaktadır. “Fe” demirdir kimya biliminde demir elementidir, “:)” maillerde gülücük anlamına gelir. Trafik işaretleri, ilgili kavramların sembolleridir, bunlar daha ileri düzeylerde ise kuralları içerirler.

2.3.2. Kavram ve Dil Arasındaki İlişki

Bir iletişim aracı olan dil, duyguları ve düşünceleri ifade etme, istekleri belirtme gibi temel fonksiyonlara sahiptir. Diller çeşitli kelimelerden meydana gelir. İnsanlar, bu kelimeleri belli kurallara uygun olarak birleştirerek cümle adı verilen anlamlı bütünler oluşturarak gelişmiş bir iletişim kurar. Bu iletişim aracılığıyla bilim, sanat ve kültür bireyden bireye aktarılır.

Dil iletişimi sağlarken aynı zamanda kültürün de yapı taşı oluşturmaktadır. Her toplumun kendi değerlerini, kültürünü toplumun bir sonraki nesline aktardığı bir dili vardır. İnsanlar dil aracılığı ile kültürlerini aktarırken çeşitli kavramlardan yararlanırlar. Bu kavramların

karşılığı o topluma özgü olup diğer toplumlarda bulunmayabilir. Ya da göçler, ticaret, savaşlar gibi toplumsal etkileşim sayesinde bazı kavramlar pek çok toplumda aynı nesneyi ya da olayı ifade ediyor olabilir. Örneğin, “elti” kavramı TDK sözlükte, kadına göre kocasının erkek kardeşlerinin eşlerinden her biri şeklinde açıklanır ve Türk toplumunda yaygın bir şekilde kullanılır. Buna karşın örneğin ABD’de elti kavramına rastlanmadığı gibi İngilizcede bu anlamı karşılayan başka bir kavrama da rastlanmamaktadır. Dilde yer alan “elti” kavramı, Türklerdeki aile yapısı ve dilin zenginliği açısından önemli ipuçları verir. Buna karşın, pek çok toplumda aynı nesneyi ya da olayı karşılayan bazı kavramlar vardır. Örneğin, “Yoğurt” kavramı, sütün mayalanarak katılaşmasından elde edilen bir yiyecek, olarak açıklanır. Yoğurt kelimesinin etimolojik kökenine bakılacak olursa, Kıpçaklarda yuğurt şeklinde kullanılmıştır. Diğer yandan yogur kelimesi ile ut kelimesinin birleşmesinden oluştuğu da söylenmektedir. Yogur, 8. yüzyılda Uygur Türklerinde katılaştırmak anlamında kullanılmıştır. Yogur kelimesi, -t sonekiyle birleşerek süreç içerisinde yoğurt haline gelmiş, günümüzde dünyada İspanyolca, Almanca, İngilizce gibi pek çok dilde benzer şekilde kullanılmıştır (Eren, 1999, s. 455). Buradan hareketle denilebilir ki, kavramlar dil ile iletişim kurmaya aracılık ederken, toplumlar hakkında da fikir edinmeyi sağlamaktadır.

2.4. Söylemler

Söylem ideoloji, ifade tarzı, güç ve güç ile eyleme dönüşen dil pratiklerini yansıtan süreçtir. Yaşamın sosyal, ekonomik, siyasal, kültürel bütün alanları ile ilişkilidir. Söylem, sistematik dilsel düzeni betimler. Bu dil düzeni tanımlanmış gramerden, terimlerden ve diyaloglardan oluşmaktadır. Söylemin varlığı insanlığın sosyalleşmesiyle birlikte ortaya çıkmıştır.

Söylem sadece iletilen mesajın içeriğini değil, iletinin tüm boyutlarını içine alır. Bu boyutlar şöyle sıralanabilir: dile getirenin kim olduğu, neye dayalı olarak ifade ettiği, dinleyicisinin kim olduğu, ifade ediş amacının ne olduğu. Söylem, sohbet ve konuşma sözlü ifadeye dökülenlerle sınırlı değildir, günlük uygulamalar içinde sosyal dünyayı görme, sınıflandırma ve ona tepki verme yollarını da içerir (Punch, 2005, s. 214).

Bal (2012), söylemi, söyleme eyleminin bir sonucu olarak ortaya çıkan dilsel ifadenin sözlü veya yazılı hali olarak açıklar. Söyleyen (kaynak), söylenen şeyi (mesaj) belli bir kanal ile alıcıya ulaştırmak üzere kodlar. Kodlama biçimi söyleyenin sosyokültürel ve

sosyoekonomik durumunda yer alan değişkenlere bağlı olarak değişir. Bu bağlamda söylem bireysel değil, sosyaldır; söylem en az iki tarafı gerekli kıldığı için sosyal bir eylemdir. Söylemi algılayanların gösterdiği tepki de bir tür söylemdir (Bal, 2012, s. 159). Başka bir ifadeyle; gösterilen tepki bağlamın ne durumda olduğuna göre şekil alır. “*Günaydın.*” diyenin selam verdiği, “*Huzurun kaçır.*” diyenin tehdit ettiği, “*Çayı demledin mi?*” diyenin bir istekte bulunduğunu, “*Sağ olun.*” diyenin teşekkür ettiği bilinir. Söylenilen bu sözlerle bahsedilen söylemlerin yerine getirilebilmesi için bu sözlerin bağlamdan kaynaklanan pragmatik anlamlarının göz önüne alınması gerekir (Çakır, 2014, s. 36).

2.4.1. Söylem ve Dil Arasındaki İlişki

Toplumsalın dış dünya içinde kendini var edebilmesi ve dönüştürebilmesi için dış dünyadaki nesnelerin anlamlandırılabilir kavramlara dönüştürülerek dilsel alana yerleşmesi ve bunların dilsel simgelerle ifade edilebilecek bir süreçten sonra dilde yeniden kurulup yaşam alanları yaratılması gerekir, dış dünya dil olmadan insan için anlaşılabilir değildir (Çoban, 2015, s. 202). Bir anlamlandırma pratiği olan dil, insanın kendini var edebilmek için gereksinim duyduğu en temel araçlardan biridir. İnsan olmanın gereği, sosyal yaşam kurabilmesi, dili bu toplumsallık içinde iletişim kurabilmek için kullanabilmesi ve dili kullanarak tarih yaratmasıdır.

İletişim kurmanın bir aracı olan dil, bir yaratma süreci ve sosyal bir pratiktir. Söylem, dilsel malzemenin araçları olarak, biçimsel ve içeriksel yönden bir tutarlılıkla, sosyal bağlamda bireylere anlamı inşa etmeye olanak tanır. Dil ya da konuşma bir eylemdir. Bu eylemler üç temel ögeden oluşur: Ne söylendiği, konuşanın söyledikleri ile ne yapmakta olduğu, mesajın dinleyiciler üzerinde nasıl bir etkisi olduğu (Ekşi ve Çelik, 2005, s. 101). Buraya kadar dil pratikleri şeklinde söyleme ilişkin olan görüşler, sosyal gerçekliğin inşa edilmesi, sosyal eylem, konuşma eylemleri, dilsel davranışlar, “özneler arası olma” ve “metinler arası olma” gibi durumları bir araya getirmeye çalışan yaklaşımların birer ürünüdür (Sözen, 1999, s. 24). Sözen (1999)’a göre, söylemin bir dil pratiği olarak varlığının, doğal iletişim ortamlarında kendini gösterdiğini vurgular.

Kişilerarası ilişkilerden meydana gelen ve dilin kullanımında ortaya çıkan söylem dinamik bir süreçtir. Bu süreci anlamlı kılan şey, ifadelerin nerede ve nasıl meydana geldiğidir. Daha

önce de dile getirildiği gibi bir dil pratiği olarak açıklanan söylem, yaşamın içindeki sosyokültürel, ideolojik, siyasi ve ekonomik alanlarla yakından alakalıdır.

2.4.2. Söylem ve İdeoloji Arasındaki İlişki

İdeoloji kavramı ilk kez Fransız düşünür Destutt de Tracy tarafından 18. yüzyılın sonunda ortaya atılmıştır. Destutt Tracy için ideoloji bir tür “düşünce bilimi” idi (Dijk, 2015, s. 16). Bir başka ifadeyle nasıl düşündüğümüzün konuştuğumuzun ve tartıştığımızın bir çalışması olarak ifade ediliyordu.

İdeolojiden etkilenen son derece önemli toplumsal pratikler sırasıyla ideolojileri nasıl edindiğimizi, öğrendiğimizi ve değiştirdiğimizi etkileyen dil ve söylemdir. (Dijk, 2015, s. 19). Öyleyse ideolojilerin kişisel düşüncelerden değil, ortak, toplumsal inançlardan meydana geldiği sonucunu çıkarabiliriz.

2.4.3. Söylem Analizi

Kullanılan dilin incelenmesini esas alan bir sosyal araştırma yöntemi olan söylem analizi, bir metnin arka planında yer alan isteklere ya da bir metnin yorumundaki araştırma metodu ile ilgili bilgilerin açığa çıkarılmasına dayanır. Burada asıl amaç anlamlı hale getirme ya da yorumlamadır. Söylem analizcilerinin çalışmaları kendi yorumlarına dayanır. Başka bir ifadeyle yer, zaman, sosyokültürel ve ideolojik bağlam içinde anlam kazanan bulgular, söylem analizcileri tarafından değerlendirilir. Dilbilimsel yapılar isteyerek ya da bilinçsiz seçilmiş olsun, bundan bağımsız olarak açıklanır. Amaçlılık, taraflılık, iktidar, direnme gibi toplumsal durumların temsilini sağlar. Bununla birlikte, iktidar ilişkilerinin yeniden üretilmesi ile yorumlamanın ilerisine geçilip bunlar değerlendirilerek açıklanır.

İma, söylem analizinin en güçlü anlam kavramlarından biridir. Sözcükler, cümleler ve diğer metinsel açıklamalar, arka planında metinde doğrudan ifade edilmeyen kavramları ya da önermeleri ima etmektedir. Söylem analizi, dilin kullanıldığı sıradaki anlamı ve ortaya çıkan ilişki sürecini inceler ve bu yolla söylemler yeniden üretilmiş olur. Cümlelerin, cümleciklerin, hatta sözcüklerin farklı anlamlarda kullanılıp kullanılmadığı gibi durumlar, söylem analizi ile ortaya konabilir. Söylem analizine bu bakımdan ideolojik bir yaklaşım niteliği taşır (Aziz, 2008, s. 139). Dili kullananların seçtikleri sözcükler ve söylemler onların aynı zamanda ideolojilerini yansıttığından, ideolojiler de kendilerini dil ile ifade edip

biçimlendirirler. Buna karşılık, ideolojiler, kimlikler, iktidar ilişkileri, sosyokültürel normlar dil aracılığıyla ya da dilsel kurgulamalar aracılığıyla ifade edilmektedir (İnceoğlu ve Çomak, 2009, s. 73).

Söylem analizinin verisi söylemin kendisidir. Söylem için nesne ise; gözlemler, konuşmaların ses kayıtları, yazılı metinler, sözlü veya sözsüz metinlerdir. Bu bakımdan niteliğin analiz edilmesinden elde edilen sonuçların tamamı sosyal yaşamın yapılanmış görünümünde bilgi ve dilin birbiriyle olan ilişkilerini göstermesi açısından önemlidir (Sözen, 1999, s. 115).

Foucault, Fairclough, Van Dijk gibi düşünürler söylem analizinin yöntemi ile ilgili modeller ortaya koymuşlardır. Foucault, sosyal bilimlerin tarihi bir incelemesini yaparak, insanın nasıl mümkün bir bilginin nesnesi haline geldiğini incelemiştir. Böylece bilgi ve iktidar ilişkisinden yola çıkarak bir özne kavramsallaştırması geliştirmiştir. Bu, insanın nasıl bir bilginin nesnesi haline getirildiğine işaret eden sürecin anlatımıdır. Başka bir ifadeyle Foucault'ta göre, insan kendi özgürlüğüne sahip olmak ve kendi varoluşunun öznesi olmak için bilgi nesnesi haline getirilir (Durna ve Kubilay, 2010, s. 52).

Van Dijk'ın odağında, 20. yüzyılın son çeyreğinde Avrupa'da haberlerle üretilen ırkçılık ve etnik önyargılar vardır. Alman ve İngiliz basınındaki haberleri analiz ederek, günlük dilde ortaya çıkan etnik önyargılarla birlikte, entelektüel kesimlerin de ırkçılığın üretilmesinde önemli yeri olduğunu keşfeder. Dilbilimin ve bilinç yapısının eleştirel yönünün üzerinde duran Van Dijk, söylem yapılarına etki eden sosyal yapıları da göstermiştir (Sözen, 1999, s. 124). Van Dijk ve Fairclough'un eleştirel söylem analizinin, odağında iktidar ve ideoloji vardır. Bu bağlamda sosyo-politik problemleri, söylem metni üzerinden ve dilbilimsel biçimleriyle incelemektedir. Sosyal alanın tüm boyutlarında ortaya çıkan eşitsizlik, hâkimiyet kurma ve grubun dışına atma gibi gerçekliklerin sözcüklerde ve cümlelerde kendini gösteren yanını meydana çıkarmak istemektedir. Bu amaçla dilbilimsel yapıları ön plana alır. Ancak Foucault'nun söylem analizi, söylemlerin etimolojik yapısından daha çok, söylemin sosyal ve kurumsal yönü ile ilgilenmektedir. Fairclough ve Van Dijk'ın modelinde, incelenen metnin içinde bulunan cümlelerin arasındaki neden sonuç ilişkisi, tutarlılığı ve birbiriyle etkileşimde bulunma değeri göz önüne alınırken, Foucault'un söylem analizinde, söylemin inşası değerlendirilir.

Araştırmada, ders kitaplarındaki dil ve söylem üzerinde durulurken Van Dijk ve Fairclough'un geliştirdiği modeller ile söylemi ortaya çıkaran genel sosyal-makro alanlara odaklanan Foucault'un söylem analizinin eklektik bir modeli oluşturulmuştur.

2.4.4. Söylem Türleri

Özet, söylem analizinde ortaya çıkarılan söylem türlerini şu şekilde açıklamıştır:

Psikolojik Söylem: Bir bireyi, bir topluluğu belirleyen, yönlendiren düşünme, duygulanma, davranış biçimlerinin tümüne yapılan vurguların yer aldığı söylemlerdir.

Romantik Söylem: Milli kimliğin, milli iradenin çoğunlukla epik bir dille vurgulandığı söylemlerdir.

Siyasi Söylem: Devlet işlerini düzenleme ve yürütme ile ilgili özel görüş veya anlayışları vurgulayan söylemlerdir.

Eleştirel Söylem: Bir insanı, bir konuyu, bir yapıtı, doğru ve yanlış yönlerini bulup göstermek ereğiyle inceleyen söylemlerdir.

Sosyo-Politik Söylem: Toplumla alakalı vurgulama yapılırken aynı zamanda siyasi ifadeleri de içeren söylem türüdür.

2.4.5. Söylem Analizi Aşamaları

Özet, söylem analizinin işlem aşamalarını şu şekilde kavramsallaştırarak açıklamaktadır:

2.4.5.1. Söylem İnşaları

Analizin ilk basamağı söylem nesnelerinin inşa ediliş tarzıyla ilgilidir. Hangi söylem nesnesine odaklanacağımız, araştırma sorumuza bağlıdır. Eğer insanların sevgi hakkında ve sevginin ne gibi sonuçları olduğu hakkında konuştukları ile ilgileniliyorsa, söylem nesnesi “sevgi” olacaktır. Bu aşamada, “*Metinde dil vasıtasıyla inşa edilen söylem nesneleri nelerdir?*” sorusuna cevap aranır.

2.4.5.2. Söylemler

Metnin söylem nesnesinin inşasına katkıda bulunan bütün kısımlarını tanımlar. Tek ve aynı söylem nesnesi olarak beliren, farklı şekillerde inşa edilebilir. Analizin ikinci aşamasında nesnenin farklı söylemlerinde, çeşitli söylem inşalarını tespit etmeyi amaçlar. Örneğin; bir kadın, annesinin meme kanseri oluşu hakkındaki bir mülakat bağlamında teşhis ve tedavi hakkında konuşurken biyomedikal söylemi, annesinin neden bu hastalığa yakalandığını düşündüğünü açıklarken psikolojik bir söylemi ve bu hastalığa karşı hem onun hem de kendisinin birlikte mücadele etme gücünü nasıl bulduklarını anlatırken romantik bir söylemi dile getirebilir. Bu aşamada, “*Hangi söylemler kullanılmaktadır?*” sorusuna cevap aranır.

2.4.5.3. Söylem İnşalarının İşlevleri

Analizin üçüncü aşamasında nesnenin farklı inşalarının yerleştirildiği söylem bağlamlarının yakından incelenmesini içerir. Nesnenin metnin belirli noktasında inşa edilmişinden kazanılanı sorgular. Metin çevresinde üretilen diğer inşalarla nasıl bir ilişki içerisinde olduğunu araştırır. Bu aşamada, “*Söylem inşasının işlevi nedir ve metin çevresinde üretilen diğer inşalarla nasıl bir ilişki içindedir?*” sorusuna cevap aranır.

2.5. Cumhuriyet Döneminde Tarih Eğitiminde Kullanılan Dil ve Kavramlar

2.5.1. Tek Parti Döneminde Tarih Eğitimi Anlayışı

Mustafa Kemal, 15-21 Temmuz 1921 arasında Ankara’da 250 kadın ve erkek öğretmenin katılımıyla toplanan Maarif Kongresi’nde Batı Cephesi’nden gelerek konuşma yapmıştır. Bu konuşma metni Hâkimiyet-i Milliye gazetesinde yayımlandı. Bu konuşmada; milli eğitime olan ihtiyaç, eğitimde verimlilik, hurafe ve yabancı fikirlerle mücadele, ulusal karaktere ve tarihe uygun program ve ders kitaplarının yazılması üzerinde durulmuştur. 1924 ve 1926’da ulusal öğretim programları ve ders kitaplarının hazırlanmasına büyük önem verilmiştir. Ali Reşat’ın Cumhuriyetin programlarına uygun bir şekilde düzenlediği ders kitapları 1930'lara kadar kullanılmıştır (Ata, 2018, s. 4).

Cumhuriyetin ilanından sonra, Türkiye, eğitim sisteminin yeniden yapılanması sürecinde John Dewey, Alfred Kühne, Omer Buyse, Albert Malche gibi eğitimcilerin görüşlerine başvurulmuştur. Sonraki süreçte Dewey, hazırladığı raporunda öğretmenlerin, tarih

programlarını yerel ihtiyaçlara göre düzenleyebilmesinin gereğine vurgu yapmıştır. Bu doğrultuda yerel tarih öğretiminin önemine dikkat çekmiştir. Dewey'nin etkisiyle, 1926 İlkokul öğretim programında tarih, coğrafya, tabiat, eşya ve yurt bilgisi dersleri “hayat bilgisi” adı altında toplulaştırılmıştır. 1926 İlkokul Tarih Programı, Dewey'nin önerilerini sınırlı bir şekilde de olsa içermektedir. Tarih programının içeriğinin bu doğrultuda belirlenmesi, hanedan tarihçiliğinden arındırılması, ulusçu görüş açısından yazılması birincil sorun olarak ele alınmıştır. Tarih öğretiminin pedagojik temelleri üzerinde durulmadığı yönünde tespitler vardır (Ata, 1998, s. 66).

Yeni devlet, milli hâkimiyete dayandığından devletin şekillenmesinde milli unsurlar etkili olmuştur. “Eğer bir millet büyük ise kendini tanımakla daha büyük olur” sözleri, Atatürk'ün tarih anlayışında, milletini tanımak ve tanıtmak için tarih çalışmalarına önem verdiğinin göstergesidir. Tarih alanındaki çalışmalar, başlangıçta Türk Ocağı'nda sürdürülmüştür. 23 Nisan 1930'da toplanan 6. Kurultayda Afet İnan “Türklerin Medeni Vasfı” adı altında bir bildiri sunmuştur. Kurultayda Türklerin tarihinin ve uygarlığının bilimsel yöntemlerle incelenmesi amacıyla bir heyet oluşturulmasına karar verilmiştir. Bu heyetin ilk çalışması Türk Tarihinin Ana Hatları olmuştur. Tarihin, ulus-inşa sürecindeki hayati rolü Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren tarih yazımı ve öğretiminin bir devlet politikası olarak ele alınmasına sebep olmuştur (Yazıcı, 2017, s. 199). 10 Nisan 1931 tarihinde Türk Ocağı'nın kapatılmasıyla Atatürk'ün kurucu başkanlığı altında devletten bağımsız tarih araştırmaları yapılması amacıyla 15 Nisan 1931'de Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti kurulmuş; kurum tarih eğitiminin kurumsal bir temele oturması için özellikle tarih ders kitapları konusunda ciddi çalışmalar yapmaya başlamıştır. Bununla birlikte Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti'nin araştırmaları Türk Tarih Tezini doğurmuştur. Bu tezi tartışmak üzere 2-11 Temmuz 1932'de ilk tarih kongresi toplanmıştır. Öğretmenlerden bilim insanlarına, katılımcılar tarafından Türklerin sarı ırktan değil, beyaz ırktan olduğu, Türk tarihinin Orta Asya'dan başladığı, Türklerin uygarlık yıkıcı değil; uygarlık oluşturan bir millet olduğu, Türklerin Anadolu ve Mezopotamya bölgelerinde ilk uygarlıkları oluşturduğu gibi görüşler kabul edilmiştir (Erarslan, 2014, s. 88). Böylece Türklerin kadim bir tarihe sahip oldukları bilimsel kanıtlarla desteklenmek istenmiştir.

İlk Türk Tarih Kongresi'nden sonra tarih ders kitapları yazılmaya başlanmıştır. Bu tarih ders kitaplarında temel amaç, Cumhuriyet'in benimsenmesi, dünyaya uygarlığın Türkler tarafından yayıldığı, Türklerin de uygar bir ulus olduğunun gösterilmesi yolunda, batı ya

da Avrupa merkezli değil Türk merkezli bir tarih eğitim anlayışının benimsenmesiydi (Akça, 2007, s. 15). Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren hazırlanan ders kitapları, ana hatları belirlenmeye başlayan ulus devlet bilincinin oluşturulmasına yönelik söylemlerden oluşur. Bu dönemde hazırlanmış ders kitaplarının içeriğinde pek çok ortak özellik göze çarpar: Osmanlı ve İslam tarihinin geri planda bırakılıp köklerin Orta Asya'ya kadar uzatılması bunlardandır. Ayrıca Avrupa'da yaygın bir başvuru kaynağı olan antropolojik ve dilbilimsel yaklaşımların esas alınması, Türklüğe sıkça vurgu yapılması, kitaplar hazırlanırken Fransız kaynaklarının etkisinden çıkılması da bu özelliklerdendir. Bununla birlikte tarihin, geniş anlamda ulusçuluğun merkeze alındığı bir yapıya büründürülmesi, metin haritaları çizilmesi, Cumhuriyet dönemindeki kahramanlar ve olaylarla Osmanlı öncesi Türk tarihinin kahraman ve olaylarını bağdaştırma çabaları gibi çalışmalar da içerikte göze çarpan ortak özelliklerdendir (Safran, 2008, s. 16).

Klasik vatandaşlık anlayışının bireylere benimsetilmesi için pozitivist bir tarih yazımı kullanılarak pozitivist bilim algısının gücünden yararlanmak istenmiştir. I. Türk Tarih Kongresi'nde dile getirilen resmi teze göre; tarih eğitiminin en önemli amacı, Osmanlı öncesi dönemlere dayanılarak güçlü bir ulusal bilinç oluşturmak ve bu bilinci doğa yasalarına ve arkeolojiye dayandırmak olarak dile getirilmiştir (Ersanlı, 1992, s. 12). Cumhuriyet'in benimsenmesi, uygarlığın dünya üzerime Türkler tarafından yayıldığı, batı ya da Avrupa merkezli değil Türk merkezli bir tarih eğitim anlayışının benimsenmesi amaçlanmıştır. Bu durum ulusal kimliğin oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır.

İsmet İnönü döneminden itibaren gerek ders kitaplarında gerekse tarih anlayışında önemli değişiklikler olmuştur. İlk tarih ders kitapları Türk Tarih Tezi çerçevesinde oluşturulmuşken, İnönü döneminden itibaren bu savdan uzaklaşmış, tüm dünyada yayılan hümanizm temelli, Yunan ve Latin kaynakları önem kazanmış ve tarih ders kitapları bu çerçeveye yaklaştırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu dönemde Dünya klasikleri Türkçeye çevrilmiştir (Akça, 2007, s. 15). Bu hususta gerekçe olarak şu görüşler ileri sürülmektedir: Ülkenin kalkınması için temel hedef Batılılaşmadır. Bunun için de Batı kültür kaynaklarına inmek lazımdır. Bu da ancak yüksek Batı kültürünün iktibası ile mümkündür. Bunun için de Batı medeniyetinin asli unsurları Yunan ve Latin kültürlerinin tanınması ve benimsenmesi gereklidir (Yiğit, 1992, s. 42).

1940 yılında devletin kültür politikasındaki değişikliğe uygun olarak okul kitaplarının yeni görüşler doğrultusunda değiştirilmesi ve yeniden yazılmasına başlanmış, Atatürk'ün himayesi ile yazılan ve 1931 yılından itibaren liselerde okutulan 4 ciltlik tarih kitapları kaldırılıp, onların yerlerine yeni kitaplar yazdırılmıştır (Köken, 2014, s. 223-227). Hümanist akımla birlikte lise tarih kitaplarında, Türk tarihini ve Türk'ün tarihteki yerini ön plana çıkaran ulusçu tarih yazım anlayışı yerini, Türk tarihini dünya tarihi içerisinde ele alan evrensel bir tarih yazım anlayışına bırakmıştır (Yazıcı, 2017, s. 211). Tarih IV kitabının yerine Enver Ziya Karal'ın 1945 yılında tamamlanan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi okutulmaya başlanmıştır.

15-21 Şubat 1943'te toplanan II. Maarif Şurası'nda Lise Tarih kitapları içinde 1942-1943 ders yılından itibaren okutulmaya başlanan ders kitaplarının, öncekilere göre daha öğretici olduğu ifade edilmiş; ayrıca tarih öğretiminde araç gereçlerin kullanımı hususunda önemli teklifler sunulmuştur.

1949'daki IV. Milli Eğitim Şûra'sında Kemalizm arka planlı tarih yaklaşımı sürdürülmüştür. Bu durum Türk tarih tezinin yıllar sonra dahi etkin bir güçte olduğunu gösterir. Fakat 1947 itibarıyla batı uygarlığına yer veren hümanizm temalı ders kitapları hazırlanmaya başlanmıştır. Batı taraftarı olan DP, batı ile olan ilişkilerin düzeltilmesi ve batıya yaklaşmanın kolay olması için batı tarihinin ve uygarlığının öğretilmesi gerektiğini savunmuştur. Bu durum Türklerin Asya kökenini geri plana koymuş ve Türkleri Anadolu'da yaşamış bir millet ve Akdeniz tarihinin bir parçası olarak tarih ders kitaplarına taşımıştır. Başka bir ifadeyle, bu dönemde tarih eğitiminde yeni bir yaklaşım benimsenmiş ve Tek Parti döneminin uygulamalarından farklı olarak ders kitapları hümanizm etkisiyle yazılmıştır. Özellikle Niyazi Akşit ve Emin Oktay tarafından hazırlanan ders kitaplarının bir cildi Antikçağ dönemine ayrılmıştır. Hümanizm akımının ders kitaplarına girmesine yönelik olarak 1976'da İbrahim Kafesoğlu'ndan bir tepki gelmiş ve Türkçülük yalnızca tarih tezi ile olmamakla birlikte milli kültür de ders kitaplarına eklenmiştir (Copeaux, 2006, s. 117). İnönü dönemi Türk fikir hayatına önemli etkisi olan hümanizm, II. Dünya Savaşı'nın sıkıntılı günlerinde eğitim ve kültür hayatında temel ilke olarak kabul edilmiş ve geniş bir eğitim seferberliğine girişilmiştir. Hümanizmin bir kültür politikası olarak benimsenmesi Hasan Ali Yücel'in Milli Eğitim Bakanlığı döneminde olmuştur.

2.5.2. Tek Parti Döneminde Kullanılan Dil ve Kavramlar

18. yüzyıl sonlarından itibaren Türk devletlerinde halkın okuryazarlık düzeyini yükseltebilmek için alfabe konusu tartışılmaya başlanmıştır. Osmanlı'da 19. yüzyılın ikinci yarısından İkinci Meşrutiyet dönemine kadar tartışılan bu konu, Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla savaş ortamından dolayı sonuçsuz kalmıştır. Mustafa Kemal, Mazhar Müfit Bey'e Erzurum Kongresinde Latin harflerine geçişi planladığını açıklamıştır. İzmir'de toplanan İktisat Kongresinde harflerin değişimi önerilmiş, fakat işleme konmamıştır. 1926'da Bakü'de toplanan Türkoloji Kongresi'nde Rusya'da yaşayan Türkler için Latin kökenli bir alfabe kabul edilmiştir. Bu alfabe değişikliği, Türkiye'deki aydın kesimi cesaretlendirmiştir. Nitekim 1928 yılının başlarında Türk Ocağında Mahmut Esat Bey'in verdiği bir konferansta bu konuda ilk adım atılmıştır. 23 Mayıs 1928 tarihinde eğitimci, yazar, gazeteci ve milletvekillerinden oluşan bir alfabe komisyonu kurularak alfabe değiştirme çalışmalarına başlanmıştır (Demir ve Yılmaz, 2014, s. 39). Komisyon tarafından, Latin alfabesinden bazı harfleri çıkararak Türkçenin ses uyumuna uygun yeni harfler eklemiş, 8 sesli 21 sessiz olmak üzere 29 harften oluşan yeni alfabe kabul edilmiştir.

Mustafa Kemal, İstanbul'da Sarayburnu'nda yaptığı konuşmada, *“Çok işler yapılmıştır ama bugün yapmaya mecbur olduğumuz son değil, lakin çok önemli bir iş vardır: Yeni Türk harflerini çabuk öğrenmelidir.”* demiştir. Komisyonun aldığı kararın uygulanması bazı aksamalara uğramıştır. İsmet Paşa altı yıllık bir geçiş sürecine ihtiyaç olduğunu, Falih Rıfkı ise beş yılın yeterli olacağını savunuyordu. Yunus Nadi de gazetelerin bazı sütunlarında yeni harfler ile Arap harflerinin birlikte verilmesini uygun buluyordu. Mustafa Kemal bu önerileri kabul etmeyerek bu değişimin ya üç ayda olacağını ya da hiç olmayacağını belirtmiştir. Büyük bir kampanya ile yeni Türk alfabesinin Türk halkına öğretilmesi için çalışmalara başlanmıştır (Eraslan, 2014, s. 84).

İstanbul'un çeşitli yerlerinde yeni harflerin öğretimi için yerler açılmıştır. Ankara'dan İstanbul'a gelen milletvekillerine Dolmabahçe Sarayı'nda ders verilmiştir. Mustafa Kemal, gittiği her yerde halka yeni alfabeyi öğretmek için tebeşir ve karatahta ile birlikte ders vermiştir.

Eski yazının kullanılma süresi devlet işlerinde 1 Ocak 1929'da, ticaret defterleri, mahkeme ilamları ve dilekçe verimi 1 Haziran 1929'da, basılı evrak ve tutanaklar için ise 1 Haziran 1930'da sona erecektir (Eraslan, s. 85).

Yeni harflerin halka daha hızlı yayılabilmesi için Millet Mektepleri açılmasına karar verildi. Bakanlar Kurulu tarafından 11 Kasım 1928’de onaylanan “Millet Mektepleri Teşkilatı Talimatnamesi” 24 Kasım 1928’de Resmi Gazete’de yayımlandı. 1 Ocak 1929’da Millet Mektepleri açılmaya başlandı. Devlet desteğiyle kitap basımı çalışmaları da yapılmış, 1928 ile 1938 yılları arasında toplam 16063 kitap basılmıştır (Eraslan, s. 85).

Atatürk döneminde dil ile ilgili yapılan bir başka çalışma ise dilde sadeleşme çalışmalarıdır. Osmanlı’nın son dönemlerinde de dil ile ilgili sadeleşme çalışmaları yapılmış, ancak önemli bir gelişme sağlanamamıştır. 1911’de çıkarılmaya başlanan Genç Kalemler dergisi Türkçesi bulunan sözcüklerin kullanılmasını amaçlayan bir hareket başlatmıştır. Bununla birlikte Türk Sözü ve Halka Doğru gibi dergiler de bu dönemde Türk dilini ön plana çıkarmak amaçlı çalışmalar yapmışlardır (Özdemir ve Şenyiğit, 2016, s. 746). Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin ilk hükümeti de benzer şekilde bir karar alarak Türkçe sözlük oluşturma kararı almıştır. 12 Temmuz 1932 tarihinde kurulan Türk Dili Tetkik Cemiyeti ile dil alanındaki bu tür çalışmalara hız kazandırılması amaçlanmıştır.

Başlayan dil seferberliği ile Türkçenin geçmişi ve Hint-Avrupa, Avrupa-Asya dilleri ile ilgili araştırmalar yapılmış, sözlükler hazırlanmış, bilimsel terimlere karşılıklar bulunmuş ve Türkçenin gramer yapısı belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca Arapça ve Farsça kelimelere karşılık bulmak amacıyla eski eserlerden derlemeler yapılırken yeni kelimeler türetmeye çalışılmıştır. Yeni kelimeler türetilirken radyo ve gazeteler aracılığıyla yapılan çağrılarla bu tartışmaların yerel gazetelerde de yer bulması oldukça dikkat çekicidir (Maraş Gazetesi, 26 Eylül 1934). Bununla birlikte dilin doğasının zorlandığı ve sadeleşmenin aşırıya varması ile tasfiyeye dönüştüğü de söylenebilir. Daha sonra Atatürk’ün ortaya attığı Güneş Dil Teorisi ile Türkçeleşmiş kelimelerin Türkçe kabul edilmesi sağlanarak bu çıkmaz giderilmeye çalışılmıştır (Özdemir ve Şenyiğit, s. 746). Hatta bu dönemde “*Türkçeleşmiş olan Türkçedir.*” cümlesi bir slogan haline gelmiştir (Özyurt’tan aktaran Bulut, 2014, s. 135).

Atatürk’ün ölümünden sonra dilde özleştirme ve sadeleştirme çalışmaları sürdürülmüştür. Türk Dil Kurumu tarafından yürütülen bu çalışmalar, 1948’deki İstanbul Muallimler Birliği Kongresi’nin eleştirilerine maruz kalmıştır. 1949’daki Dil Kurultayı sonrasında yeniden yavaşlayarak seyreder.

2.5.3. Çok Partili Hayata Geçiş ve Siyasi Gelişmeler

14 Mayıs 1950 seçimleri Türk siyasi hayatında “beyaz ihtilal” olarak adlandırılmıştır. Seçimlerin demokratik bir şekilde yürütülmesi sonucunda, kavgasız ve kansız bir şekilde iktidarın el değiştirmesi birçok bilim adamı tarafından demokratik ihtilal olarak değerlendirilmiştir (Bulut, 2009, s. 76).

DP ilk iktidar döneminde öncelikle vaat ettiği konular üzerinde çalışmalar yapmıştır. Arapça ezan yasağı kaldırılmış, genel af yasası çıkarılmıştır. Bu dönemde, Kore’ye 4500 kişilik bir tugayın gönderilmesi, 1952’de NATO üyeliği ve Türkiye’nin öncülüğünde Balkan Paktı’nın kurulması gibi gelişmeler dış politikada ön plana çıkmaktadır. 1953 sonunda CHP’nin mallarını hazineye devreden yasanın kabul edilmesiyle birlikte halkevlerinin de kapatılması gündeme gelmiştir. DP, radyonun hükümet tarafından parti propagandası için kullanılmasını muhalefette iken şiddetli bir şekilde eleştirmiş ancak bir süre sonra o da devlet radyosunu kendi denetimi altına almıştır. Yasalardaki anti-demokratik unsurların temizlenmesi, daha fazla özgürlük ve demokrasi ideali ile yola çıkan DP, bu yönde bazı çabalarda bulundu ise de aynı hoşgörüyü basına karşı gösterememiştir. 1954 yılı seçimlerinden kısa bir süre önce hükümet resmi kadrolara karşı basın yoluyla iftiraya, kamu düzenini bozan ya da devletin mali ve ya siyasi itibarını zedeleyecek yanlış haber, bilgi veya belgenin yayınlanmasına ağır cezalar getiren Basın Yasasını geçirmişti (Bulut, 2009, s. 77).

1950’de iktidara gelen Demokrat Parti iktidarının başlangıcında tarım ve sanayide yeni adımlar atarak verimliliği artırmaya çalışmıştı. Buna bağlı olarak; 1954’teki genel seçimlerde de tek başına iktidara gelen DP, 504 sandalyeyle meclise girdi (Başgil, 2011, s. 97). İkinci kez iktidara gelmesinin ardından başlayan kuraklık beraberinde ekonomik krizi getirmiştir. Tarımsal üretim yavaşlamış, traktör ve makineler bakımsız kalmıştır. Tarımsal verimin düşüşü ihracatın da durmasına neden olmuştur. Merkez Bankası yabancı alacaklıların isteklerini karşılayamamış, ödeme dengesinde sıkıntılar yaşanmıştır.

1954-1957 arasındaki dönemde ekonomik sıkıntılar ile birlikte DP’nin uygulamaları da sertleşmeye başlamıştır. Muhalif milletvekillerinin ihraçları gündeme gelmiş, istifalar birbirini izlemiştir. Bu huzursuzlukların baş göstermesinde ekonomik sıkıntılar kadar dış politika da ortaya çıkan sorunlarda etkili olmuştur. Balkan Paktının istenilen sonucu vermemesi, 6-7 Eylül olayları ve Kıbrıs sorununun gündeme gelmesi gibi meseleler DP iktidarını oldukça yıpratmıştır. Dış ticaret rejimi kayıt altına alınmış, ödemeler dengesi açığını kapatmak için ABD’den ek kredi istenmiş, Menderes ekonomik destek bulabilmek

için birtakım dış geziler yapmıştır. DP'den ayrılan milletvekilleri ise Hürriyet Partisini oluşturmuşlardır. Parti içindeki anlaşmazlıkların alevlendiği bu dönemde DP'ye yöneltilen en önemli suçlama “demokrasiden uzaklaşmak” olmuştur. DP'nin kurucularından Fuat Köprülünün 1957 seçimleri öncesinde istifa ederek muhalefete destek vermesi ise parti için en büyük darbe olmuştur (Bulut, 2009, s. 78).

1957 seçimlerinde DP'nin oy oranında anlamlı bir düşüş olmuş; artan ekonomik sıkıntılar, DP'yi son döneminde oldukça yıpratmıştır. İnönü, özellikle DP'nin basın, muhalefet ve bürokrasiye dönük politikalarını eleştirmektedir (Demir, 2011, 163–164).

Darbeye giden süreçte iç ve dış politikadaki olaylar oldukça sıkıntılı bir hal almaktadır. Güney Kore ayaklanmasına ve 14 Temmuz 1958 Bağdat İhtilali'ne CHP tarafından vurgu yapılmış ve ordu göreve davet edilmiştir.

1958'de ortaya çıkarılan askeri bir komplo ile General Faruk Güventürk ve Albay Cemal Yıldız'ın da aralarında olduğu dokuz subay bir araya gelmiştir. Amaçları DP'yi devirmek ve iktidarı İnönü'ye vermektir. Fakat komplo, başarısızlığa uğrayacaklarını düşünen Yarbay Samet Kuşçu tarafından ihbar edilmiştir. Konu askeri mahkemeye taşınmış fakat ihbar eden asker dışındaki askerler delil yokluğundan serbest bırakılmıştır. (Başgil, 2011, s. 113–115).

1960'a gelindiğinde iktidar ve muhalefet arasındaki gerginlik iyice artmış, muhalefet DP'yi baskı rejimi kurmakla suçlarken, DP iktidarı ise muhalefeti “ihtilal” çıkırtkanlığı yapmakla suçlamıştır. Siyasi ortamın giderek gerginleştiği bu dönemde DP meclis grubunun “CHP'nin yasa dışı yöntemlerle siyaset yaptığı ve bazı basın organları tarafından da desteklendiği” iddiası ile on beş kişilik bir soruşturma kurulu oluşturulmasını kararlaştırmıştı. Kurulan Tahkikat Komisyonu siyasi faaliyetlerle beraber kendi çalışmalarıyla ilgili haber ve değerlendirmelere de yasak getirmişti. 27 Nisan da bu kurulun yetkilerini genişleten yasanın çıkması ile birlikte İstanbul ve Ankara'daki öğrenci olayları hükümetin tutumunu daha da sertleştirmiştir. Sıkıyönetimin ilanına rağmen dinmeyen tepkiler ve ordunun açık bir şekilde ortaya koyduğu hoşnutsuzluğa rağmen iktidarın sorunlara çözüm bulamaması 27 Mayıs 1960 askeri müdahalesi ile neticelenmiştir (Bulut, 2009, s. 79).

1950'lerin sonlarında; %200 oranında artan enflasyonun, “vatan cephesi” adlı yapının, “tahkikat komisyonu” ile basına yapılan müdahalelerin toplumsal ve siyasi alanda kamplaşmalara sebebiyet verdiği gerekçe gösterilerek 27 Mayıs 1960 tarihinde ordu yönetime el koymuştur (Taşpınar, 1996, s. 19). Subayların çoğunun “adil ve hür” seçimler

yapıldıktan sonra kışlalarına dönmek ve iktidarı yeniden politikacılara bırakmak istedikleri yönünde yorumlar vardır. Milli Birlik Komitesi'ni oluşturan 38 subay, ordudaki geniş bir hizipler koalisyonunu temsil etmektedir. Komitenin bu kadar geniş olmasının sebebi, ordu içindeki birçok gizli hizbin, darbeye katıldığını iddia etmesi ve temsil edilmek istemesi olarak açıklanmaktadır. Cuntanın dışında bırakılanların ise ordu içerisinde istikrarsızlık doğurmakta olduğu iddia edilmektedir. Bunlar, sonraki üç yıl içerisinde kendi darbelerini yapmayı deneyeceklerdir (Ahmad, 2014, s. 82).

İktidar ve muhalefet partilerinin yönetici ve taraftarlarının demokrasinin temel evrensel değerlerini içselleştiremediklerinden kaynaklanan siyasi ve sosyal çatışmalar Türk siyasi tarihinde, resmî ve gayri resmî belli aralıklarla tekrar edilecek bir müdahale alışkanlığını ortaya çıkardı. Siyasetçilerin kendi aralarında demokratikleşme sürecinin tikanıklıklarını aşamadıkları noktada devreye asker girecek; 12 Eylül 1980 darbesine kadarki süreçte yaşanan toplumsal gelişmeler sonucu ordu, iki kez daha siyasete müdahil olacaktır.

2.5.3.1 Demokrat Parti Dönemindeki Değişimin Tarih Eğitime Yansıması

Demokrat Parti döneminde eğitim politikaları Cumhuriyet Halk Partisi'ne göre farklılaşmıştır. 1950 yılından itibaren ders kitaplarının basım ve yayım siteminde değişikliğe gidilmiş; önceki devirlerde görülen tek kitap uygulamasından vaz geçilerek ders kitaplarının basımı serbest bırakılmıştır (Öztürk, 1997, s. 173). Tek kitap uygulamasından vaz geçilmesiyle siyasal olayların yanında toplumsal alandaki tartışmaların da ders kitaplarını etkilemesi söz konusu hale gelmiştir.

DP her ne kadar genel politikalarında hümanizme karşı millileşme çabaları içine girmiş olsa da politikalar hayata girmemiş ve ders kitaplarına yansımamıştır. Sadece Türk tarihi ile ilgili olan konuların miktarı bir parça artırılmıştır. İnkılâp Tarihi konuları genellikle ders kitaplarının sonuna eklenmiştir. Özellikle Avrupa Tarihi ile ilgili konulara sıklıkla yer verilmiştir. Lise IV. Sınıflarda İnkılâp Tarihi okutulmaması ve Türkiye Cumhuriyeti Tarihi konularına hiç yer verilmemesi oldukça dikkat çekicidir (Köremez, 2005, s. 75). Bu durum aynı zamanda milliyetçiliğin de geri plana itildiğini gösterir.

1950-1960 yılları arasında iktidarda kalan Demokrat Parti'nin Batı'ya yaklaşma politikası gereği onun tarihini de öğrenme düşüncesiyle Türk tarihini Anadolu, Akdeniz tarihi olarak ele alma yaklaşımını sürdürdüğü görülmektedir.

2.5.3.2. 1961 Anayasası ve Eğitim

6 Ocak ile 27 Mayıs 1961 arasında hazırlanan anayasa tasarısı 9 Temmuz 1961’de halkoyuna sunuldu ve oylamaya katılanların %60,4’ü tarafından kabul edildi. Bu anayasa Türkiye Cumhuriyeti’nin 1960-1980 dönemindeki anayasası olarak tarihteki yerini aldı (Özdemir, 2005, s. 238). Mumcu (1998)’ya göre tarihimizde ilk kez bir kurucu meclis yoluyla hazırlanmış ve halkoyuna sunulmak yoluyla meşrulaştırılmış bu anayasanın darbe anayasası olma ihtimali artık söz konusu değildir.

1961 Anayasasının 19., 21., 50. ve 120. Maddeleri eğitimle alakalı hükümlerden oluşmaktadır.

1961 Anayasasının 19. maddesinde “vicdan ve din hürriyeti” düzenlenmiştir. Din eğitimi ve öğretimi kişilerin kendi isteğine ve küçüklerin kanuni temsilcilerinin isteğine bırakılmıştır (Kili ve Gözübüyük, 1985, s. 176).

21. madde ile “Bilim ve Sanat Hürriyeti” düzenlenmiştir. Herkese bilim ve sanatı öğrenme ve öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlardaki her türlü araştırma hakkı gözetilmiştir. Eğitimin ve öğretimin devletin gözetimi ve denetimi altında serbest olacağı hükmü getirilmiştir. Özel okulların bağlı bulunduğu esaslar ise, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak kanunla düzenlenecektir (Kili ve Gözübüyük, 1985, s. 176-177).

50. madde ile “öğretimin sağlanması” düzenlenmiştir. Burada halkın öğrenim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlamanın devletin başta gelen ödevlerinden olduğu vurgulanmıştır. İlköğretimin kız ve erkek bütün vatandaşlar için mecburi olduğu ve devlet okullarının parasız olduğu belirtilmiştir (Kili ve Gözübüyük, 1985, s. 185).

120. madde ile üniversitelerin ancak devlet eliyle ve parasız kurulacağı hükmü verilmiş, üniversitelerin bilimsel ve idari özerkliğe sahip kamu tüzel kişileri olduğu belirtilmiştir. Üniversitelerin kendileri tarafından seçilen yetkili öğretim üyelerinden kurulu organlar eliyle yönetilip denetleneceği vurgulanmıştır (Erdem, 1982, s. 97).

2.5.3.3. 1960 Sonrasında Yaşanan Siyasi Gelişmeler

1961 seçimleri ile koalisyon hükümetleri kuruldu; ülkenin siyasal hayatındaki dengeler sağlanmaya çalışıldı. Fakat 1964 yılında Kıbrıs meselesinin ABD ile gerginliğe sebep olması, ordu mensuplarının mali durumlarını iyileştirmesinin ortaya çıkardığı durumlar,

üniversite öğrencilerinin başlattığı Amerikan karşıtlığı, sağ sol tartışmalarının silahlı çatışmalara gitmesi, işçi grevlerinin artması gibi çeşitli nedenlerle çatışmalar yoğunlaştı. Basında, çatışmaların durdurulmaması hâlinde ordunun müdahale edebileceği uyarıları ortaya çıktı. Öğrenci örgütlenmeleri silahlı eylem yapmak, adam kaçırmak noktasına geldiğinde 12 Mart 1971 tarihli askeri muhtıra verildi. Başbakan Demirel istifa etti. Sonraki süreçte çeşitli koalisyon hükümetleri kuruldu ve Türkiye'nin ideolojik yapısı çeşitli değişimlere uğradı.

İsmet İnönü, 1961'de AP (Adalet Partisi) ile birlikte I. Koalisyon Hükümetini kurdu. İlk hükümet, 20 Kasım 1961 ile 1 Haziran 1962 arasında görev yaptı (TBMM Hükümet Programları, 1988, s. 15). YTP ve CKMP'nin katılımıyla 25 Haziran 1962 ile 2 Aralık 1963 arasında görev yapan 2. İnönü Koalisyonu kurulmuştur (Özdemir, 2005, s. 244). 25 Aralık 1963 ile 13 Şubat 1965 arasında görev yapan 3. İnönü Koalisyonu, bağımsızların katılımı ile gerçekleşmiştir.

10 Ekim 1965 tarihindeki genel seçimlerde, seçime katılanların yaklaşık yüzde 53'ünün oyunu alarak Süleyman Demirel liderliğindeki AP, tek başına iktidara gelmiştir. 12 Mart 1971'deki askeri muhtıraya kadar AP iktidarda kalmıştır.

26 Mart 1971 ile 3 Aralık 1971 arasında görev yapan Erim Hükümeti beş AP, üç CHP'li ve bir Milli Birlik Grubu üyesi ile parlamento dışından on dört teknokrattan oluşmaktadır. Erim'den sonra başbakanlık görevinde bulunan Ferit Melen 22 Mayıs 1972 ile 10 Nisan 1973 arasında görevde kalmıştır.

Ord. Prof. Dr. Sadi Irmak'ın hazırladığı Bakanlar Kurulu listesinin güvenoyu alamaması, Ecevit'in başbakanlık görevini reddetmesi gibi tartışmalı olayların ardından AP lideri Süleyman Demirel yeniden başbakanlık koltuğuna oturdu (Özdemir, 2005, s. 273).

12 Nisan 1975 günü Demirel Başkanlığında AP-MSP-CGP-MHP hükümeti işbaşı yaptı. Daha sonra göreve gelen 2. Milliyetçi Cephe hükümeti Ocak 1978 tarihinde gensoru ile düşürülen ilk hükümet olmuştur (Özdemir, 2005, s. 273).

12 Kasım 1979 ile 12 Eylül 1980 arasında görev yapan 3. MC hükümeti 24 Ocak kararlarıyla ön plana çıkmıştır (Özdemir, 2005, s. 279).

2.5.3.4. 1960 Sonrası Tarih Eğitimi Anlayışı

27 Mayıs ihtilalinden sonra Talim ve Terbiye Daire'since 5 Eylül 1960 tarihinde yayımlanan bir genelgede 1960-61 ders yılına giriş günlerinin saptanan bazı törenlerle başlayacağı belirtilmiştir. Bununla birlikte 27 Mayıs kadrolarının eğitim politikaları ve uygulamaları üzerindeki etkisi ders kitaplarına da yansımıştır. Ders kitaplarının bir kısmı yeniden yazdırılmış ve bazı kitaplara 27 Mayıs'ın gerekçelerini, anlam ve önemini anlatan üniteler eklenmiştir. Bununla birlikte 19 Eylül 1960'da Tebliğler Dergisi'nde yayımlanan karara göre; bütün okullarda bilhassa tarih, yurttaşlık bilgisi, Türkçe ve sosyoloji derslerinde 27 Mayıs inkılabı konusu üzerinde yazılı ödevler verilecektir. Gerçek tarihi sebepler aranacak, memleket değerlerinin hakikatte olduğu gibi görülüp gösterilmesine bilhassa ehemmiyet verilecektir (İnal, 2004, s. 117-118).

Cemal Gürsel hükümetinin politikaları DP döneminden kalma bazı uygulamaları devam ettiren niteliktedir. Bu dönemde Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarının sonuna 27 Mayıs darbesinin önemini anlatan bir metin eklenmiştir. Ders kitapları ücretsiz olarak dağıtılmış, okuryazarlık oranının artırılması amaçlanarak yedek subaylara bu dönemde öğretmenlik yapabilme olanağı verilmiştir. Özellikle 1963 yılında kurulan onuncu İsmet İnönü Hükümeti'nin parti programında Atatürk ilkelerine ve batı uygarlığının temel ilkelerine bağlı bir sosyal yapı hedeflenmiş ve milli eğitime, milli ve kültürel değerleri yaratacak ve ilerletecek bir amaç yüklenmiştir (Kirez, 2008, s. 23). Cemal Gürsel döneminde MBK ve MEB ihtilalin gerekçelerini halka anlatmak maksadıyla birlikte çalışmalar yapmıştır. İlk ve orta dereceli okullarda Tarih derslerinde 27 Mayıs'ın önemini ne açıdan anlatılması gerektiği Tebliğler Dergisi'nde açıklanmıştır (Koçak, 2010, s. 1117). Bu bilincin iyice yerleşmesi için 27 Mayıs demokrasi bayramı olarak kutlanmaya başlanmıştır.

MBK, ulusalcı bir eğitim anlayışını benimsemiştir. DP döneminde, Halkevlerinin ve Halkodalarının kapatılması sonucu ortaya çıkan eksikliğin, Köy Enstitüleri tarafından giderileceği düşünülmüştür. Milli Eğitim Bakanı Fehmi Yavuz döneminde yabancı uzmanlardan oluşan bir komisyon kurulması kararı alınmıştır. Komisyon eğitim konusunda yaşanan problemleri bilimsel açıdan araştırıp gerekli çözüm önerileri sunmakla görevlidir. Eğitim Milli Komisyonu 360 F.F. 852 sayılı kanun ile uygulamaya geçirilmiştir. Komisyon üyelerinden Philip H. Coombs, Champion Word ve Louis Smith, Türkiye'de öğretmen sıkıntısının bir bütün olarak ele alınması gerektiğini bildirmiştir. Eğitimin farklı alanlarında,

alanında uzman kişilerden oluşturulacak bir heyetin gerekliliği bildirilmiştir (Akça, 2007, s. 34).

27 Mayıs darbesinin halka anlatılması ve darbenin ana fikrinin benimsetilmesi, Cemal Gürsel döneminde ve sonraki hükümetlerdeki milli eğitim bakanlarının öğretmenlerden istediği en önemli konulardan biridir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için tarih dersleri kullanılmıştır. Darbenin önemi anlatılırken, Türk milletinin tarihi boyunca iki kez kurtuluşu yaşadığı, bunlardan birincisinin 19 Mayıs 1919 tarihinde, ikincisinin ise 27 Mayıs 1960 tarihinde olduğu vurgulanmıştır (Akça, 2007, s. 34–35). Bu durum darbenin MBK tarafından ne kadar gerekli görüldüğünün ve genç nesle aktarılmasının ne kadar önemli olduğunun göstergesidir.

VII. Milli Eğitim Şurası, 27 Mayıs 1960 darbesinden sonra gerçekleştirilen ilk milli eğitim şurasıdır. Burada milli eğitimin temel ilkelerine ve demokratik eğitim anlayışına atıfta bulunulmuş, kişi hürriyeti, din ve inanç hürriyeti, toplumsal davranış kurallarına değinilmiştir. Halk eğitimi komisyonunun hazırladığı raporda, halkın okuma-yazma oranına dikkat çekilmiş ve okur-yazar sayısının artmasını teşvik edici ve mesleğe yönlendirici çalışmaların gerekliliğine de değinilmiştir. Ayrıca Atatürk devrimlerini ve demokratik yaşam biçimini yaygınlaştırmaktan da bahsedilmiştir (Üzen, 1998, s. 23). Atatürk devrimlerine vurgu yapılmış olması genel eğitim anlayışından vazgeçilmediğini ve milliyetçi eğitim anlayışının devam ettiğini de göstermektedir (Yetenek, 2015, s. 58).

1960 sonrası Marksist felsefeyi referans alan ve metot olarak tarihsel materyalizmi öne süren yeni bir tarih yazımı oluşmaya başlamıştı. Materyalist ve “çoğulcu” tarih yazımına, Osman Turan ve İbrahim Kafesoğlu gibi fikir insanları, bu durumun önceden Hasan Ali Yücel tarafından başlatılan baştan sona bir kültür değişimi olarak algılanan hümanist anlayışla birleşmiş olduğu düşüncesiyle tepki gösterdiler. Bu tepkiler çeşitli kurumsallaşma faaliyetlerini de beraberinde getirdi. İlk olarak 1961 yılında kurulan TKAE (Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü) ve yayın organı Türk Kültürü ile daha geniş kitlelere yayıldı. Bu dergi ve daha sonra kurulan Aydınlar Ocağı (1971) aracılığı ile milli kültür anlayışı getirilmeye çalışıldı (Yıldırım, 2016, s. 61).

Türk Tarihini ortaya çıkarmak için, lise tarih programları üzerindeki çalışmalar, 1971’den sonra yoğunlaştı. 1974’te toplanan IX. Milli Eğitim Şurası’nda, haftalık ders saatleri

saptandı. Ayrıca tarih dersleri için “tek kitaba dönölme” kararı alındı. Bu kararın 1976-1977 öğretim yılından başlanarak uygulanması öngörölldü (Kirez, 2008, s. 45).

2.5.3.5. Çok Partili Dönemde Kullanılan Dil ve Kavramlar

1970’lere gelindiğinde ise dil tartışmaları sağ ile soldaki ideolojik kutuplaşmanın bir parçası haline gelmiştir. TDK çevresinde toplanan Nurullah Ataç, Ömer Asım Aksoy, Ali Püsküllüoğlu gibi öz Türkçecilik yanlıları, Nihad Sami Banarlı, Faruk Kadri Timurtaş, Necmettin Hacıeminoğlu ve Ahmet Kabaklı gibi isimlerin yoğun eleştirileriyle karşılaşır.

Prof. Dr. Orhan Oğuz’un Milli Eğitim Bakanı olduğu dönemde, Türk Dil Kurumu’nun başında 1969’da Gündüz Akıncı, 1969-1976 yılları arasında felsefe profesörü Macit Gökberk bulunmaktadır. Bu dönemde özleştirmeciler, devrimlerle yenilenen toplumun, dili de bu zincirin ayrılmaz parçası olarak görmesi gerektiğini söylemişlerdir. Onlara karşı çıkan muhafazakârlar onları solculuk yapmakla itham etmiş, Türk milletini sevmemekle suçlamışlardır. Buna karşılık özleştirmeciler de onları Atatürk devrimlerine karşı olmakla, hatta Osmanlı’yı yeniden diriltmeye çalışmakla suçlamışlardır (Gönölal’dan aktaran Özdemir ve Dağtaş, 2014, s. 33).

Bu yıllarda Türkçedeki Arapça ve Farsça kelimelerin dilden atılmasına yönelik “öz dil” ya da “öz Türkçe” de denilen çalışmalara TDK da katılmıştır. “Türk Dili” dergisi de bu hareketin yayın organı gibi kullanılmıştır. TDK’nin dışında, Milli Eğitim Bakanlığı ve TRT de bu tip çalışmalara katılmış; MEB ders kitaplarındaki dili sadeleştirme çalışmaları yapmıştır. Bu çalışmalar TDK’nin, MEB’in ve TRT’nin eleştiriler almasına neden olmuştur (Timurtaş’tan aktaran Özdemir ve Dağtaş, 2014, s. 33).

1970 yılında “Türk Dili” dergisinde çeşitli başlıklar altında, dilin sadeleştirilmesine yönelik tartışmalar yoğun bir şekilde yaşanmaktadır. Bu dönemde Türk Dili dergisinde dikkat çeken tartışma konuları Arapça, Farsça ve Batı dillerinden Türkçeye geçen kelimelerin Türk dilinde karşılığının bulunmasına yöneliktir.

1970 yılında TDK tarafından dilin özleştirilmesine yönelik kurulan bir komisyon yedi ay boyunca Türkçeye Batı dillerinden giren yabancı kelimelere karşılık bulma çalışmaları yapmıştır. TDK yönetim kurulunun Şubat 1970 toplantısında, Prof. Dr. Samim Sinanoğlu, Emin Özdemir ve Tahsin Saraç’tan oluşan bu komisyonun amaçları şu şekilde anlatılmaktadır: Bu amaçla, çeşitli yapıtlar, sözlükler ve özellikle gazeteler taratılarak

yabancı sözcüklerin saptanmasına başlanmıştır. Saptanan sözcüklerin kökleri ve Türkçede yüklendikleri anlamlar göz önünde tutularak bunlara karşılıklar aranmaktadır. Bulunan karşılıklar, bundan böyle, olanaklar ölçüsünde açıklamalarıyla birlikte dergimizde yayınlanacaktır (Türk Dili, 1970, s. 197).

Türk Dili dergisindeki tartışmalar 1976 yılında da devam etmiştir. 1976 yılında, Türk Dili Dergisi'nde, tartışmaların iki görüş temelinde gerçekleştiği söylenebilir. Bu görüşler, yabancı kabul ettikleri Arapça ve Farsça kökenli kelimelere Türkçe karşılıklar türeterek dilde özleşme isteyen arı dilciler veya öz Türkçeciler ve dilde zorlamaya karşı olup “yaşayan Türkçe” savunucuları şeklindedir (Özdemir ve Süğümlü, 2013, s. 2292).

1980 sonrasında TDK'nin yönetimi ve işlevleri değiştirilmiş, özleştirme ve sadeleştirme faaliyetleri neredeyse durmuştur. Bu hareketin durma noktasına gelmesinde, kelime türetme çabalarının gerçek bir ihtiyaçtan kaynaklanmamasının ve dilin fazla müdahale kabul etmeyen doğal yapısının payı vardır (Belge, 2006, s. 12). 90'lı yıllarda kurulan özel televizyon kanalları ve radyolar, dilin şekillenmesinde de etkili olmaya başlamıştır.

2.6. Araştırmaya Konu Olan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarının Yazarları

1960-1980 yılları arasında Türkiye'de ortaöğretim kurumlarında okutulan ders kitaplarından araştırmada yararlanılan kitapların yazarları, Enver Ziya Karal, Enver Behnan Şapolyo ve Neriman Serdarlar ile Fahriye Çetinkanat'tır.

2.6.1. Enver Ziya Karal

1906'da Kosova'da doğmuş, Balkan Savaşı sırasında ailesi ile birlikte Anadolu'ya göç etmiştir. Babası ve annesi göç esnasında öldüğü için sırasıyla İzmir, Bursa ve İstanbul Dârü'l Eytam'ında okumuş, daha sonra Edirne Lisesi'nde eğitimine devam etmiştir. 1928 yılında Edirne Lisesi'nden mezun olduktan sonra devletin sağladığı burs imkânıyla Fransa'ya gitmiştir. Paris Üniversitesi'nde 1929-1933 yılları arasında tarih-coğrafya alanında lisans eğitimini tamamlamıştır. Daha sonra tarihçi Charles Seignobos'un danışmanlığında doktora çalışmasına devam etmiştir. Ancak Türk hükümetinin çağrısıyla çalışmalarını tamamlayamadan Türkiye'ye dönmüş ve 1933 yılı üniversite reformu sırasında İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'nde Yakınçağ Tarihi Kürsüsü'ne öğretim üyesi olarak

atanmıştır. Bunun yanında Harp Akademisi'nde tarih dersleri vermeye başlamıştır. 1935'te Türk İnkılâp Tarihi alanındaki tez çalışmasıyla doçent unvanı almıştır.

1940'da Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yakınçağ Tarihi Kürsüsü'nde öğretim üyeliğine getirilmiş; 1941'de aynı fakültede profesörlüğe yükseltilerek Tarih Bölümü başkanı olmuştur. 1944-1948 yılları arasında aynı fakültede dekanlık görevinde bulunmuştur. 1942'de aynı fakülteye bağlı olarak Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü'nü kurmuştur. Bunun yanında NATO'nun Türkiye'den isteği ve Dışişleri Bakanlığı'nın teklifiyle, ABD Tuscon Üniversitesi'nde Türkiye Cumhuriyeti Tarihi derslerini okutmuştur. 1948-1950 yılları arasında Ankara Üniversitesinde rektörlük görevinde bulunmuştur.

Dışişleri Bakanlığı'nda Mısır, Tunus, Cezayir ve Fas'ta çeşitli görevler yapmış, 1960 yılında ordinaryüs profesörlüğü unvanını almış, aynı yıl 27 Mayıs askeri müdahalesinin ardından 1961 Anayasası için, Anayasa Komisyonu Başkanlığı. 1969 yılında Colombia Üniversitesi'nde Türk tarihi ile ilgili dersleri okutmuştur. 1972-1982 yılları arasında Türk Tarih Kurumu başkanlığı yapmıştır (Çoker, 1983, s. 48).

2.6.2. Enver Behnan Şapolyo

1900 yılında İstanbul'da doğmuştur. Babası eski Maarif Nezareti Meclis-i Kebir ve Muayene azası Fevzi Bey'dir. İlk ve orta öğrenimini İstanbul Lisesi'nde yapmıştır. 1917 tarihinde Almanya'ya devlet bursu ile eğitim almaya gönderilmiştir. Fakat 1918'deki Mondros Mütarekesinden sonra geri dönmek zorunda kalmış ve İstanbul Muallim Mektebine gitmiştir. Milli Mücadele'nin başlamasıyla Anadolu'ya geçmiş, Milli Mücadeleye katılmış; Kağnı Kolları Komutanı göreviyle cepheye cephane taşımıştır.

Milli mücadele yıllarında öğretmenlik yapmış, bu sırada Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesine devam etmiş; ardından İstanbul Üniversitesi Tarih Fakültesi'nde okumuş ve tarih öğretmeni olmuştur.

Enver Behnan Şapolyo öğretmenlik yaparken aynı dönemde gazetecilik mesleğine de girmiş, gazetecilik alanındaki ilk çalışmalarına 1922 yılında Ankara'da yayımlanan Öğüt ve Yenigün gazetelerinde muhabirlik, muharrirlik yaparak başlamıştır. Daha sonra pek çok gazetede görev yapmıştır (Kuzucular, 2012).

2.6.3. Fahriye Çetinkanat

Fahriye Çetinkanat hakkında Prof. Dr. Necla Arat ile yapılan mülakata göre; Çetinkanat, 1922 Halfeti doğumludur. Babası Arap ülkelerinde dış görevde bulunmuş bir diplomattır. Çetinkanat, yükseköğrenimini Ankara Üniversitesi Dil Tarih-Coğrafya Fakültesinde tamamladıktan sonra ilk tarih öğretmenliğini Manisa Lisesinde yapmıştır. 1960 ile 1970 yılları arasında İstanbul Kız Lisesinde görevine devam etmiş; daha sonra St. Benoit Fransız Lisesinde öğretmenlik görevinde bulunmuş, ardından burada Türk Müdür Başyardımcılığına gelmiştir. Necla Arat, İngilizce öğretmenliği yaptığı dönemde, Fahriye Hanım ile gerek İstanbul Kız Lisesinde gerekse St. Benoit Fransız Lisesinde birlikte çalışmışlardır. Sözü edilen yıllarda Fahriye Hanım ile yakın bir dostluğa sahip olduğunu vurgulayan Necla Hanım, Fahriye Hanımı şöyle anlatmaktadır: *“Çok sıcakkanlı, sevecen ve özverili idi. İstanbul Kız Lisesinde parasız yatılı kız öğrencilerine karşı gerçek bir anne kadar müşfik ve bir o kadar da disiplinli idi. Çağdaş Cumhuriyetin temel değer ve ilkelerine yürekten bağlıydı. Sanırım Cumhuriyet Tarihi kitabı yazmasına neden olan etkenlerden biri bu bağlılık ve laiklikten ödün vermeme konusundaki kararlılığı idi.”*

Fahriye Çetinkanat, 1989'da kurulan Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği'nin ilk panelinde Prof. Necla Arat, Prof. Dr. Aysel Çelikel, Doç. Dr. Tüten Anğ ile birlikte Laik Eğitimin gerekliliğini savunmuştur. Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, bu paneldeki konuşmaları bir kitapçıkta yayımlamıştır (Yazgan, F. Arat, N. Anğ, T. Çelikel, A. 1989). Fahriye Hanım, uluslararası alanda da çeşitli başarılarla imza atmış; 1987'de Fransız Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Fransız kültürünün uluslararası platformda tanıtılmasında katkıda bulunan kişilere verilen “şövalye nişanı” ile ödüllendirilmiştir (Milliyet Gazete Arşivi, 29.03.1987 tarihli haberi).

2.6.4. Neriman Serdarlar

Neriman Serdarlar tarih öğretmenidir. Yazar hakkında yeterince bilgi elde edilemediğinden, bir öğrencisi tarafından aktarılan anısı ile yetinilmek zorunda kalınmıştır. Ankara Devlet Konservatuvarında öğretmenlik yaparken Ayhanım San adlı öğrencisi onunla ilgili bir anısını şöyle aktarmaktadır:

“Konservatuvar Başlangıç bir sınıftayım. İkinci tarih ya da coğrafya dersimiz. Sınıfa harita gelmemiş. Tarih-Coğrafya öğretmenimiz Neriman Serdarlar sinirlendi. Birisi; gidip

getireyim hocam, dedi. Ben; boş ver şimdi, ders kaçmasın, dedim. Yaşamımın en derin, anlamlı ve en değerli azarını işittim. Neriman Hoca şöyle söyledi; gerekli bir işe boş verilemez, hiç bir şey kaçmaz; her şeyi gereği gibi yapmak lazımdır, asıl gereği gibi yapmazsan her şey kaçır, ölçü kaçır, endaze kaçır, sistem kaçır... "

2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar

1960-1980 yılları arasında okutulan tarih ders kitaplarına yönelik araştırmalar incelenmiştir.

Kirez (2008) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında 1960-1980 yılları arasında Türkiye’de tarih ders kitapları incelenmiştir. Ünitelerin anlatımının düzensiz olduğu, bilgilerin ele alınışında eksiklikler olduğu, müfredat bakımından ağır olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

İnal (1998) tarafından yapılan doktora tez çalışmasında 27 Mayıs ve 12 Eylül askeri müdahale dönemlerinde Türkiye’de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler içerik analiziyle ortaya konmuştur. İnal, demokratik değerleri insan hakları, eşitlik, adalet temaları bağlamında incelemiş; milliyetçi değerleri ise millet, vatan, ordu gibi temalarla ele almıştır. Bu bağlamda tarih ve yurttaşlık ders kitaplarını analiz etmiştir.

Akça (2007) tarafından yapılmış olan yüksek lisans tez çalışmasında Demokrat Parti iktidarından 1980 ihtilaline eğitim politikaları ve bu politikaların tarih ders kitaplarına yansısı ortaya konmuştur. Literatür taraması yapılarak ders kitaplarında eksiltelen ya da artırılan konular belirlenmiştir. Tebliğler dergileri taranarak tarih ders kitaplarına yönelik yönerge ve kararnameleler incelenmiş ve bu yıllar arasındaki politikanın orta öğretimde tarih derslerine yansısı ortaya konmuştur.

Buldum (2012) tarafından yapılmış olan yüksek lisans tez çalışmasında 1940-2010 yılları arasında okutulan lise tarih ders kitaplarını şekil ve içerik bakımından incelemiştir. Araştırma sonunda, her siyasi dönemde ders kitaplarında değişiklikler yapıldığı, sosyal ve kültürel tarih konularına 1990 yılından itibaren önem verildiği, 2000’li yıllardan sonra ayrıştırma ifade eden yorumların kaldırıldığı, çağdaş Türk ve dünya tarihi konularına da önem verildiği gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplama araçları, verilerin toplanması ve uygulaması ve verilerin analizinden bahsedilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada amaçsal örnekleme metodunun maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Bu örnekleme yöntemi, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılmasıdır. Dikkat edilmesi gereken nokta, örnekleme yansıtılacak çeşitlilik durumlarının araştırmanın amacını gözeterek karar verilmesidir (Büyüköztürk, 2016, s. 90).

Belli bir konu ile ilgili nitel araştırma yapılırken, o konunun “ne kadar” ya da “ne kadar iyi” olduğunu öğrenmekten çok daha geniş bir bakış açısı elde edilmesi amaçlanır. Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar. Öğrenme sürecinin olumlu ve olumsuz yönlerini araştıran araştırmacı için öğrenci ve öğretmenin deneyimlerini doğal ortamda gözlemlemek ya da raporlaştırmak nitel araştırmalarda daha rahattır (Büyüköztürk, 2016, s. 244).

Bu araştırma, 1960-1980 yılları arasında ortaöğretimde okutulan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarındaki dönüşümü İstiklal Harbi örnekleminden yola çıkarak ortaya koymayı hedeflemiştir. Çalışma nitel bir araştırma olup amaçlı örnekleme yöntemleri ve doküman analizi yöntemini içmektedir. Araştırmada kullanılan doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.

Araştırmada İstiklal Harbi konularında kavramların ve söylemlerin ele alınış biçimi incelenmiş, tarih yazım anlayışı sorgulanmış, dildeki değişim analiz edilmiş ve -varsa- ne tür ön hazırlık ve konu sonu değerlendirme soruları ile okuma parçaları bulunduğu ortaya konulmuştur.

3.2 Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 1960-1980 yılları arasında okutulan ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitapları oluşturmuştur. Türkiye’de eğitim sistemi ve tüm bileşenleri tek bir merkezden yönetilmekte ve kontrol edilmektedir. Dolayısıyla eğitim sistemi ve ders kitapları tüm ülke genelinde aynıdır. Ders kitapları çeşitlilik göstermesine karşın Milli Eğitim Bakanlığı kontrolünde basılan ders kitapları kullanılmaktadır. İncelenen kitaplar “İstiklal Harbi” konularını içeren ders kitaplarıdır. İncelenmiş olan ders kitapları aşağıda listelenmiştir:

1. Liseler İçin Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (Şapolyo, 1963).
2. Liseler İçin Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (Şapolyo, 1978).
3. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1960) (Karal, 1962).
4. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1960) (Karal, 1966).
5. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1965) (Karal, 1967).
6. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1965) (Karal, 1969).
7. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1965) (Karal, 1971).
8. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1965) (Karal, 1973).
9. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1965) (Karal, 1974).
10. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1965) (Karal, 1975).
11. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1964) (Serdarlar ve Çetinkanat, 1966).
12. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1966) (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya başlamadan önce alan yazın taraması yapılmıştır. Daha sonra Türkiye’de 1960-1980 yılları arasında okutulan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarına ulaşılmıştır. Politik ve ideolojik yapıların ve iktidar değişikliklerinin tarih eğitime doğrudan veya dolaylı şekillerde etkisi olduğu göz önüne alınarak, Türkiye’nin siyasal yapısı ve tarih

eğitimi arasında ilişki kurularak kaynaklar incelemiştir. Ders kitaplarında konu ile ilgili bulgular analiz edilirken benzer çalışmalar da göz önüne alınmıştır. Ayrıca problem durumunda ele alınan alt problemler ile ilgili kuramsal kaynaklara ulaşılarak bunlar analiz edilmiştir.

İlgili araştırmada ortaöğretim Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitapları, ele alınan problem durumu ile alakalı kuramsal kitaplar, arşiv belgeleri, birinci ve ikinci elden kaynaklar taranmıştır. Elde edilen veriler analiz edilerek dönemin tarih anlayışı, dildeki değişim ve kavramlar ile söylemi ortaya koyulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Betimsel analiz ile elde edilen veriler, grşlenden elde edildiği şekilde ve değiştirilmeden, alıntılar şeklinde aktarılır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Yıldırım & şimşek, 2016, s. 239-242). Bu doğrultuda konu ile ilgili kaynaklara ve dönemin ders kitaplarına, dönemin siyasal yapısı ile alakalı kaynaklara, problem durumunu ele alan kaynaklara ulaşılmış, ardından araştırma için gerekli görülen bilgiler konu ile bağlantılı bir biçimde ele alınmıştır. Ulaşılan belgeler ve bilgiler, dönemin siyasal yapısındaki gelişmeler bağlamında ele alınarak incelenmiştir.

Araştırmanın güvenilir biçimde ilerlemesi için ders kitapları ve elde edilen materyaller birbirleri ile kıyaslanmış, kaynakların ele alınmasında tutarlılık göstermeye dikkat edilmiştir. Değerlendirmeler yapılırken, dönemin tarih anlayışı ve konuların değerlendirilme biçimleri doğrultusunda değerlendirmelere gidilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarındaki dildeki değişimler, kitapların tarih yazımındaki felsefi anlayışları, kitaplardaki kavramlar ve söylemler ile kitaplardaki okuma parçalarından bahsedilmiştir.

4.1. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Felsefi Anlayışa Yönelik Bulgular

Tarihin, belli bir ereği gerçekleştirmek için devam eden olaylar zinciri olarak ele alan teleolojik anlayış geçmişten günümüze gelen yaygın bir yaklaşımdır. Tümdengelimsel bir yöntemle mevcut tarihsel bilgi, belli bir tarihsel imgelem oluşturmak için kurgulanır.

Ders kitabında milli cemiyetlerin kuruluşu ile ilgili bölümde, *“Fakat ayrı plan ve amaçlarla faaliyete geçtiklerinden başarı kazansalar da, bu şekilde Anadolu ve Türklük kurtulamazdı. O sırada bütün bu cemiyetleri birleştirerek aynı amaç ve müşterek bir plan etrafında toplayıp, vatan topraklarını bir bütün olarak kurtaracak tek rehber Mustafa Kemal’di”*. (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 20) ifadeleriyle bilginiz dâhilinde olan “Mustafa Kemal’in liderliği” tarihsel sürecin en başına konulmuş; sürecin aktarımı bu bilgiye göre şekillendirilmiştir. Burada ereksel bir tarih aktarımının yapılması ve olayların teleolojik bir pencereden yorumlanması söz konusudur.

Karal, *“Türk mucizesi bu cemiyetlerin dağınık çalışmalarından doğamazdı. Ancak ortak duygu ve ortak amaçtan doğabilirdi. Böyle bir doğuş da her şeyden önce bir baş etrafında toplanmak, onunla beraber çalışmakla mümkündü. Türk milleti içinde bu işi büyük iradesiyle yapacak adam, Mustafa Kemal’di.”* (Karal, 1975, s. 14) ifadeleri ile tarihsel sürecin en

başına yerleştirdiği Mustafa Kemal imgesiyle, teleolojik bir tarih yorumunda bulunduğu görülmektedir.

“19 Mayıs 1919 sabahı şafak sökerken Samsun’a indi. Atatürk saat sekizde merkez iskelesinden karaya ayakbastı. Bu uğurlu ayak, Anadolu’nun semasında güneş gibi parladı. Türk milletinin kara talihini yenerek, onu yeni bir hayata kavuşturacak Mustafa Kemal, bağıryanık halkın arasına karıştı.” (Şapolyo, 1978, s. 31) ifadelerini kullanan Şapolyo Mustafa Kemal’i lider konumundan daha da ileri taşıyarak romantik betimlemelerle, onu halkın kendi içinden çıkan adeta bir süper kahraman haline getirmiştir.

Geçmişini yalnızca kendi ulusunun “yüce” penceresinden açıklamaya çalışan, duygusal tepkilerinden dolayı başka pencerelerin var olabileceğine olasılık tanımayan romantik tarihçilik, sadece kendi ulusunu yüceltmekle kalmayıp, geçmişin gerçekliğinin karşısına geçerek ulusunu kutsar (Şimşek, 2017, s. 4). Ders kitabında romantik tarihçiliğin tek pencereli yaklaşımına uygun cümlelere sıklıkla rastlanmaktadır. Ayrıca tarihi olayların aktarımında benimsenen öyküleyici anlatım da dikkati çekmektedir.

Serdarlar ile Çetinkanat, memleketin sosyoekonomik durumundan şöyle bahseder:

“Bizim elimizde bulunan bölgede düzenli yollar yoktu. Memleket fakirdi. Orduyu beslemekte zorluk çekiyorduk. Yabancı hiçbir devletten yardım görmüyorduk. Bütün bunlara karşın Türklerin Yunanlılardan üstün bir tarafı vardı. Ya üzerinde yaşadığı bu yurdu savunacak yahut ölecekti. Uğrunda ölünecek toprak, elimizde kalan son yurt parçası idi. Bu son yurt parçasını korumak için göğsünü siper eden orduyu hiçbir kuvvet yenemeyecektir.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 76)

Burada yer alan ifadeleriyle kimlik vurgusunun ön plana alındığı, edebi ifadelere ders kitabında sıklıkla yer vermişlerdir. *“Bağımsız yeni bir Türk devletinin kurulması için verilecek tek karar, Türkün vatanına, Türkün bağımsızlığına saldıranlar kim olursa olsun bütün milletçe hazırlanıp direnmektir. Bu mücadelenin parolası ya istiklal, ya ölümdür.”* (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 20) ifadelerinde yer alan Türklük vurgusuna epik bir söylem eşlik etmektedir.

Bağımsızlık ile yaşamı birbirinden ayrılmaz olgular olarak gören ve bunu milli kimlikle bütünleştiren yaklaşım Karal’da da görülmektedir. Karal, *“Türk milleti için karar verme anı gelmişti. Millet, esir yaşamaktansa, hürriyet için mücadeleye karar verdi. Bu mücadelenin*

parolası ya istiklal ya ölümdü.” (Karal, 1975, s. 11) ifadeleriyle vatan için ölümün göze alındığını vurgulamıştır. Kronoloji Cumhuriyet dönemine yaklaştıkça, anlatımdaki edebi ifadelerle, coşkulu bir söylem eşlik etmektedir: *“Sayı ve ateş kudreti bakımından üstün bir düşmana karşı, ruh ve iman kuvvetine sahip olan Türk ordusu manevi üstünlüğe dayanarak çarpışacaktı.*” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 76).

Tartışmalı bilgilerin mutlak gerçeklik olarak kabul edilmesi ezberci bir anlayışın göstergesi olarak görülebilir. Tarih öğretiminde ezbere dayalı eğitim anlayışlarında diğer tarihsel metinlerden farklı olarak ders kitapları, anlamak, değerlendirmek, karşılaştırmak ya da eleştirilmek için okunmazlar. Bunun yerine içerdiği tarihsel bilgiler, istenildiğinde geri verilmek üzere ezberlendiklerinden mutlak kabul edilir ve böylece ders kitapları kutsal metinlere dönüşürler. 1921’de Fransızlarla imzalanan Ankara Anlaşması’na göre Caber Kalesi’nin Türk toprağı sayılması ile ilgili ifadelerde, Caber Kalesinde Osmanlı Devleti’nin kurucusu Osman Beyin büyük babası olan Süleyman Şah’ın türbesinin bulunduğu belirtilmektedir (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 79). Tarihsel gerçekliği tartışmalı olan bu bilginin mutlak doğru olarak ele alınması metodolojik açıdan sorunludur.

Ulus devletlerde, ders kitapları ile milli birliği ve beraberliği sağlama; iyi vatandaş yetiştirme amaçlanır. Bunun için, “biz” duygusu oluşturma ve aidiyet hissettirmenin gerekli olduğu çok açıktır. Biz duygusu için “öteki” tanımlaması yapılmalı; ötekiyi oluşturmak için de onunla ilgili önceden temel yargılara varılmış olmalıdır. Bu yargılar, bizim dışımızda olan herhangi bir gruba karşı zihnimizde beliren imgeler olarak açıklanabilir. “Biz ve onlar” ayrımını oluşturan ulus devletler, kendi içerisindeki tutunumu sağlamayı amaçlar. “Biz” içinde bulunduğumuz topluluğu ifade ederken “onlar” asla ait olmak istemeyeceğimiz bir topluluğu belirtmek için kullanılır (Yıldırım, 2017, s. 147).

Serdarlar ile Çetinkanat’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihinde bizin ve ötekinin tanımlanmasını sağlayacak cümlelere sıklıkla rastlanmaktadır. *“Bütün dünya kaynaklarından faydalanan düşman bizden üstün bir durumda bulunuyordu. Yalnız bizim süvarimiz daha fazla idi. Özetle sayı ve ateş kudreti bakımından üstün bir düşmana karşı, ruh ve iman kuvvetine sahip olan Türk ordusu manevi üstünlüğe dayanarak çarpışacaktı.*” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 85) ifadelerinde düşman ile tanımlanan ve “öteki” imgeleminin oluşturulduğu ulus Yunanlılardır. Bununla birlikte “bütün dünya kaynaklarından faydalanan düşman” ifadesi ile Türklerin yani bizin karşısında duran ötekinin “bütün dünya” olarak tanımlanması da

oldukça dikkat çekicidir. Karal'da biz birinci çoğul şahıs zamiri ile açıkça belirtilmemiş olsa da “düşman” tanımının karşısında “biz” de görülebilir pozisyonundadır. *“İnebolu'daki bu manzara memleketin her tarafında görünüyordu. Herkes yaptığı işin karşılığını, yüreğinde vazifesini yapmasından doğan hazda ve vatanın düşmandan kurtulacağına dair kuvvetlenen ümit ve imanında buluyordu.”* (Karal, 1975, s. 121) ifadeleri ile “vatanın düşmandan kurtulacağına dair kuvvetlenen ümit ve iman”, örtük bir “biz” öznesine aittir. Şapolyo'da da açıkça tanımlanabilecek bir biz olgusu mevcuttur. *“Ordularımız, yorgun ve uykusuz olmalarına rağmen, Yunan kuvvetlerine taarruzlarına devam ediyor, onlara mevzi tutturmak istemiyorlardı. İki günden beri kahraman Türk askerleri, vatanseverliğin manasını cihan tarihlerine yazıyorlardı.”* (Şapolyo, 1978, s. 93) şeklindeki ifadelerle inşa edilen biz öznesinin motivasyon kaynağı ise yaradılış; yani Tanrıdır. “Fakat Türk Ordusu bunu başarabilecek kudrette yaratılmıştı.” (Şapolyo, 1978, s. 90) ifadesiyle Türk ordusunun, yani bizim, üstünlüğü Tanrısal bir kaynağa bağlanarak; ötekine, yani düşmana, hiçbir şans bırakılmamaktadır.

Bir başka “öteki” imgelemi ise “biz”in kendi yakın geçmişine yönelik oluşturulur. Cumhuriyet ile birlikte ders kitaplarında yeni rejimin ötekisi, Saltanat ve Hilafet'in temsil ettiği eski rejimdir (Yıldırım, 2017, s. 148).

Serdarlar ile Çetinkanat, *“Ne padişah, ne de hükümetinden, milletin kurtuluş davasında herhangi bir yardım beklenemezdi. Çünkü bütün maddi ve manevi gücünü kaybetmişti. Hatta bağımsız bir Osmanlı Devleti'nden dahi söz edilemezdi. Osmanlı Devleti'nin yedi yüz yıllık hayat ve egemenliği İstanbul'un işgaliyle sona ermiş bulunuyordu.”* (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 41) ve *“Asilere karşı milli kuvvetler, ayaklanmaları kısa zamanda bastırmayı başardılar. İstanbul hükümeti, bir defa daha Anadolu'ya yenilmişti. Bu, aynı zamanda istiklâl ve bağımsızlık için alevlenen milli iradenin, çürümüş ve çökmüş saltanata karşı başarısıdır.”* (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 53) şeklindeki ifadelerle padişahı ve hükümetini bizim karşısındaki öteki konumuna getirmektedir. Benzer şekilde, *“İstanbul Hükümeti, Türk davasını ele alıp yürütecek durumda değildi. Felaketlere karşı kayıtsız, duyusuz seyirci durumunda kalmıştı. Bu koşullar altında örgütsüz, başsız Türk milleti, kurtuluş görevinin kendisine düştüğünü anladı, bizzat çalışmaya karar verdi. Yurtsever Türk evlatları milli duygulara dayanan cemiyetler kurdular.”* (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 19) ifadeleri de İstanbul Hükümeti ve Türk milleti birbirinden tamamen ayrı iki ayrı grup olarak ele alınmıştır. Karal ise *“Osmanlı Devleti, onun istikbâli, padişah, halife, bunlar artık*

boş kelimelerdi. Bu durum karşısında alınacak bir tek karar vardı. O da milli hâkimiyete dayanan kayıtsız ve şartsız bağımsız yeni bir Türk Devleti kurmak.” (Karal, 1975, s. 32) diyerek bizin inşasını yeni Türk Devleti ile kurarak, padişah ve halifeyi bizden olmayan; öteki konumuna getirmiştir. Şapolyo ise “Padişah hükümetine karşı savaş” başlıklı bölümde padişahı ve hükümetini bizin karşısındaki öteki şeklinde inşa etmiştir (Şapolyo, 1978, s. 48).

Ders kitapları, biz ve öteki sınıflandırmalarını inşa ederek aslında ideal vatandaş tipinin nasıl olması gerektiğine yön vererek, hedef kitlesi olan genç nesillerin sadık ve itaatkâr birer vatandaş olmasını amaçlar. Bunun için milli kimliği meşrulaştırarak, topluluk içerisindeki dayanışmayı pekiştirir, bir milletin üyesi olmayı ön plana çıkararak aidiyeti sağlar. Ders kitaplarında milli kimliğin meşruiyetinin sağlanması için lider kültü oluşturulmuş, değerler yüceltilmiş, milli mücadelenin yaşamsallığı vurgulanmıştır. Karal, Milli Cemiyetlerin bölgesel çalışmalarına karşı *“Türk mucizesi bu cemiyetlerin dağınık çalışmalarından doğamazdı. Ancak ortak duygu ve ortak amaçtan doğabilirdi. Böyle bir doğuş da her şeyden önce bir baş etrafında toplanmak, onunla beraber çalışmakla mümkündü. Türk milleti içinde bu işi büyük iradesiyle yapacak adam, Mustafa Kemal’di.”* (Karal, 1975, s. 14) ifadeleriyle ortak amaç ve ortak duygulara vurgu yapmış, kurtuluşun ancak milli birlikle ve Mustafa Kemal’in liderliği sayesinde sağlanabileceğini savunmuştur. Şapolyo, milli mücadelenin başarılı olamayacağına ilişkin Times gazetesinde yayımlanan bir makaleyi ele alarak, *“Bu gazetenin Türk milletinin yüksek kabiliyetinden haberi yoktu. Altı yüzyıl cihanı titreten Türk milletinin mayası Anadolu’daydı. Yine o halk, cihan karşısında yeni bir devlet kurmak mucizesini gösterecekti.”* (Şapolyo, 1978, s. 49) ifadeleriyle Türklerin milli özelliklerine işaret ederek, kimliğini vurgulamaktadır.

Hanedana itaatle ve bağ ile bütünleşmiş bir toplumda, bu bağın yeni bir lidere yönlendirilmesiyle ideal vatandaş inşa etmek kolaylaşacaktır. Bu maksatla idealize edilen Mustafa Kemal anlatısı, özellikleri üstün ve yüceltici ifadelerle bahsedilerek oluşturulmuştur. Bu bağlamda ders kitaplarında Nutuk’tan alıntılar yapılarak “biz” inşası, Atatürk merkeze alınarak yapılmaktadır. İncelenen ders kitaplarının tamamında Nutuk’tan alıntılar yapılmıştır.

Mustafa Kemal inşası oluşturulurken kitapların her birinde Mustafa Kemal’in hayatına yer veren bir ünite ayrıldığı görülmektedir. Burada Mustafa Kemal’in üstün özellikleri, örtük bir biçimde ifade edilmiştir. Karal, *“Mustafa Kemal’de vatan topraklarının bekçiliği*

duygusunun bu tarla bekçiliği ile başladığına şüphe yoktur.” (Karal, 1975, s. 15) diyerek ilginç bir benzetme ile Mustafa Kemal’in liderliğine vurgu yapmıştır. Mustafa Kemal anlatısı zaman zaman romantik bir hale gelebilmekte, “Mustafa Kemal’in ayağının Anadolu semasında güneş gibi parladığı” (Şapolyo, 1978, s. 31) vurgulanmaktadır.

4.2. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular

1970’lerde yeniden hız kazanan Türk dilinde özleşme ve sadeleşme çabaları gazete ve dergilerin yanında ders kitaplarındaki metinleri de etkilemiştir. Ders kitaplarında yer alan kelimelerin -varsa- değişiminin ne yönde olduğu ve bu değişimin özleşme-sadeleşme çabalarının bir ürünü olup olmadığı ortaya konacaktır. Bu bölümde Enver Ziya Karal, Enver Behnan Şapolyo ve Neriman Serdarlar ile Fahriye Çetinkanat’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarının İstiklal Harbi konularında yer alan kelimeler, 1960’lar ile 1970’lerde basımlarına göre karşılaştırılmıştır. Kelimelerin köken incelemesinde TDK (1995) ve Nişanyan sözlükleri esas alınmıştır.

4.2.1. Enver Ziya Karal’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular

Atatürk’ün ölümünden sonra dört ciltlik tarih ders kitaplarının yeniden yazılmasına karar verilmiştir. Tarih IV’ün yerine geçecek olan kitap Enver Ziya Karal tarafından 1944’te yazılmış, 1945’te ise tamamlanarak basımı yapılmıştır (Arslan, 2017, s. 298). Enver Ziya Karal’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitabı 12 Eylül dönemine kadar çeşitli değişimlere uğrayarak okutulmaya devam edilmiştir. 12 Eylül 1980 darbesinden sonra Ahmet Mumcu ile Mükerrerrem Kamil Su ikilisine darbe yönetimi tarafından kendi ideolojilerine uygun olarak İnkılap Tarihi ders kitabı yeniden hazırlanmıştır.

Ders kitaplarının 1962, 1966, 1967, 1969, 1971, 1973, 1974 ve 1975 tarihli basımlarında İstiklal Harbi konularını kapsayan bölümleri karşılaştırılmış; dildeki değişimde yer alan anlamlı değişiklikler ortaya konmaya çalışılmıştır.

1970 yılında TDK’nin oluşturduğu komisyon tarafından yoğun bir şekilde yürütülen dilde özleşme ve sadeleştirme çalışmaları, ders kitaplarını da etkisi altına almıştır. Ders kitaplarının 1960-1970 arasındaki baskılarında herhangi bir görülmezken, 1970 sonrasındaki

baskılarında dilde gözle görülebilir bir değişim gözlenmektedir. Bununla birlikte 1970 ile 1980 arasındaki baskılarında da herhangi bir değişime rastlanmamıştır.

Her bir kelime veya kelime grubundaki değişim eserin 1962 yılındaki baskısı esas alınarak 1960-1970 ile 1970-1980 arası baskıları karşılaştırmalı olarak Tablo 1’de verilmiştir. Tabloda geçen yer numarasındaki ifadelerden ilki sayfa, ikincisi ise satır numarasını ifade etmektedir. Eserin ilk baskısındaki kelime ve kelime grupları bulundukları sayfa sırasına göre verilmiş olup baskıda kullanılan kelime veya kelime grupları aynen alınmıştır.

Tablo 1

Karal'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişimler

Sıra Nu	Yer Nu	1960-1970	1970-1980
1.	3/13	nezdine	yanına
2.	3/19	tadillerle	değiştirmelerle
3.	4/19	murakabe ve kontrol edilecek	denetimi altına alınacak
4.	4/26	lüzum	gerekli
5.	5/2	tasvip etmişti	onaylamıştı
6.	5/5	hasıl olmuştu	belirmişti
7.	5/8	itiraz etti	direndi
8.	5/13	müteessir	üzüntülü
9.	5/28	kıtalar	küçük birlikler
10.	6/24	harbinde	savaşında
11.	6/30	bilhassa	en çok
12.	6/40	inhisar etti	yöneldi
13.	7/7	gayesi	amacı
14.	7/10	muhabbet izhar edilmesi	sevgi gösterilmesi
15.	7/17	mütecanis	bağlaştık
16.	7/18	ihtiva ediyordu	kapsıyordu
17.	8/5	münevverler	aydınlar
18.	8/7	binaenaleyh	bundan ötürü

19.	9/14	aczi	yetersizliği
20.	9/21	neticede	sonunda
21.	9/24	âciz	yoksun
22.	9/30	müstakil	bağımsız
23.	10/5	istikbal	gelecek
24.	10/8	göğüs germiş	maruz kalmış
25.	10/10	enkazdan	çöküntüden
26.	11/15	mahrumdu	yoksundu
27.	11/28	mevzu teşkil eden	konu olan
28.	11/36	tecavüze	saldırıya
29.	12/1	ekseriyeti	çoğunluğu
30.	12/19	şayialarının	söylentilerinin
31.	12/24	prensibini	ilkesini
32.	13/6	müşterek vasıfları	ortak nitelikleri
33.	12/12	isimden	addan
34.	13/17	muayyen ve mahdut	belli ve sınırlı
35.	16/39	sevk-ü idaresinde	hazırlanmasında ve yönetiminde
36.	17/6	müdafaasını	savunmasını
37.	17/10	iştirak etti	katıldı
38.	17/17	fırkasını	tümenini
39.	17/17	evvela	önce
40.	17/36	şaheserleri	üstün eserleri
41.	19/13	vukua geldi	meydana geldi
42.	21/13	salahiyeti	yetkisi
43.	21/12	ihtiva etmektedir	kapsamaktadır
44.	24/32	mukadderatı	alın yazısı
45.	24/37	inkişaf	geliştirme
46.	24/39	muahedeleri	antlaşmaları
47.	24/39	vesikalar	belgeler
48.	25/2	ekseriyetinin	çoğunluğunun

49.	24/10	sahte	uydurma
50.	26/12	izahatlarını	açıklamalarını
51.	27/2	merasim	tören
52.	27/27	mukavemet	karşı koyma
53.	32/32	teşebbüsler	çalışmalar
54.	33/5	hülasa	sözün kısası
55.	34/4	mesul	sorumlu
56.	35/1	nefsinde	kendinde
57.	36/32	kâfi	yeterli
58.	38/16	âtıl	iş yapamaz
59.	38/25	merhale	aşama
60.	39/34	menfur	iğrenç
61.	42/35	takbih etti	ayıpladı
62.	46/26	tecellisi	belirmesi
63.	46/27	teşekküller	kuruluşlar
64.	47/3	aleyhtar	karşıt
65.	48/1	taarruza	saldırıya
66.	48/4	itimadı	güveni
67.	48/6	sükutu muhafaza etmesi	aldırış etmemesi
68.	48/9	zarfında	içinde
69.	48/10	tamim etti	bildirdi
70.	49/3	mercii	başvurma yeri
71.	49/10	istinat etmesi	dayanması
72.	49/12	riayetkâr	saygılı
73.	49/13	müzaharat	yardım
74.	50/8	tesisi	kurulması
75.	50/15	tahliyesi	boşaltılması
76.	50/18	ecnebi	yabancı
77.	50/36	azaları	üyeleri
78.	51/3	müdahale etmemesini	karişmamasını

79.	51/7	mütalâasını alıyordu	düşüncelerini soruyordu
80.	51/19	zira	çünkü
81.	52/15	fikir teatisinde bulundu	görüştü
82.	52/10	muteber	geçerli
83.	52/11	müşarik	ortak
84.	52/27	iktisap edemezdi	kuvvet kazanamazdı
85.	57/15	mukabil bir tamim	karşıt bir genelge
86.	58/2	umde	ilke
87.	58/23	müdrık	kavramış
88.	58/32	silahıtan tecrit	silahsızlandırılma
89.	59/3	icap ediyordu	gerekiyordu
90.	59/7	zelil	zavallı
91.	60/3	aleliltaktûli	boş
92.	61/11	ihdas	atama
93.	62/2	dikkat nazarı	bakışları
94.	62/5	takip etti	izledi
95.	63/8	kumandan	komutan
96.	65/67	kaymakam	yarbay
97.	65/31	miralay	albay
98.	64/29	taksime	paylaşmaya
99.	66/22	takriben	aşağı yukarı
100.	66/15	irtibatınız	bağıntınız
101.	70/29	tevhide	birleştirmesi
102.	71/22	tefsir edilerek	yorumlanarak
103.	71/34	izzeti nefesine	onuruna
104.	91/11	anarşi unsuru	bozguncu
105.	98/23	hedefi	amacı
106.	100/	davet	çağrı
107.	100/10	şimendiferinin	demiryollarının
108.	100/13	kamilen mahvetmeyi	yok etmeyi

109.	101/3	müspet	olumlu
110.	108/37	ihtilalci	istilacı
111.	114/22	maneviyatın	moralin
112.	116/27	sükut ettirebilirlerse	düşürebilirlerse

Tablo 1 incelendiğinde ders kitabında yer verilen yabancı kelimelerin özleştirme ve sadeleştirme politikası kapsamında çeşitli değişimlere uğradığı görülmektedir. Ders kitaplarında etimolojik kökeni Türkçe olmayan bazı kelimelerin yerine Türkçe kelimelerin kullanıldığı görülmektedir. Örneğin, Arapça kökenli “gaye” kelimesinin yerine Divan-ı Lügat-it Türk’te de yer verilen, etimolojik kökeni Türkçe olan “amaç” kelimesi kullanılmıştır. Benzer şekilde Arapça kökenli “fırka” kelimesinin yerine, ilk olarak Orhun Yazıtlarında rastlanılan “tümen” kelimesi kullanılmıştır.

Ders kitaplarında etimolojik kökeni Türkçe olmayan bir kelimenin yerine yine Türkçe olmayan başka bir kelimenin kullanılması da oldukça dikkat çekicidir. Örneğin, Arapça kökenli “vukua gelmek” fiilinin yerine, yine Arapça kökenli bir kelime olan “meydana gelmek” fiilinin kullanıldığı görülmektedir. Benzer şekilde Arapça kökenli “izzeti nefis” kelime grubunun yerine bu defa Fransızca kökenli “onur” kelimesinin kullanıldığı görülmektedir. Bir başka örnek de “maneviyat” kelimesinin yerine Fransızcadan dilimize geçen “moral” kelimesinin kullanılmasıdır.

Sadeleştirme ya da özleştirme çalışmaları dışında, bazı kelime gruplarının ise anlam bakımından da değişikliğe uğradığı görülmektedir. Ders kitabında İstiklal mücadelesi için ilk örgütlenmelerin anlatıldığı bölümdeki, “*Terhisi bahane eden birçok kumandanlar İstanbul’a toplanıyor, savaşın sonsuz zahmetlerine ve güçlüklerine maruz kalmış Mehmetçikler köylerine dağılıyor, memleketin muhtelif noktaları İtilaf birlikleri tarafından işgal olunuyordu.*” (Kara, 1962, s. 10) cümlesindeki “maruz kalmış” söz öbeği, ders kitabının 1970 sonrası baskılarında “göğüs germiş” şeklinde değiştirilerek anlam bir bakıma olumsuz bir durumu ifade ederken nispeten daha olumlu bir hale büründürülmüştür.

Misak-ı Milli maddelerinin tespit edilmesi ile ilgili bölümde yer alan, “*Mustafa Kemal Ankara’da, İstanbul’a gitmeden önce, birçok milletvekilleri ile konuşarak onlarla Misak-ı Millinin esasları ve mecliste tutulacak yol hakkında fikir teatisinde bulundu.*” (Kara, 1962, s. 52) cümlesinde “fikir teatisinde bulunmak” fiili, “görüşmek” fiiliyle değiştirilmiştir.

Bunun yanında “birçok milletvekilleri” ifadesi ise “bazı milletvekilleri” şeklinde değiştirilerek görüşme yapılan kişi sayısı hakkında bir daralmaya gidilmiştir.

Ders kitabındaki dildeki değişimin yanında 1970 sonrasındaki baskılarda bazı cümlelerin eklendiği görülmektedir. Ankara Antlaşması hükümlerinin yer aldığı bölümün ardından, “*Osmanlı hanedanının kurucusu Osman Gazi’nin dedesi Süleyman Şah’ın Türk mezarı adı ile mezarının bulunduğu Caber Kalesi Türk bayrağı altında ve Türk koruyucularının nezaretinde, Türkiye’nin mülkü olarak kalacaktır.*” (Karal, 1975, s. 117) şeklinde bir kısım eklenmiştir. Bu bilgiye bakılacak olursa Süleyman Şah’ın, Osman Gazi’nin dedesi olduğu yönündeki bilgi herhangi bir kanıt göstermeksizin oldukça kesin bir şekilde ifade edilmiştir. Ancak bu bilgi kanıtlanmamıştır ve mezarın hangi Süleyman Şah’a ait olduğu kesin olarak bilinmemektedir.

Ders kitabından bazı kelimelerin çıkarıldığı görülmektedir. Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin toplanmasına karşı İstanbul hükümetinin yayımlattığı fetva ile alakalı bilgi verilen bölümde, “*Damat Ferit Paşa, Padişahın da tasvibi ile kendi gibi Kuvayı Milliye düşman olan unsurlarla işbirliği yapmaktan çekinmedi.*” (Karal, 1962, s. 77) şeklinde yer verilen cümledeki “düşman olan unsurlarla” ifadesi 1970 yılı sonrası baskılarda “düşman olanlarla” şeklinde değiştirilerek “unsur” kelimesi atılmıştır.

Kuvay-ı Milliye birliklerinin düzenli ordu içerisine alınma sürecini aktaran metinler incelendiğinde Karal’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitabında Çerkes Ethem’in düzenli orduya katılmak istemediği hakkında bilgi veren konu başlığının “Çerkes Ethem’in direnmesi” şeklinde ifade edildiği görülmektedir (Karal, 1975, s. 93). Ancak konunun ilerleyen kısımlarında “direnme” ifadesinin “ayaklanma” biçiminde değişmesi dikkat çekmektedir. Ayrıca konu başlığı “Ethem’in ayaklanması” şeklinde ifade edilerek Çerkes kimliğini ifade eden vurgunun ortadan kalktığı görülmektedir. “Ethem’in ayaklanması” şeklindeki konu başlığı 1962 basımlı ders kitabında ise “Ethem’in isyanı” şeklinde ifade edilmektedir (Karal, 1962, s. 91).

4.2.2. Serdarlar ile Çetinkanat’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular

1940’larda MEB tarafından ortaöğretim tarih derslerinde okutulan bağımsız ders kitaplarının arasında yer alan Neriman Serdarlar ile Fahriye Çetinkanat’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi

ders kitapları 1950’lerden 1980 darbesine kadar Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarında birtakım değişiklere uğrayarak okutulmaya devam etmiştir.

1970’den itibaren başlatılan sadeleşme ve özleştirme çalışmaları kapsamında Serdarlar ile Çetinkanat’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi değişime uğramıştır. 1970 sonrasındaki baskılarında dilde gözle görülebilir bir değişim gözlenmektedir. Bununla birlikte 1970 ile 1980 arasındaki baskılarında da herhangi bir değişime rastlanmamıştır.

Her bir kelime veya kelime grubundaki değişim, eserin 1966 yılındaki baskısı esas alınarak 1960-1970 ile 1970-1980 arası baskıları karşılaştırmalı olarak Tablo 2’de verilmiştir. Tabloda geçen yer numarasındaki ifadelerden ilki sayfa, ikincisi ise satır numarasını ifade etmektedir. Eserin ilk baskısındaki kelime ve kelime grupları bulundukları sayfa sırasına göre verilmiş olup baskıda kullanılan kelime veya kelime grupları aynen alınmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde ders kitabında yer verilen yabancı kelimelerin, özleştirme ve sadeleştirme politikası kapsamında çeşitli değişimlere uğradığı görülmektedir. Örneğin, Arapça kökenli, “mübarek” kelimesinin yerine, etimolojik kökeni Türkçe olan ve kökü “kut” olan “kutsal” kelimesi kullanılmıştır. Benzer şekilde Arapça kökenli “iptidai” kelimesinin yerine, “ilkel” kelimesi kullanılmıştır.

Ders kitaplarında etimolojik kökeni Türkçe olmayan bir kelimenin yerine yine Türkçe olmayan başka bir kelimenin kullanılması da oldukça dikkat çekicidir. Örneğin, Arapça kökenli “hasım bir vaziyet” söz öbeğinin yerine, “düşmanca bir durum” söz öbeğinin kullanıldığı görülmektedir. Buradaki “düşman” kelimesi etimolojik olarak Farsça kökenlidir. Benzer şekilde Arapça kökenli “iktisadi” kelimesinin yerine bu defa İngilizce kökenli “ekonomik” kelimesinin kullanıldığı görülmektedir.

Tablo 2

Serdarlar ile Çetinkanat’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişimler

Sıra Nu	Yer Nu	1960-1970	1970-1980
1.	13/7	vesile	bahane
2.	13/18	taarruz	saldırı
3.	13/18	müttefiklerimizi	bağlaşıp olduğumuz devletleri

4.	13/27	mütareke	ateşkes
5.	14/5	istifade edecekler	faydalanacaklar
6.	14/9	tatbikine	uygulanmasına
7.	14/20	müteşekkil	meydana gelen
8.	14/28	taksim ettiler	paylaştılar
9.	14/29	Enez Midye hattının güneyi	...doğusunun güneyi
10.	14/37	beynelminel	milletlerarası
11.	17/7	bedbin	karamsar
12.	17/9	asayışı temin edecek	düzeni sağlayacak
13.	18/5	selamet	kurtuluş
14.	18/12	münevverler	aydınlar
15.	18/18	şartlar	koşullar
16.	18/20	hamiyetli	yurtsever
17.	18/30	mani	engel
18.	19/5	şayiası çıkınca	duyulunca
19.	23/18	alakadar olur	ilgilenir
20.	24/2	tevkif edildi	tutuklandı
21.	24/14	tatbik sahasına koyma	uygulama
22.	24/17	muhitte	ortam içinde
23.	24/29	lüzumuna	gereğine
24.	25/11	tetkik	inceleme
25.	25/20	vazife	görev
26.	25/26	müdafaa etmekti	savunmaktı
27.	26/9	asırdan	yüzyıldan
28.	26/23	istikametinde	yönünde
29.	26/29	teklif etti	önerdi
30.	27/1	vaziyeti	durumu
31.	27/2	nazarı itibara alınmayınca	göz önüne alınmayınca
32.	30/5	çok cepheli	çok yönlü
33.	31/7	temasa geçerek	ilgi kurarak

34.	31/13	salahiyetleri	yetkileri
35.	31/17	cihana	dünyaya
36.	31/18	tesir	etki
37.	31/19	elzemdir	gereklidir
38.	31/23	icap etmektedir	gerekmektedir
39.	32/27	vilayetlerine	illerine
40.	32/30	tezahürle	sevinç gösterileriyle
41.	32/32	teşvikiyle	kışkırtmasıyla
42.	32/36	mübarek	kutsal
43.	34/27	münakaşalardan	tartışmalardan
44.	35/3	teşebbüse	girişime
45.	35/4	faaliyetlerinden	çalışmalarından
46.	35/4	endişelenen	kuşkulanan
47.	36/14	imtiyazlar	ödünler
48.	38/27	reyi	oyu
49.	38/30	sulhuna	barışına
50.	38/34	masun olmalıdır	korunmalıdır
51.	38/36	azınlıkların hukuku	azınlıkların hakları
52.	39/1	iktisadi	ekonomik
53.	39/11	emellerine	isteklerine
54.	39/19	tevkif ettirdi	tutuklattı
55.	39/29	asayiş	düzeni
56.	44/9	iştirak etti	katıldı
57.	44/16	zaruridir	zorunludur
58.	44/18	mümessili	temsilcisi
59.	44/27	tanzim edeceği	düzenleyeceği
60.	44/36	münakaşa	tartışma
61.	44/37	teklif etti	önerdi
62.	45/14	müzakereler	görüşmeler
63.	45/14	fikir cereyanı	fikir akımı

64.	46/14	nakil vasıtaları	taşıma araçları
65.	46/14	iptidai	ilkel
66.	50/5	hasım bir vaziyet	düşmanca bir durum
67.	50/24	paşalık unvanı	paşalık sanı
68.	50/25	sahasında	alanında
69.	51/11	müfrezesi	kuvvetleri
70.	51/27	itham ediliyordu	suçluyorlardı
71.	53/4	miralay	albay
72.	54/8	menfaatlerinin	çıkarlarının
73.	54/10	alelade	gelişigüzel
74.	58/11	serbesttirler	özgürdürler
75.	58/27	muvaffak	başarılı
76.	59/8	mahrumdu	yoksundu
77.	59/12	İzmir’e girdikten	İzmir’e çıktıktan
78.	59/29	sevk edilmişti	yollanmıştı
79.	60/6	teçhiz edilmiş	donatılmış
80.	60/13	istifadesine	faydalanmasına
81.	60/18	safhasıdır	bölümüdür
82.	81/27	muhabere	haberleşme
83.	92/7	müspet	olumlu
84.	94/22	müstevlilere	istilacılara

Sadeleştirme ya da özleştirme çalışmaları dışında, bazı kelime gruplarının ise anlam bakımından da değişikliğe uğradığı görülmektedir. “*Saray-Bosna olayı savaşın patlamasına vesile oldu.*” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1966, s. 3) cümlesindeki “vesile” kelimesi, ders kitabının 1970 sonrası baskılarında “bahane” şeklinde değiştirilerek anlam bir bakıma olumlu bir durumu ifade ederken nispeten olumsuz bir hale büründürülmüştür.

Ders kitabında zararlı cemiyetler bölümündeki Kürdistan Teali Cemiyeti başlığının, Kürt Teali ve Teavün Cemiyeti başlığı ile değiştirildiği görülmektedir (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 18). Bunun yanında cemiyetin amacı, “Kürt hükümeti kurmak” olarak ifade edilirken, 1970 sonrasında “ayrı bir Kürt devleti kurmak” şeklinde değişime uğramıştır. Ayrıca aynı bölümde Teali İslam Cemiyeti’nin kuruluş yerinin Konya olduğu şeklinde kısa

bir bilgi verilirken, 1970 sonrasında cemiyet ile alakalı daha detaylı bilgilere yer verilmiştir. Cemiyetin İstanbul medresesi öğretim üyeleri tarafından kurulduğu belirtilerek amacının “halkın gözünde değerini kaybetmiş padişah ve hilafet makamının değerini, dini, ilmi, sosyal ve ahlaki örgütlenme ile kurtarmak” olduğu ifade edilmiştir (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 18).

Ders kitabında, Sivas Kongresi’nden sonra Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Cemiyeti’nin kurulduğunun belirtilmesinin ardından “*Böylece kuvvetlerimiz bir merkezde ve bir amaç etrafında toplanmış oldu. Bu suretle de İstiklal Savaşımızın, Milli birliğinin Mustafa Kemal etrafında toplanması safhası tamamlanmış oldu.*” şeklinde bir cümle eklenerek kongrenin önemi hakkında yorum yapılmıştır (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 36). Ayrıca Misak-ı Milli başlığında kararların sıralanmasının ardından Mustafa Kemal’in Misak-ı Milli’nin anlamını açıklayan bir konuşması eklenmiştir (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 40).

4.2.3. Enver Behnan Şapolyo’nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişime Yönelik Bulgular

1940’larda MEB tarafından ortaöğretim tarih derslerinde okutulan bağımsız ders kitaplarının arasında yer alan Enver Behnan Şapolyo’nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitapları 1949’dan 1980 darbesine kadar Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarında birtakım değişikliklere uğrayarak okutulmaya devam etmiştir.

1970’den itibaren başlatılan sadeleşme ve özleştirme çalışmaları kapsamında Şapolyo’nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi de değişime uğramıştır. 1970 sonrasındaki baskılarında dilde bir değişim gözlenmektedir. Bununla birlikte 1970 ile 1980 arasındaki baskılarında da herhangi bir değişime rastlanmamıştır.

Her bir kelime veya kelime grubundaki değişim, eserin 1963 yılındaki baskısı esas alınarak 1960-1970 ile 1970-1980 arası baskıları karşılaştırmalı olarak Tablo 3’te verilmiştir. Tabloda geçen yer numarasındaki ifadelerden ilki sayfa, ikincisi ise satır numarasını ifade etmektedir. Eserin ilk baskısındaki kelime ve kelime grupları bulundukları sayfa sırasına göre verilmiş olup baskıda kullanılan kelime veya kelime grupları aynen alınmıştır.

Tablo 3

Şapolyo'nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabında Dildeki Değişimler

Sıra Nu	Yer Nu	1960-1970	1970-1980
1.	9/4	dahil olduğu	girmiş olduğu
2.	9/27	mütarekenin	savaş bırakışmasının
3.	9/30	mevkuf	tutuklu
4.	9/33	müttefik	birleşik
5.	10/3	malik	sahip
6.	10/5	muayyen	belirli
7.	10/19	İngiliz amirali	visamiral
8.	11/17	milli izzetinefsimizi	ulusal onurumuzu
9.	11/18	hürriyet	özgürlük
10.	11/18	istiklalin	bağımsızlığın
11.	11/18	manası	anlamı
12.	11/21	cihan	dünya
13.	11/27	teşkil ediliyor	kuruluyor
14.	11/33	havalisini	çevresini
15.	11/35	müstakil	bağımsız
16.	11/39	tatbıkata	kapsıyordu
17.	12/2	ekseriyeti ile meskun	çoğunluğunun
18.	12/5	başvekili	başbakanı
19.	12/10	havalisi	yöresi
20.	12/12	tayin etti	atadı
21.	12/26	askeri otelin	kışlanın
22.	16/6	mümessili	temsilcisi
23.	16/7	teşkilata	örgüte
24.	16/8	beş kişiden mürekkep	beş kişilik
25.	17/1	matbuat	basın
26.	17/2	neşretmeğe	yayınlamaya

27.	17/2	hapishanelerinde	cezaevlerinde
28.	17/14	himaye ediyor	koruyor
29.	17/34	nümayişlerde	gösterilerde
30.	18/1	vücuda getirmektir	meydana getirmektir
31.	18/14	muvaffak oldular	başardılar
32.	23/24	tayinden	atamadan
33.	28/7	vaziyeti	durumu
34.	34/6	muhtelif	çeşitli
35.	34/15	murahhas	üye
36.	34/25	misafir	konuk
37.	34/29	umumi	genel
38.	34/29	ahvalini	durumunu
39.	34/31	tazyike	sıkıştırmaya
40.	35/1	muhasalasını	sonuçlarını
41.	35/1	tespit etmek	saptamak
42.	35/1	nizamname	tüzük
43.	35/38	nutuk	söylev
44.	36/2	reis	başkan
45.	36/13	Dahiliye Nazırı	İçişleri Bakanı
46.	39/16	ananesini	geleneğini
47.	39/19	tertîp ettiler	kurdular
48.	41/10	müzakerelere	görüşmelere
49.	42/40	örfî idare	sıkıyönetim
50.	46/13	iştirak edebilecekleri	katılabilecekleri
51.	46/17	muallim mektebinin	öğretmen okulunun
52.	47/14	mazbataları	tutanakları
53.	49/12	bilakaydüşart	kayıtsız ve şartsız
54.	76/24	menfaatler	yararlılıklar
55.	78/43	iltihakı	katılmayı

Tablo 3 incelendiğinde ders kitabında yer verilen yabancı kelimelerin, özleştirme ve sadeleştirme politikası kapsamında çeşitli değişimlere uğradığı görülmektedir. Örneğin, Arapça kökenli, “havâli” kelimesinin yerine, etimolojik kökeni Türkçe olan “yöre” kelimesi kullanılmıştır. Benzer şekilde Arapça kökenli “nutuk” kelimesinin yerine, Türkçeden türetilmiş olan “söylev” kelimesi kullanılmıştır.

Ders kitaplarında etimolojik kökeni Türkçe olmayan bir kelimenin yerine yine Türkçe olmayan başka bir kelimenin kullanılması da oldukça dikkat çekicidir. Örneğin, İngilizce kökenli “İngiliz amirali” söz öbeğinin yerine, “visamiral” kelimesinin kullanıldığı görülmektedir. Buradaki değişimin amacının sadeleştirme ya da özleştirme olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte “visamiral” kelimesi cümleye açıklayıcı bir anlam da katmamaktadır. Benzer şekilde Arapça kökenli “hapishane” kelimesinin yerine yine Arapça kökenli “cezaevi” kelimesinin kullanıldığı görülmektedir.

Ders kitabında bazı kelimeler ilk bölümlerde değişime uğrarken ilerleyen bölümlerde önceki baskıdaki haliyle kullanılmaya devam edilmiştir. Bu durum ders kitabındaki sadeleştirme çalışmalarının istikrarlı olmayan bir şekle bürünmesine neden olmuştur. Örneğin “murahhasa” kelimesi, ilk bölümlerde “delege” ya da “üye” şeklinde değişime uğrarken, ilerleyen bölümlerde “murahhasa” olarak yer almaya devam etmiştir.

Ders kitabının 1970’ten sonraki baskılarında bazı alt başlıkların ayrı bir bölüm olarak ele alındığı görülmektedir. Örneğin, 1978 basımındaki “Lozan Konferansı ve Barışı” adı altındaki dokuzuncu bölüm, 1963 basımında “Mudanya Mütarekesi” başlıklı bölümün devamında alt başlık olarak yer almaktadır (Şapolyo, 1963, s. 104).

Ders kitabına eklenen bazı cümleler bulunmaktadır. Gürcülerle Anlaşma başlığı altına eklenen paragraf ile Kuvayı Milliye birlikleri ile alakalı ek bilgi verilmiştir. “1920’de Kilis’te de bir cephe kuruldu. Albay Kamil Polat Bey kumandasındaki kuvvetler Fransızlarla çarpışarak muvaffakiyetler gösterdi. Bundan başka Şefik Özdemir Bey Musul cephesinde Ravandiz harekâtını yaptı. Hatay’da da birçok kuvvetler Fransızlarla çarpıştılar. Anadolu bir ateşten çember oldu. Dört bucağında kanlar döküldü, hürriyet ve istiklal için Kuvayı Milliyeciler canla başla çarpıştılar. İlk devrede gerilla harplerinin faydası görüldü. Bu mukavemet yuvaları nizami ordunun kurulmasına yardım etti.” (Şapolyo, 1978, s. 64) Bununla birlikte Lozan Anlaşması’nın ele alındığı bölüme “Lozan Konferansının Önemi” şeklinde yeni bir alt başlık eklenmiştir (Şapolyo, 1978, s. 110) Ayrıca ders kitabının 1963

baskısında yer alan Teşkilat-ı Esasiye Kanunu ile ilgili bölüm (s. 49) 1970 sonrası baskılarda ders kitabından çıkarılmıştır.

4.3. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Kavramlara ve Söylemlere Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde 1960- 1980 yılları arasında Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarında yer alan kavramlar incelenerek söylem analizi yapılmıştır. Araştırmada, ders kitaplarındaki dil ve söylem üzerinde durulurken Van Dijk ve Fairclough'un geliştirdiği modeller ile söylemi ortaya çıkaran genel sosyal-makro alanlara odaklanan Foucaultcu söylem analizinin eklektik bir modeli kullanılacaktır. Böylece ders kitaplarında kavramların ve söylemlerin ne şekilde ele alındığı ortaya çıkarılacaktır. Söylem analizinde araştırma sorusu, *“İstiklal Harbi ekseninde tarihsel algıyı belirleyen söylemler, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitapları tarafından hangi temalar çerçevesinde inşa edilmektedir?”* şeklinde ifade edilebilir.

4.3.1. Ders Kitaplarındaki Söylem İnşaları

İlk aşamada *“Metinde dil vasıtasıyla inşa edilen söylem nesneleri nelerdir?”* sorusuna yanıt aranmıştır. Ders kitaplarında temel söylem nesnesi İstiklal Harbi konularında yer alan kavramlardır. İstiklal Harbi söylem nesnesi altında inşa edilen diğer kavramlar ise şu şekildedir: İstanbul'un işgali, İzmir'in işgali, yararlı ve zararlı cemiyetler, yeni Türk Devletinin kuruluşu, Milli Mücadelede cepheler, Lozan Antlaşması, Milli Mücadelede kadınlar, Mustafa Kemal Paşa.

Söylem nesnelerinin inşası, İstiklal Harbi sürecinde meydana gelen tarihsel olay ve olguların her bir yazar tarafından ele alınışı, tek tek incelenerek ortak birer düzlemde analiz edilmek istenmiştir. Bununla birlikte seçilen alıntılar dili ve söylemi en iyi ele alan metinlerdir.

4.3.2. Ders Kitaplarındaki Söylemler

Bu aşamada *“Ders kitaplarında hangi söylemler ve kavramlar kullanılmaktadır?”* sorusu yanıtlanmak istenmiştir. Çalışmanın bu aşamasında, sırasıyla kavramların ve söylemlerin analizleri sonucunda gözlenen bulgulardan bahsedilmiştir.

4.3.2.1. İstanbul'un İşgali

“Müttefiklerin, gerekli gördükleri hallerde, tek taraflı kararlarıyla memleketin stratejik noktalarını ve bu arada Doğu Anadolu vilayetlerinin bir kısmını işgal etmek hakkını elde etmiş olmalarıyla da, Türklerin önünde kararsız ve karanlık bir istikbal açılmıştı.” (Karal, 1975, s. 4)

Metinde Mondros Mütarekesinin yedinci maddesine gönderme yapılmaktadır. İlgili madde, *“Müttefikler emniyetlerini tehdit edecek vaziyet zuhurunda, herhangi sevkulceysi noktasını işgal hakkını haiz olacaklardır.”* şeklindedir (Erim, 1953, s. 521). Bu madde ile elde edilen stratejik noktaların işgalinin Türklerin kararsız ve karanlık bir geleceğe sahip olmasına sebebiyet vereceği yönündeki vurgu ile psikolojik bir söylem ifadesi kullanılmıştır.

“İtilaf Devletlerinin filosu, bir kısım azınlıkların sevinç gösterileri arasında karaya ayakbastılar. Bu olay üzerine İstanbul'da ilk milli tepkiler baş gösterdi. Mütareke hükümlerine göre önemli demiryolu istasyonları, telgraf merkezleri, silah depoları İtilaf Devletlerine teslim edildi.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 14)

Metinde yazarın okuyucuyla paylaştığını düşündüğü ve dolayısıyla tekrar etmeye gerek duymayacağı bazı bilgiler vardır. Bu bilgilerin okuyucu tarafından da sahip olunduğunun düşünülmesine ön varsayım denir (Dijk, 2015, s. 56). İstanbul'un işgali İstanbul'da yaşayan Türkler ve azınlıklar arasında farklı tepkilere yol açtığını vurgularken kullanılan azınlık ifadesi ile vurgulanan İstanbul'da yaşayan Rumlar ve Ermeniler gibi Türkler dışındaki unsurlardır. Yazar burada okuyucunun bu konuda ön bilgiye sahip olduğunu düşünerek ön varsayım yapmıştır. Ayrıca bu bölümde; azınlıkların işgale karşı duydukları coşku ve sevinç karşısında Türklerin milli tepkiler göstermesi vurgusu ile birbirine karşıt psikolojik söylemler kullanılmıştır.

“Ne padişah, ne de hükümetinden, milletin kurtuluş davasında herhangi bir yardım beklenemezdi. Çünkü bütün maddi ve manevi gücünü kaybetmişti. Hatta bağımsız bir Osmanlı Devleti'nden dahi söz edilemezdi. Osmanlı Devleti'nin yedi yüz yıllık hayat ve egemenliği İstanbul'un işgaliyle sona ermiş bulunuyordu.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 41).

Osmanlı Devleti'nin ekonomik ve siyasi yönden güç kaybının bir sonucu olarak İstanbul'un işgaline vurgu yapılmıştır. Neticede padişahın ve hükümetinin etkin bir varlık ifade etmediği vurgusu ile de siyasi bir söylem ifadesi kullanılmıştır.

“İtilaf Devletleri Mondros mütarekesinin hükümlerine dayanarak Çanakkale boğazındaki torpilleri süratle temizlediler. İtilaf devletleri donanmaları İstanbul'a gelmek üzere hazırlanırken her tarafı bir acı sardı.” (Şapolyo, 1978, s. 8)

İngiltere, Fransa, Yunanistan ve İtalya'dan oluşan İtilaf Devletlerinin, İstanbul'a gelmek üzere oluşunun yarattığı ortam “her tarafı bir acı sardı” ifadesi ile betimlenmesi halkın psikolojisi ile alakalı bir durumdur. Dolayısıyla burada psikolojik bir söylem ifadesi yer almaktadır. Ayrıca “her taraf” ifadesi ile kastedilenin Türkler olarak algılanacağı bilinerek ön varsayım yapılmıştır.

“Fatih Sultan Mehmet, beyaz bir at üzerinde İstanbul surlarından girdiği için Rumlar ona bir nazire olmak üzere Franşe Despere'e beyaz bir at hediye ettiler. Franşe Despere bu beyaz at üzerinde azınlıkların gösterileri arasında Beyoğlu'na çıktı. Bir kısım azınlıkların göstermiş oldukları bu coşkun taşkınlıklar, Türk'ün vicdanında derin yaralar açtı. O anda milli vicdanımız kurtuluş çarelerini aramaya başladı.” (Şapolyo, 1978, s. 10)

Fatih Sultan Mehmet'in İstanbul'u fethi sırasında, beyaz bir at ile İstanbul'a girmesi ile Rumların Franşe Despere'e beyaz bir at hediye etmesi arasında analogik bir benzetim kurulmuştur. Azınlıkların göstermiş olduğu coşkun taşkınlıklar karşısında Türklerin kurtuluş çarelerini aramasına yönelik yapılan vurgu, psikolojik bir söylem ifadesidir.

4.3.2.2. İzmir'in İşgali

“Böylece, İzmir'in işgali ile İstiklal Savaşının ilk işareti olan ilk kurşun atılmış ve ilk şehitlerin kanı mübarek vatan toprağını ıslatmıştı. Türk milleti benliğinde haksızlığa karşı hak için, esirliğe karşı hürriyet için sonuna kadar dövüşmek fikir ve heyecanını duyuyordu.” (Karal, 1975, s. 27-28)

İzmir'in işgali sırasında halkın isyan heyecanı duyduğu; işgalcilere karşı hep birlikte mücadele edileceği yönünde psikolojik bir söylem türü kullanılmıştır. Ancak İzmir'in işgalinde ilk kurşunu atan kişinin kimliğine dair bir bilgiye rastlanmamıştır. Bununla birlikte

verilecek mücadelenin itici gücü olarak “vatan toprağının ıslatılması” olarak yer alan ifadede ise romantik bir söylem türünün kullanıldığı görülmektedir.

“15 Mayıs sabahı, Yunan kuvvetleri İzmir rıhtımına çıktılar. Rumların çılgın sevinç ve alkışlarıyla karşılaştılar. Efzun taburları İzmir kışlalarına yaklaşıırken bu manzara karşısında heyecanını daha fazla zapt edemeyen bir Türk gencinin attığı kurşun Yunanlıları harekete geçirdi.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 16)

İzmir’in Yunanlılar tarafından işgalini gören bir gencin duyduğu heyecan karşısında silah kullanması sonucunda Yunanlıların harekete geçtiğine yönelik yapılan vurgu psikolojik bir söylemdir. Gencin kimliğine dair bir bilgiye yer verilmemiştir.

“İzmir’in işgali Türk milletine çok dokundu. Asırlarca düşman yüzü görmemiş olan Anadolu, dün Türkiye’den ayrılmış olan Yunanlılara veriliyordu. Buna Türk milletinin milli gururu razı olmadı. Bu acı haber herkeste bir yeis doğurdu. İstanbul gazetelerinde de İzmir hakkında ateşin yazılar yayınlanıyordu.” (Şapolyo, 1978, s. 12)

İzmir’in işgalinin Türk milleti üzerindeki etkisinin ele alındığı metinde işgal haberinin “herkeste bir yeis doğurması” psikolojik söylem ifadesidir. Bununla birlikte “Asırlarca düşman yüzü görmemiş Anadolu” vurgusu ile romantik söylem türü kullanıldığı görülmektedir.

4.3.2.3. Yararlı ve Zararlı Cemiyetler

“Yukarıdan beri “zararlı” sıfatı altında sıraladığımız cemiyetlerin bir noktada birleştikleri görülüyor: Osmanlı Devleti artık egemen bir devlet halinde yaşayamaz; varlığını koruması, ancak himaye altına girmesiyle mümkündür.” (Kara, 1975, s. 8)

Zararlı cemiyetler olarak adlandırılan cemiyetlerin Osmanlı Devleti hakkındaki ortak düşüncesi, “varlığını koruması, ancak himaye altına girmesiyle mümkündür.” şeklinde vurgulanarak siyasi söylem türü kullanılmıştır.

“Türk vatanının parçalanacağı yolunda, yabancı basınında yayımlanmaya başlayan tasarılar karşısında Osmanlı hükümetinin gösterdiği tevekkül Türk milletinde hudutsuz bir isyan ruhu uyandırdı. Halkın yüzde sekseni çiftçi idi. Toprağına bağlı bulunuyordu. Üzerinde daima hür yaşamış olduğu bu toprağı düşmana kaptırmak köleliğe razı olmaktı. Esnafın, memurların ve askerlerin hür insanlar olarak yaşamaları da ancak toprak

sahiplerinin hürlüğü ile mümkündü. Türk milleti için karar verme anı gelmişti. Millet, esir yaşamaktansa, hürriyet için mücadeleye karar verdi. Bu mücadelenin parolası ya istiklal ya ölümdü. Trakya'nın ve Anadolu'nun düşman istilasına konu olan yerlerinde, Müdafaa-ı Hukuk-u Milliye cemiyetleri kurulmaya başlandı.” (Karal, 1975, s. 11)

Türk halkının çoğunluğunun çiftçilik yaptığına ve bu topraklar üzerinde daima özgürce yaşadığına yönelik yapılan vurgu ile ülkenin sosyal yapısı ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca Türk milletinin işgale yönelik vereceği mücadele de bu sosyal yapı ile bağdaştırılarak açıklanmaktadır. Böylece sosyo-politik bir söylem ile Türk milletinin istiklal uğruna yok olmayı göze alabileceği vurgulanmaktadır.

“Uzun yıllar Türk toplumu içinde hür ve rahat yaşamış olan azınlıklar, yer yer gizli cemiyetler kurmuşlardır. Bunların gayesi asayiş bozarak, mütarekenin 7’nci maddesinin uygulanması için bahaneler yaratıp hak kazanmak ve Avrupa Devletlerinin müdahalelerini sağlayarak yurdumuzun çeşitli bölgelerini kolayca işgal etmektir.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 17)

Mondros Mütarekesinin yedinci maddesinin işgal güçleri tarafından kendi lehlerine kullanılacağına yönelik siyasi bir söylem ifadesi kullanılmıştır.

“İstanbul Hükümeti, Türk davasını ele alıp yürütecek durumda değildi. Felaketlere kayıtsız, duyusuz bir seyirci durumunda kalmıştı. Bu koşullar altında örgütsüz, başsız Türk milleti, kurtuluş görevinin kendisine düştüğünü anladı, bizzat çalışmaya karar verdi. Yurtsever Türk evlatları milli duygulara dayanan cemiyetler kurdular.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 19)

İstanbul hükümetinin zayıf ve etkisizliği karşısında Türk milletinin örgütsüz ve başsız bir şekilde mücadele edeceğine yönelik psikolojik bir söylem ifadesi kullanılmıştır.

“İtilaf devletleri İstanbul’u işgalleri altında bulundurdıkları sırada Türkiye’de asırlarca kardeşçe yaşamış ve ticaretle büyük servetlere sahip olmuş olan bir kısım azınlıklar harekete geçtiler. Birtakım cemiyetler kurdular. Türk egemenliği altında dilleriyle, dinleriyle, gelenekleriyle mesut bir tebaa olarak yaşamış olan bu insanlar, düşman işgalinden cesaret alarak Türk’ün anavatanından bağımsız devletler kurmak teşebbüsüne geçtiler.” (Şapolyo, 1978, s. 14)

“Türk egemenliği altında dilleriyle, dinleriyle, gelenekleriyle mesut bir tebaa olarak yaşamış olan bu insanlar” ifadesi ile masalsi bir dil kullanılmış; daha önceki dönemlerdeki Filiki Eterya, Etniki Eterya gibi cemiyetlerin kuruluşu, amaçları, faaliyetleri göz ardı edilerek romantik bir söylem kullanılmıştır.

“İnkılâp (devrim) tarihimizde Müdafaa-ı Hukuk Cemiyetlerinin mevkii pek büyüktür. Milli Mücadeleyi idare eden ve milli gayeyi tahakkuk ettiren, ancak Müdafaa-ı Hukuk Cemiyetlerinin fedakâr insanları oldu.” (Şapolyo, 1978, s. 17)

Milli cemiyetlerin inkılâp tarihindeki yeri ile alakalı yapılan vurgu siyasi bir söylemdir. Milli varlığın devamı için mücadele eden “fedakâr insanlar” vurgusu ise romantik bir söylemdir.

4.3.2.4. Yeni Türk Devleti’nin Kuruluşu

“Osmanlı devleti, onun istikbali, padişah, halife, bunlar artık boş kelimelerdi. Bu durum karşısında alınacak bir tek karar vardı. O da milli hâkimiyete dayanan kayıtsız ve şartsız bağımsız yeni bir Türk Devleti kurmak.” (Karal, 1975, s. 32)

İlgili metinde Yeni Türk Devleti’nin kuruluş esaslarına yönelik yapılan vurgu, siyasi bir söylemdir.

“Meclis salonu petrol lambaları ile aydınlatıldı. Bazı bakanlıklarda masa yerine ilk aylarda gaz sandığı kullanıldı. Şehirde taşıt aracı olarak araba ve at ile merkepten başka Büyük Millet Meclisi Reisine ait olan bir tek köhne otomobil vardı. Fakat savaşmak heyecanı ve Türk milletinin istikbaline olan ümidi o kadar kuvvetli idi ki, herkes bu güç şartlar içinde büyük bir neşe ile çalışıyordu. Türkiye’nin her tarafında, böyle feragat içinde neşe ve ümit ile çalışma havası hâkimdi. Türk milleti en güç şartlar içinde kalan bu dünyaya inkılabımızla yeni bir Türk mucizesi gösterecekti.” (Karal, 1975, s. 64)

Meclisin güç şartlar içerisinde olmasına rağmen savaşma heyecanına ve Türk geleceğine ümit içerisinde duygular beslemesine yönelik yapılan vurgular ile toplumun ruhsal durumu ortaya konmuştur. Böylece psikolojik söylem türüne yer verildiği görülmektedir. Ayrıca metinde, “yeni bir Türk mucizesi” gibi milli kimliği epik bir dille ele alan ifade ile romantik bir söylem kullanılmıştır.

“Büyük millet meclisi mahrumiyetler içinde açıldı ve yine mahrumiyetler içinde çalıştı. Birçok bakanlar gaz sandıklarını masa olarak kullanıyorlardı. Taşıma araçları ilkel ve azdı.

Bütün bu mahrumiyetler, milli iradeyi asla söndüremedi. Kanaatkâr, feragat sahibi Türk Milleti, kahraman bir milletin, kahraman evlatları olduklarını dünyaya bir defa daha göstermek zorunluluğunu anlamıştı.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 47)

Meclisin mahrumiyet içerisinde olmasına karşın mücadele için istekli oluşuna yönelik psikolojik söylemin kullanılmış olmasıyla birlikte, “kahraman evlatlar” vurgusu ile romantik bir söylem de yer almaktadır.

“... Bu mücadeleyi de ancak hür bir memlekette, hür düşünceli insanların kuracakları bir meclis yapabilirdi. Bu sebeple milli mücadeleye devam edecek bir milli meclisin kurulması lazım geliyordu.” (Şapolyo, 1978, s. 45)

Özgür bir meclisin gerekliliği konusunda yapılan vurgu ile siyasi bir söylem ifadesi yer almaktadır.

“Bu gazetenin Türk milletinin yüksek kabiliyetinden haberi yoktu. Altı yüzyıl cihanı titreten Türk milletinin mayası Anadolu’daydı. Yine o halk, cihan karşısında yeni bir devlet kurmak mucizesini gösterecekti.” (Şapolyo, 1978, s. 49)

Times gazetesinin Mustafa Kemal ve Milli Mücadele ile ilgili yaptığı “Milli bir hareket vücuda getirmek çocukça bir hülyadır.” (Şapolyo, 1978, s. 49) yorumuna karşı çıkarken eleştirel bir söylem kullanan yazar; Osmanlı Devleti’nin altı yüzyıllık varlığını referans göstermiştir. Bununla birlikte “Altı yüz yıl cihanı titreten” vurgusuyla da romantik bir söylem kullanmıştır.

4.3.2.5. Milli Mücadelede Cepheler

“Milli hâkimiyete dayanan kayıtsız ve şartsız bağımsız bir Türk Devletinin kurulması için bir tek yol olabilir. Osmanlı hükumetine, Padişaha karşı isyan etmek. Türk anayurduna ve Türkün istiklaline tecavüz edenler kim olursa olsun onlara milletçe ve silahla karşı koymak; savaşmak, gerekirse, vatanın son kayasına kadar çekilerek o kaya üzerinde de savaşmak. Bu suretle ya istiklal veyahut istiklal uğrunda şerefli bir ölüme kavuşmak; sözün kısası, Mustafa Kemal’e göre yeni Türk devletinin kurulmasında parola “ya istiklal ya ölüm” olacaktı.” (Karal, 1971, s. 32)

Milli hâkimiyete dayalı yeni bir devlet kurulması için gerekli görülen unsurların mevcut hükumete isyan etmek ve milletçe mücadele etmek olarak gösterilmiştir. Burada kurtuluş

için yapılacak mücadeleye yapılan vurgu, psikolojik bir söylemdir. Ayrıca Türklerin bağımsızlık uğruna ölümü göze alabileceğini belirten bir vurgu ise sosyopolitik söylem olarak dikkat çekmektedir.

“İzmir’in ve ona komşu şehir ve kasabaların Yunanlılar tarafından sözde geçici olarak işgal edilmesini kararlaştırmış olan Paris’teki Barış Konferansı bu işgali haklı olarak göstermek için Türklerin bu havalide Hristiyanları katletmek için hazırlık yapmakta olduğu efsanesini uydurmuştu.” (Kartal, 1975, s. 71)

Batı Anadolu hakkında Amiral Bristol Raporu başlığı altında yer alan ifadede, “Türklerin bu havalide Hristiyanları katletmek için hazırlık yapmakta olduğu efsanesini uydurmuştu.” şeklinde vurgu uydurma haberlere vurgu yapılarak Paris Barış Konferansı’nda alınan kararlara yönelik eleştirel bir söylem ifadesi kullanılmıştır.

“Anteplilerin Fransızları kuşattıkları ve sonra da onlar tarafından kuşatıldıkları sıralarda gösterdikleri savaş, enerji ve yarattıkları eser eşsizdi. Muntazam askeri birliklerden esaslı bir yardım görmeden halk kendiliğinden teşkilatlanarak ve bütün varlığını ortaya koymak suretiyle bir ordu haline gelmişti. Herkes; canını, malını, bilgisini, zekâsını, Türkün hakkında savunma uğruna koymuştu. Halk mahallelerde, sokaklarda, evlerde savaşıyordu. Bilgili ve cesur bir düşmanın tanklarına, tayyarelerine ve türlü modern silahlarına kendi gücüyle yaptığı silahlarla ve göğsünü siper ederek savaşıyordu. Bu muhteşem manzara Türk vatanının her tarafında hak için çarpışmalara değer biçilmesine imkân olmayan manevi bir kuvvet ve kudret veriyordu.” (Kartal, 1975, s. 77)

Antep Cephesi hakkında bilgi veren bu kısım Anteplilerin Fransızları kuşatmalarının itici gücünün “manevi bir kuvvet ve kudret” olduğuna yönelik yapılan vurgu psikolojik bir söylem içermektedir. Ayrıca halkın “bütün varlığını ortaya koymak suretiyle bir ordu haline gelmesi” ile ilgili cümle de psikolojik unsurlar barındırmaktadır.

“Türkiye Büyük Millet Meclisi, milli hâkimiyet yönünden olduğu gibi, şariat yönünden de meşru bir teşekkül olduğunu ve Türk milletinin yapmakta olduğu savaşın kutsal bir karakter taşıdığını bütün âleme ilan etti.” (Kartal, 1975, s. 81)

Türkiye Büyük Millet Meclisinin meşruiyeti ile alakalı vurgular içeren bu kısımda siyasal söylem unsurları bulunmaktadır.

“Türk milleti, tek bir insan gibi sarsılmaz bir birlik göstererek haklarını elde etmiş; vatanın, şeref ve namusunu, haysiyetini kurtarmıştı. Türk tarihinin mütareke devriyle başlayan karanlık devri son bulmuş yeni ve parlak bir devri başlamıştı.” (Karal, 1975, s. 123)

Türk milletinin topyekûn mücadelesinin sonucunda “vatanın şeref ve namusunu, haysiyetini” vurgulayan bu metinde romantik söylemler göze çarpmaktadır.

“Anadolu işgalinin başladığı ilk günlerde memleket birlikten yoksundu. Yeni bir savaş felaketinden henüz çıkmış yorgun ve bitkin bir durumda idi. Osmanlı hükümeti ateşkes koşullarına uyarak, orduyu terhis etmekte ve gelen düşmanlara karşı direnme değil, teslim olmak düşüncesinde idi. Bu nedenle ilk cepheler, halk tarafından örgütlenmiş milis kuvvetleri ile Osmanlı ordusunun arta kalan bazı birlikleri tarafından kurulmuştu. Bu bakımdan Milli Mücadele, hakkını arayan bir ulusun bizzat iş başına geçmesi olmuştur.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 61)

Mondros Mütarekesi sonrası Osmanlı Devletinin işgaller karşısında direnme değil teslim olma eğiliminde olması belirtilmiştir. Bu durumda halk milis kuvvetleri ile mücadele etmiştir. Anadolu’daki halkın “yorgun ve bitkin” durumda olmasına rağmen “hakkını arayan” bir yapıda olmasına yapılan vurgular ile psikolojik söylem ifadeleri kullanılmıştır.

“Bizim elimizde bulunan bölgede düzenli yollar yoktu. Memleket fakirdi. Orduyu beslemekte zorluk çekiyorduk. Yabancı hiçbir devletten yardım görmüyorduk. Bütün bunlara karşın Türklerin Yunanlılardan üstün bir tarafı vardı. Ya üzerinde yaşadığı bu yurdu savunacak yahut ölecekti. Uğrunda ölünecek toprak, elimizde kalan son yurt parçası idi. Bu son yurt parçasını korumak için göğsünü siper eden orduyu hiçbir kuvvet yenemeyecektir.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 76)

Memleketin durumu betimlenirken dilin yapısı öyküleyici ve epik bir biçimde kullanılmıştır. Bu durum metnin yapısında romantik bir söylem kullanıldığını göstermektedir. Ayrıca Türklerin, “yabancı hiçbir devletten yardım görmemesi” karşısında bile Yunanlılardan üstün yönleri olduğu aktarılırken eleştirel söylem ifadelerine yer verilmiştir. Bununla birlikte Türklerin vatan savunusu yapamadığı durumda ölmeyi tercih edeceği yönünde vurgularla da psikolojik söylem kullanılmıştır. Bununla birlikte Türklerin Milli Mücadele sırasında yabancı devletlerden yardım görmediği şeklindeki bilgi yanlışlığı da dikkati çekmektedir. Milli Mücadele sırasında Ruslardan, Hint Müslümanlarından yardım alındığı; İtalyanlar ile Fransızların da geri çekilirken bir takım silahlarını Türklere bıraktıkları bilinmektedir.

“Bütün dünya kaynaklarından faydalanan düşman bizden üstün bir durumda bulunuyordu. Yalnız bizim süvarimiz daha fazla idi. Özetle sayı ve ateş kudreti bakımından üstün bir düşmana karşı, ruh ve iman kuvvetine sahip olan Türk ordusu manevi üstünlüğe dayanarak çarpışacaktı.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 83)

Metinde “düşman” ifadesi kullanılırken kastedilen ulus Yunanlılardır. Burada okuyucunun bu bilgiye sahip olduğu ön varsayımında bulunulduğu için Yunanlılar yerine “düşman” ifadesi kullanılmıştır. Bununla birlikte Yunanlılar ile Türklerin üstünlükleri ile zayıflıkları karşılaştırılırken Türk ordusunun ruh, iman gibi manevi üstünlüklerine yapılan vurgular ile psikolojik söylem ifadelerine yer verilmiştir.

“İtilaf devletlerinin Anadolu’nun çeşitli bölgelerini işgal etmeleri üzerine, Erzurum halkı da heyecana düştü. Çünkü doğu illerinde bir Ermenistan ve bir Kürdistan’ın kurulacağı düşünceleri dolaşıyordu. Türk yurdunun üstünde yeni devletlerin kurulmasına, hiçbir Türkün milli vicdanı rıza göstermedi.” (Şapolyo, 1978, s. 33)

Metinde “Erzurum halkının işgaller karşısında heyecana düşmesi...” psikolojik bir söylem ifadesidir. Ayrıca “... Hiçbir Türkün milli vicdanı rıza göstermedi.” ifadesi ile romantik bir söylem ifadesine yer verilmiştir.

“28 Kasım 1919 Cuma günü sabahleyin uykularından uyanan Türkler kale burcunda Türk bayrağının yerinde Fransız bayrağını görünce galeyana geldi. Bu olaydan müteessir olan bir avukat, bir beyanname yazıp namaza gelenlere dağıttı.

Bu ateşli beyannameyi cemaat okudu. İmam halka şunu söyledi: “ Kalelerinde hür bayrağı dalgalanmayan esir bir memlekette cuma namazı kılınmaz!”

Bu söz üzerine camiin avlusuna toplanmış olan binlerce halkın milli vicdanında bir galeyan hâsıl oldu. Önlerinde imamları olduğu halde kaleye doğru ilerlediler. Bir delikanlı yerde duran Türk bayrağını alıp yerine astı. Kan dökülmeden, Türk bayrağı, sahip olduğu vatan kalesine asıldı. Artık Maraşlılar milli mücadeleye başladılar, bazı mahallelerin Fransız karargâhı ile rabitası vardı. Manastır önündeki evler yakılmak suretiyle bu irtibatın kesilmesi lazımdı. Fedakâr ve büyük vatansever bir zat, bir teneke petrolü evinin içine döktü, bütün eşyaları olduğu gibi evinin içindeydi. Gazı ateşledi, ev yanmaya başladı. Nihayet yangın manastır önündeki evlere sirayet etti...” (Şapolyo, 1978, s. 65)

Maraş'ta kale burcuna Fransız bayrağı asılmasıyla oranın artık “hür bir memleket” olmadığına dair ön varsayım yapılmıştır. Hür olmayan bir memlekette cuma namazı kılınmayacağına yönelik ifade eleştirel söylem içermektedir. Halkın, imamın arkasında milli duygularla ilerlemesi ve bu itici güçle Türk bayrağını kaleye asmalarının yer aldığı ifadeler ise psikolojik söylem ifadeleri olarak belirlenebilir.

“Antepliler bir imalathane meydana getirdiler. Tüfekçi, dökümcü, demirci, marangoz gibi sanat erbabı buraya toplandı. Barutçular, güherçile ve kükürtten kara barut, âdi tenekeden fişek kapsülü, kurşundan mermi ve bomba yapmağa muvaffak oldular. Yoksulluk içinde varlık vücuda getirmeyi ancak Türk milleti yapabiliirdi. Kahraman olduğu kadar zeki ve sanatkâr olan Türk halkı, şehrin içinde kapsülhane, imalathane, fişekhane, dökümhane meydana getirdi. Bu hal Türk'ün yaşamak kudretinin canlı bir ifadesiydi.” (Şapolyo, 1978, s. 68)

Metinde Anteplilerin şehir içerisinde kendi savaş aletlerini yaptıkları ifade edilirken “...yoksulluk içinde varlık vücuda getirmeyi ancak Türk milleti yapabiliirdi” gibi romantik bir söylem ifadesine yer verilmiştir.

“İstanbul hükümeti, milli davaya atılanları ortadan yok etmek için geniş bir faaliyete geçti. Geri kafalıları da halkı isyana teşvik ettiler. Halka:

-Bir elimde Kur'an, bir elimde ferman, kalbimde iman, Padişah selamı şahanelerini getirdim. Bundan sonra askerlik kalktı, vergi istenmeyecektir.

Diye saf köylüleri, bu cahil softalar aldatıyorlardı. Bir yandan askerlerin arkasına girerek:

-Padişahın selamı var, askerlerini terhis etti. Haydi gidin... diyerek taburların dağılmasına sebep oluyorlardı.” (Şapolyo, 1978, s. 70)

Metinde, İstanbul hükümeti destekçilerinden “geri kafalı” nitelmesi ile bahsedilmesinin hemen ardından, onların Müslümanların kutsal metni olan Kur'an ile desteğe çağrılmasının vurgulanması oldukça dikkat çekicidir. Din ve gericiliğin bağdaştırılması, sosyo-politik bir söylem içermektedir. Bununla birlikte “saf köylüler”, “cahil softalar” gibi ifadeler ise eleştirel söylem özellikleri taşımaktadır.

“Kahraman süvarilerini gören İnegöl halkı da silahlarına sarılarak, düşman üzerine atıldılar. İnegöl'ün çocuk ve kadınlarından birçokları şehit oldular. Süvarilerin arasında

kadın, çocuk, ihtiyar, kaçan düşmanın üzerine kahramanlar gibi atılarak, bir İstiklal Savaşı mücadelesi yarattılar.” (Şapolyo, 1978, s. 79)

Metinde, “kahraman süvariler”, “düşmanın üzerine kahramanlar gibi atılarak” gibi ifadeler kullanılması, romantik bir söylemi içermektedir.

“Ordumuzun büyük bir kısmı Akarçay bölgesinde toplanıp Yunanlıların sağ kanadı ile gerisini kuşatarak İzmir demiryolunu tutacaktı. Bu suretle bütün düşman kuvvetleri imha edilecekti. Bu çevirme harekâtı pek güçtü. Fakat Türk Ordusu bunu başarabilecek kudrette yaratılmıştı.” (Şapolyo, 1978, s. 90)

Büyük Taarruz sırasında Yunanlıların Afyon’dan atılması ile alakalı olan metinde Türk ordusunun yaradılış özelliğine vurgu yapılarak romantik bir söyleme yer verilmiştir.

“Ordularımız, yorgun ve uykusuz olmalarına rağmen, Yunan kuvvetlerine taarruzlarına devam ediyor, onlara mevzi tutturmak istemiyorlardı. İki günden beri kahraman Türk askerleri, vatanseverliğin manasını cihan tarihlerine yazıyorlardı.” (Şapolyo, 1978, s. 93)

“Kahraman Türk askerleri” ve “vatanseverliğin manası” vurguları ile romantik bir söyleme yer verilmiştir.

“Gazi Mustafa Kemal, Mareşal Fevzi Çakmak ve General İsmet; halkın sevinç gözyaşları arasında İzmir’e girdiler. Öz yurdumuz olan güzel Anadolu düşmandan temizlenmişti; Fakat İstanbul ve Trakya’da düşman vardı.” (Şapolyo, 1978, s. 101)

Önceki söylemlerde olduğu gibi ilgili metinde de ön varsayım olarak “düşman” ifadesine yer verilmiştir. Ayrıca “öz yurdumuz olan güzel Anadolu” vurgusu ile romantik bir söylem kullanılmıştır.

4.3.2.6. Lozan Antlaşması

“Lozan muahedesinin hükümlerine göre, müttefikler Misak-ı Millimizi ve istikbalimizi kabul etmiş bulunuyorlardı. Lozan muahedesini inceleyen birçok yabancı muharrirler, onu Asya’nın Avrupa’ya karşı bir zaferi olarak da saydılar, Birinci Cihan Harbinin en hakiki galibinin Türkiye olduğunu ileri sürenler de çok oldu. Sevr’i Lozan’la karşılaştıranlara gelince onlar birinci muahedenin ilerisine geçmek için Türkiye’nin yaptığı muazzam hamleyi “Türk mucizesi” diye vasıflandırdılar.” (Kara, 1975, s. 181)

Lozan Antlaşmasının Türk devleti üzerindeki etkiyi vurgulayan siyasi bir söylem kullanılmıştır.

“Lozan, hakkı çiğnenen, bağımsızlık ve hürriyeti alınan Türk milletinin istilacılara karşı kazandığı askeri üstünlüğü tamamlayan siyasi bir zaferdir. Lozan, Misak-ı Milliye gerçekleştirdi ve bütün dünyaya yeni Türkiye Devletinin hakkını tanıttı. Türkiye Devleti Lozan anlaşmasıyla tam bağımsızlığa kavuştu. Eski düşmanlarıyla bütün davalarını Lozan’da halleden Türk milletine artık devrim ve yükselme yolları açılmıştır.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 96)

Daha önceki metindeki gibi, Lozan Antlaşmasının Türk devleti üzerindeki etkiyi vurgulayan siyasi bir söylem kullanılmıştır.

“Lozan Antlaşmasından sonradır ki, tarihe yeni bir Türkiye çıkmıştır. Kapitülasyonların da kaldırılması yeni Türkiye’de ekonomik gelişmeyi de sağlayacak zafer olmuştur. Bu zafer sonucunda büyük bir güce sahip yeni Türkiye’nin varlığı milletlerce kabul edilmiş oldu.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 110)

Yine Lozan Antlaşmasının Türk devleti üzerindeki etkiyi vurgulayan siyasi bir söylem kullanılmıştır.

4.3.2.7. Milli Mücadelede Kadınlar

Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarında İstiklal Harbi konularında kadınlar ile alakalı yer alan söylemler sırasıyla aşağıda yer almaktadır.

“Erkekleri savaşta olan Türk kadınları, bebekleri sırtlarında cephaneye ve yiyecek yüklü hayvan ve arabalarını tarihte misli görülmemiş bir sabır ve iman ile cephe ön saflarda döğüşen erlere kadar götürüyorlardı. Sözün kısası, iki ordunun bu nispetsiz durumları göz önüne getirilince Türk zaferini düşünmek mucizeye inanmak demekti. Fakat mucize bir iman işi idi. Türk ordusunda, başkomutandan ere kadar ve erden cephaneye taşıyan Türk kadınına kadar herkeste vatan toprağının kurtulacağına olan iman bir umman gibi engindi.” (Kara, 1975, s. 110)

Metinde Türk kadınlarının cephedeki erlere mermi götürmeleri ifade edilirken “tarihte misli görülmemiş sabır ve iman ile” ifadesi romantik bir söylem içermekle birlikte; Türk kadınının imanın ve sabrının vurgusu psikolojik bir söylemdir.

“... Ayrıca Kocaeli, Adana, Kafkas cephelerindeki kuvvetler de Batı cephesine alınmıştı. Ordumuz yiyecek ve taşıma hususunda güçlük çekiyordu. Bu işlerde bilhassa Türk kadınının büyük bir feragatle çalıştığı görülmüyordu. Tümen komutanı Veysel Bey bunları teftiş ederken arabaları başında hizmete hazır bir durumda olan kadınlara: Erkeklerinin niçin gelmediklerini sorarak, kendilerinin bu işte çok yorulacaklarını söylediği zaman, kadınlar:

-Erkeklerimiz hizmette olduğundan emrinize biz geldik. Böyle bir günde bize bu kadar da iş düşmesin mi? Tek yurtlarımız kurtulsun da biz yorulalım, ölelim cevabını verdiler.”

(Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 73)

Batı Cephesinde Türk kadınının, yiyecek ve taşıma konusunda güçlük çeken Türk ordusuna büyük bir özveriyle yardımcı olduğu hakkında bilgi veren metinde, kadınların erkekler yerine gelmesine şaşırarak tümen komutanına verdikleri yanıt eleştirel bir söylemdir. Ayrıca yurdun kurtulmaması durumunda ölmeyi yeğleyeceklerine yönelik yapılan vurgu ise psikolojik bir söylem unsurudur.

“Maraş’ta çocuklar, kadınlar, mücahitlerle beraber çalışıyorlardı. Bakır ibriklerden bomba yaptılar.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 66)

Maraş’ta kadınların ve çocukların askerlerle birlikte çalışmasına yapılan vurgu sosyopolitik bir söylemdir.

“Ermeni meselesi ortadan kalkınca Batı cephesinin kuvvetlenmesine imkân bulundu. Doğu cephesindeki silahlar ve askerler Batıya nakledildi. İstanbul’dan da mütemadiyen silah ve cephane kaçırıldı. Türk kadınları, omuzlarında ve kağnılarla cephane taşıdılar. Askerlik şubeleri de Kur’a eratını Batı cephesine göndermeğe başladı.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 72)

Doğu cephesinden Batı cephesine cephane taşınışının aktarıldığı bölümde Türk kadının cephaneyi kağnılarla ve omuzlarında taşıdıkları siyasi bir söylemin içinde ifade edilmiştir.

4.2.3.8. Mustafa Kemal Paşa

“Mustafa Kemal’de, vatan toprağının bekçiliği duygusunun bu tarla bekçiliği ile başladığına şüphe yoktur.” (Kara, 1975, s. 15)

Mustafa Kemal'in dayısının çiftliğinde tarla bekçiliği yapması metinde askerlikle bağdaştırılmış; “vatan bekçiliği” ifadesi kullanılmıştır. Burada, iki şey arasındaki benzerliğe dayanarak biri hakkında verilen yargıya diğeri hakkında da varmak olan analogik bir söyleme yer verilmiştir.

“Mustafa Kemal Askeri Rüştüyesinin kabul imtihanlarına annesine haber vermeden girdi ve kazandı, annesi de bunu kabul etmek zorunda kaldı. Böylece Mustafa Kemal ileride harikalar yaratacağı mesleği kendi seçmiş oldu.” (Karal, 1975, s. 16)

Mustafa Kemal'in askerlik imtihanlarına “kendi” kararıyla girmesi, imtihanları kazanarak bu mesleğe başlaması vurgulanmıştır. Burada Mustafa Kemal'in özgür iradesine olan düşkünlüğü ve kararlı yapısı okuyucuya sezdirilmek istenmiştir.

“Mustafa Kemal maiyetiyle 16 Mayıs 1919'da İstanbul'dan Bandırma vapuru ile hareket etti. Hareketinden önce, sevdiği bir arkadaşı, İngilizlerin vapuru batıracakları hususunda kendisine korkunç bir haber getirmişti. Fakat İstanbul'da kalmakla denizde batırılmak arasında bir fark görmediği için yolundan dönmedi.” (Karal, 1975, s. 21)

Mustafa Kemal, İtilaf Devletleri tarafından işgal edilmiş olan İstanbul'da kalmayı ölümle eş değer saymıştır. Metinde yapılan bu vurgu ile psikolojik bir söylem kullanılmıştır.

“Sadrazam ve iş arkadaşlarının başlıca hedefi İtilaf devletlerini gücendirmemektir. Bunun için Mustafa Kemal'den, mütemadiyen, hükümetin işlerine karışmamasını istiyorlardı. Hâlbuki milli teşkilat sadece onun eseri değildi. Mustafa Kemal kararlarını vermeden önce bütün askeri ve mülki memurlarla milli teşekküllerin de düşüncelerini soruyordu.” (Karal, 1975, s. 52)

Mustafa Kemal'in kişiliğine yönelik çıkarım yapılması örtük olarak istenen metinde, onun etrafındaki insanların da görüşlerini sorduğu vurgulanmıştır. Böylece okuyucuya Mustafa Kemal'in en başından beri demokratik değerlere sahip olduğu sezdirilmek istenmiştir.

“Mustafa Kemal maksada erişmek için protestoların yetmeyeceğini biliyordu. Antlaşmalara, hak ve hakikatlere hiçbir önem vermeyerek, menfaatlerini sağlamak için zorba bir kuvvetin Türk milletini sindireceğini sanan İtilaf Devletlerine kuvvetle karşı koymak gerektiğini anlıyordu. Hakkın kuvvete üstün olduğuna inanıyordu.” (Karal, 1975, s. 59)

Mustafa Kemal'in Türk milletine olan inancını vurgulayan metinde, İtilaf Devletlerine karşı yapılacak olan her türlü mücadelenin haklı bir savunma olduğuna dikkat çekilmiştir. Burada Mustafa Kemal'in hakkını arayan ve elde etmek için savaşı; mücadelecilik kişiliği vurgulanmak istenmiştir.

“Ayrı ayrı yapılan ve amaçlarla faaliyete geçtiklerinden başarı kazansalar da, bu şekilde Anadolu ve Türklük kurtulamazdı. O sırada bütün cemiyetleri birleştirerek aynı amaç ve müşterek bir plan etrafında toplayıp, vatan topraklarını bir bütün olarak kurtaracak tek rehber Mustafa Kemal'di.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 20)

Milli cemiyetlerin kuruluşu başlığı altında yer alan metinde “vatan topraklarını bir bütün olarak kurtaracak tek rehber Mustafa Kemal'di” ifadeleriyle bilginiz dâhilinde olan “Mustafa Kemal'in liderliği” tarihsel sürecin en başına konulmuş; sürecin aktarımı bu bilgiye göre şekillendirilmiştir. Burada ereksel bir tarih aktarımının yapılması ve olayların teleolojik bir pencereden yorumlanması söz konusudur.

“Daha kongre açılmadan, bazı kimseler Mustafa Kemal'in başkan olmasını istemiyorlardı. Bu fikirlerini O'na da açıklamışlardı. Fakat ilk günü Mustafa Kemal başkanlık makamına çıkarak, heyecanlı bir nutukla kongreyi açtı ve birçok kimselerin muhalefetine rağmen başkan seçildi.” (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 35)

Sivas Kongresi başlığı altında yer alan metinde Mustafa Kemal'in başkan olmasını istemeyenlerin kendisine fikirlerini açıklayabildikleri; başka bir ifadeyle Mustafa Kemal'in ona muhalif olanların düşüncelerini saygıyla karşıladığı çıkarımı yapılabilir.

“Atatürk saat sekizde merkez iskelesinden karaya ayakbaştı. Bu uğurlu ayak, Anadolu'nun semasında güneş gibi parladı. Türk milletinin kara talihini yenerek, onu yeni bir hayata kavuşturacak olan Mustafa Kemal, bağı yanık halkın arasına karıştı.” (Şapolyo, 1978, s. 31)

Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkışı başlığı altında yer alan metinde, “Anadolu'nun semasında güneş gibi parladı”, “bağı yanık halkın arasına karıştı” gibi ifadelerle dil epik yönüyle kullanılarak burada romantik bir söylem kullanılmıştır.

“Artık İstanbul resmen işgal edilmiş, Meclisi Mebusan dağıtılmıştı, bütün büyükler de sürülüyordu. Türk milleti bütün ümitlerini, Ankara'da bulunan Mustafa Kemal'e bağladı.” (Şapolyo, 1978, s. 40)

Türk milletinin bütün ümitlerini Mustafa Kemal’e bağladığı vurgulanan metinde Mustafa Kemal’in Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin kurucusu olduğu adeta tarihsel sürecin başında teleolojik bir yaklaşımla dile getirilmiştir.

4.3.3. Ders Kitaplarında Söylem İnşalarının İşlevleri

Bu aşamada, “Söylem inşasının işlevi nedir ve metin çevresinde üretilen diğer inşalarla nasıl bir ilişki içindedir?” sorularına cevap aranmıştır.

“İstanbul’un işgali” ile “cemiyetler” aktarılırken Mondros Mütarekesi’nin yedinci maddesinin ardından gerçekleşen işgallere vurgu yapılmıştır. Bu vurgular, işgallerin karşısında padişah ve hükümetinin etkisizliği, Türk milletinin milli iradeye dayalı bir mücadele gerçekleştirmesinin gerekliliği temalı söylemler şeklinde ifade edilmiştir.

“Cemiyetler” ile “cepheler” aktarılırken Türk milletinin istiklal uğruna ölümü göze alacağı sıklıkla ifade edilmiş; milli kimliği ortaya koyan epik bir dil sıklıkla kullanılmıştır.

“İzmir’in işgali” aktarılırken Rumların coşkusuna vurgu yapılmış, milli kimlik ön plana çıkarılmış, Türk halkının keder içerisinde oluşu ifade edilmiştir. İzmir’in işgali sırasında, ilk kurşunu atan vatansever genç romantik ve psikolojik bir dil ile aktarılırken onun Hasan Tahsin olduğu bilgisi kitaplarda yer almamıştır.

“Yeni Türk Devleti” konusu aktarılırken milli hâkimiyete dayalı bir devletin gerektirdiği şartlardan öncelikli olanının padişah ve hükümetinin yok sayılması gerektiği olarak belirlenmiştir. İlk meclisin güç şartları özellikle vurgulanmış, milli varlığı vücuda getirebilmek için verilen mücadelelere vurgular yapılmıştır.

Lozan’dan “Türk mucizesi” olarak bahsedilmiştir. Türk milletinin güç şartlar içerisinde olağanüstü bir başarı göstererek hem cephede hem diplomaside başarılar kazandığı mucize kavramının kullanılmasıyla daha etkili bir ifadeyle aktarılmıştır.

“Mustafa Kemal”, onun kişilik özelliklerine yönelik çeşitli çıkarımlar yapılabilecek şekilde aktarılmıştır. Onun çocukluğundan itibaren askerlik mesleğindeki kararlılığı, önemli kararlar alırken demokratikliği, mücadelecilik karakteri ve vatanseverliği gibi kişilik özellikleri olayların içerisinde örtük bir biçimde ifade edilmiştir.

Ders kitaplarında “Mustafa Kemal” ifadesinin önünde ya da sonunda Şapolyo’nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitabı dışında herhangi bir gazi ya da paşa ifadesi kullanılmamıştır. Bununla birlikte Sadrazam Tevfik Paşa (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s.57; Karal, 1975, s. 89; Şapolyo, 1978, s.54), Kazım Karabekir Paşa (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 64; Şapolyo, 1978, s. 64; Karal, 1975 s. 101), İsmet Paşa (Serdarlar ve Çetinkanat, 1978, s. 70, Şapolyo, 1978, s. 51; Karal, 1975, s. 103) gibi ifadelerle sıklıkla rastlanmaktadır.

İstiklal Harbi konularında “kadınlar” inşası, kadınların cepheye mermi ve cephane taşıyan; erkeklere yardımcı bir Türk kadını imajıyla yansıtılmıştır. Böylece kadınların faaliyetlerinin edilgin bir yapıda olduğu gibi bir çıkarım yapılmaktadır. Ancak kadınlar, 30 Ekim 1918 Mondros Mütarekesi ile başlayan işgaller karşısında sessiz kalmamıştır. İstanbul hanımları, 1919’da Fatih Türbesi’nde toplanarak konuşmalarıyla hanımları savaşa mücadeleye teşvik etmişlerdir. Düzenlenen mitingde Halide Edip, Meliha Avnî gibi kadınlar konuşma yapmıştır. Bununla birlikte Anadolu’daki harekete aktif bir biçimde katılan pek çok kadın da olmuştur. Erzurum’da Fatma Seher Hanım, 43 kadın, 700 erkekten oluşan milis kuvvetin içinde yer almıştır. Ayşe Hanım, İzmir’in işgal edilmesine karşı köy köy dolaşarak asker toplama girişiminde bulunmuştur. Yirik Fatma Antep’te; Kılavuz Hatice ve Tayyar Rahmiye Adana’daki mücadelelerde aktif rol almıştır. Saime Hanım, İzmir işgal edildiğinde Kadıköy Belediyesi önündeki mitingde bir konuşma yapmış, ardından İstanbul’dan Anadolu’ya giderek mücadeleye katılmıştır (Köse, 2015).

Tarih öğretiminin temel amaçlarından birisi mevcut ideolojik yapıyı benimsetmek ve öğrencilerin kimlik gelişimini sağlamaktır. Tarihsel olaylar ve kişiler aracılığıyla genç nesle kimlik kazandırmak mümkündür (Nichol’dan aktaran Demircioğlu, 2010) Söylem nesnelerinin inşalarına ve kavramlara bakıldığında milli kimliğe ve iradeye yapılan vurgular ile öğrencilerde kimlik gelişimi oluşturulmak istendiği görülmektedir.

4.4. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarında Sorulara ve Okuma Parçalarına Yönelik Bulgular

1960-1980 yılları arasında Türkiye’de tarih derslerinde okutulan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitapları ön hazırlık ve konu sonu soruları ile okuma parçaları içerip içermediğine yönelik analiz edilmiştir. Enver Ziya Karal, Enver Behnan Şapolyo ve Neriman Serdarlar ile Fahriye Çetinkanat’ın yazarları oldukları ders kitaplarında ön hazırlık ya da konu sonu

sorularına rastlanmamıştır. Sorulara yönelik bulguya ulaşamadığından dolayı araştırmanın bu bölümünde ders kitaplarındaki okuma parçalarına yönelik değerlendirmelerde bulunulacaktır.

Enver Ziya Karal'ın ve Neriman Serdarlar ile Fahriye Çetinkanat'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarında, konu sonunda okuma parçalarına yer verilmiştir. Enver Behnan Şapolyo'nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitabında okuma parçalarına rastlanmamıştır.

Her bölüm, okuma parçası ve okuma parçasının kaynağı eserlerin 1970 yılı sonrasındaki baskıları esas alınarak Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir. Karal'ın ders kitabının 1975 yılındaki baskısı; Serdarlar ile Çetinkanat'ın ders kitabının 1978 yılındaki baskısı esas alınmıştır. Tabloda geçen “Böl Nu” şeklindeki ifade ders kitabındaki ilgili bölümün numarasını ifade etmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde Enver Ziya Karal'ın; Nutuk, Türk İnkılap Tarihi Arşivi, TBMM Zabıtları, Hâkimiyet-i Milliye Gazetesi, Ali Fuat Türkgeldi'nin Görüp İşittiklerim adlı eseri gibi birinci ve ikinci elden çeşitli kaynaklardan yararlandığı tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin tarihsel bilgiyi inşa ediş sürecinin aslına uygun bir biçimde olmasına olumlu katkılarda bulunmaktadır. Ancak okuma parçalarına yönelik herhangi bir soru ya da yönerge bulunmamaktadır.

Tablo 5 incelendiğinde Serdarlar ile Çetinkanat'ın ders kitabında kaynak çeşitliliğinin nispeten daha sınırlı bir biçimde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kaynakların ikinci elden kaynak özelliği taşıması onların birer kanıt olma özelliği taşımasını engelleyerek tarihsel bilginin aslına uygun inşa edilmesi açısından olumsuz yönde etkilerde bulunmaktadır.

Her iki ders kitabında da okuma parçalarının kaynağı açıkça belirtilmiştir. Bu durum ders kitaplarında kaynak kullanma konusundaki etik ilkeler ile örtüşmektedir.

Tablo 4

Karal'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabındaki Okuma Parçaları

Böl Nu	Bölüm Adı	Okuma Parçası	Kaynak
1.	Osmanlı Hükümeti ve Mondros Mütarekesi (1918)	Mondros Mütarekesi için baş murahhas seçilmesi hakkında	Ali Fuat Türkgeldi, “Görüp İştiklerim”, TTK, 1949.
2.	Türk Milletinin Ayaklanması (1918-1919)	Sultan yabancıların baskısından Vahidettin'in baskısından	Ali Fuat Türkgeldi, “Görüp İştiklerim”, TTK, 1949.
3.	Mustafa Kemal (1881-1919)	Mustafa Kemal'e göre hürriyet ve istiklalin manası	Hâkimiyet-i Milliye, 23 Nisan 1921.
4.	İstiklal Savaşı'nın Başlaması (15 Mayıs 1919)	Sırrı Bey'in nutku	İstanbul Darülfünununda İzmir'in Yunanlılar tarafından işgalini protesto, 17 Mayıs 1919.
5.	Milli Birlik için Çalışmalar (1919-1920)	I. Mustafa Kemal'in Anadolu'dan İstanbul'a çağırılması ve memuriyetinden istifası hakkında vesikalar	I. Harp Tarihi Dergisi, sayı 1, 1952. Türk İnkılap Tarihi Arşivi.
		II. Sivas Kongresi sıralarında Dâhiliye Nazırı Adil Bey'e telgrafi	II. Gazi Mustafa Kemal, Nutuk, 1927.
		III. Kuvay-i Milliye'ye dair sorular ve cevaplar	III. . Gazi Mustafa Kemal, Nutuk, 1928.
6.	Heyet-i Temsiliye ve İstanbul Hükümeti (Eylül 1919-Mart 1920)	Heyet-i Temsiliye'nin Ankara'ya gelmesi	Ankara Gazetesi, 27 Kânunuevvel 1335 (1919)
7.	Yeni Türkiye Devletinin Kurulması (16 Mart-23 Nisan 1920)	İstanbul'un işgalini Anadolu nasıl öğrendi	Gazi Mustafa Kemal, Nutuk.
8.	Türkiye Büyük Millet Meclisi İstiklal Savaşını Ele Aıyor	I. Gaziantep savunması	I. Hâkimiyet-i Milliye, Şubat, 1920.
		II. Büyük Millet Meclisi'nde İstiklal Marşı'nın kabul edilmesi	II. TBMM Zabıtları, 12 Mart 1921
		III. İstiklal Marşı ve Ankara	III. Ankara: 1337 (1921)
9.	Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümetinin Başarıları (1920-1923)	Lozan zaferi	Bir Fransız Dergisi

Tablo 5

Serdarlar ile Çetinkanat'ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabındaki Okuma Parçaları

Böl Nu	Bölüm Adı	Okuma Parçası	Kaynak
1.	Birinci Dünya Savaşı Sonunda Osmanlı İmparatorluğunun Durumu	Samsun'a çıktığım gün umumi vaziyet ve manzara	Nutuk, cilt 1, s. 1.
2.	Mustafa Kemal (1881-1938)	-	-
3.	Kongreler ve Son Osmanlı Meclisi Mebusanı	İstanbul'un işgali ve Manastırlı Hamdi Efendi	Nutuk, cilt 1, s. 411-413.
4.	TBMM'nin Açılışı (23 Nisan 1920)	Milli siyaset	Nutuk, cilt 2, s. 2-3.
5.	Padişah Hükumetine Karşı Savaş	-	-
6.	Sevr Antlaşması ve Yunan İleri Hareketi	-	-
7.	İstiklal Savaşı	-	-
8.	Sakarya Savaşı ve Kazanılan Zaferin Sonuçları	-	-
9.	Müttefik Devletlerin Barış Saldırıları ve Türkiye'nin Direnmesi	-	-
10.	Büyük Taarruz ve Başkomutanlık Meydan Savaşı, Düşmanın Yurttan Kovulması	Atatürk büyük zaferi anlatıyor	Ali Naci Karacan, Milliyet Gazetesi, 1952.
11.	Mudanya Mütarekesi, Mütarekenin Sonucu, Saltanatın Kaldırılması	Saltanatın kaldırılması	İsmail Habib Sevük, Cumhuriyet Gazetesi, 29 Ekim 1953.
12.	Lozan Konferansı, Lozan Antlaşması, İmza Antlaşmanın Önemi	İmza	Yusuf Ziya Ortaç, İsmet İnönü, s. 149.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulardan elde edilen sonuçlar tartışılmıştır. Ulaşılan sonuçlara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Felsefi Anlayışa Yönelik Sonuçlar

Tarih dersi ulusal kimlik yaratmak ve bu kimliğe uygun vatandaş yetiştirmek gibi amaçlara en uygun derslerden biridir. İdeolojik politikalarda yaşanan değişimlerin tarihsel yorumları değiştirdiği gibi tarih ders kitaplarında da değişimlere yol açmaktadır. Ulus devletlerin ortaya çıkmasıyla beraber özellikle tarih dersleri kimlik inşa aracı haline gelmiş, çoğu ülkede tarih ders kitapları geçmişi ve liderleri yücelten bir yaklaşımla oluşturulmaya başlanmıştır. Türkiye'deki siyasal gelişmeler, eğitim politikalarını ve eğitim yaklaşımlarını doğrudan etkilemiştir.

Siyasal değişimlerden doğrudan etkilenen tarih ders kitaplarının hedefi vatan aşkını esas alan, kendi geçmişinin başarılarına odaklanan, milli kimliği esas alan vatandaşlar yetiştirmektir. Çalışmaya konu edilen ders kitaplarında görülen tarih yazım anlayışı bu çerçevede şekillenmiştir. Biz ve öteki ayrımının keskinleştiği ifadelerle sıklıkla rastlanılmış, geçmişin kutsiyeti biz olgusu etrafında oluşturulmuştur. Teleolojik yorumlarla, tarihsel sürecin aktarımında en başa koyulan liderler ile bir kült oluşturulmak istenmiştir. Romantik tarihçiliğin tek pencereli yaklaşımına uygun olarak oluşturulan tarih anlatısı yer yer öyküleyici retoriğin kıskacında kendini var etmiştir.

Tarihi olayların aktarımında tartışmalı bilgilerin mutlak gerçeklik olarak ifade edildiği cümleler ile dogmatik bilgi ve ezberci anlayışın etkisinden kurtulamamıştır.

5.2. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Dil Değişimine Yönelik Sonuçlar

Meşrutiyet dönemi ile yoğunlaşan dilde sadeleşme ve dili Türkçeleştirme çalışmaları Cumhuriyet döneminde Latin harflerine geçiş; daha sonra Türk Dil Kurumu adını alan Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin kuruluşu gibi çalışmalarla hız kesmeden devam etmiştir. 1970 yılına gelindiğinde “Türk Dili” dergisinde çeşitli başlıklar altında, dilin sadeleştirilmesine yönelik tartışmalar yoğun bir şekilde yaşanmaktadır. Bu dönemde Türk Dili dergisinde dikkat çeken tartışma konuları Arapça, Farsça ve Batı dillerinden Türkçeye geçen kelimelerin Türk dilinde karşılığının bulunmasına yöneliktir. 1970 yılında dilin özleştirilmesine yönelik bir komisyon kurulmuş, komisyonun temel amacı; yabancı sözcüklerin saptanarak bu sözcüklerin kökleri ve Türkçede yüklendikleri anlamlar göz önüne alınarak bunlara Türkçe karşılıklar aramak, olarak belirlenmiştir.

Kavramların değişimi kapsamında taranan ders kitaplarında köken olarak Türkçe olmayan pek çok kelimenin değişime uğradığı belirlenmiştir. Bunların yerine kullanılan kelimenin öz Türkçe olmasına gayret edilmiştir. Ancak yabancı kökenli olduğu için kaldırılan bir kelimenin yerine yine yabancı kökenli bir kelimenin kullanılması dili Türkçeleştirme faaliyetlerinin sekteye uğramasına neden olmuştur. Ders kitabındaki bazı kavramların ilk bölümlerde değişime uğrarken ilerleyen bölümlerde önceki baskıdaki haliyle kullanılmaya devam edilmiştir. Bu durum ders kitabındaki sadeleştirme çalışmalarının istikrarlı olmayan bir şekilde bürünmesine neden olmuştur.

Ders kitaplarında gözle görülebilir bir dilde sadeleşme ve dili özleştirme çabası olduğu görülmekle birlikte; bu çalışmaların yetersiz ya da istikrarsız bir düzeyde olduğu sonucuna varılmaktadır.

5.3. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Kavramlara ve Söylemlere Yönelik Sonuçlar

Ders kitaplarında yer alan kavramlar ve söylemler incelendiğinde milli kimliği ön planda tutan epik bir dilin ve söylemin kullanıldığına sıklıkla rastlanmaktadır. Vatani için mücadele eden millete yönelik psikolojik söylemler ve romantik tarih anlayışına uygun olarak ifade edilen romantik söylemlerde “büyük adamların tarihi” olgusu ve lider kültürünün ortaya

çıkartılması söz konusudur. Bunun için yer yer analogik benzerliklerden yararlanılmıştır. Ayrıca “Büyük adamların tarihi” anlatısı ile kadınlar ile alakalı söylemlerde, kadınların “cepheye mermi taşıyan” imajından çıkartılmadığı, kadınların mücadele sırasındaki aktif çalışmalarının görmezden gelindiği taranan kitapların tamamında dikkati çekmektedir.

5.4. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarındaki Sorulara ve Okuma Parçalarına Yönelik Sonuçlar

Ders kitaplarında ön hazırlık ve konu sonu değerlendirme soruları tarandığında ders kitaplarının değerlendirme bakımından eksik kaldığı anlaşılmıştır. Anlaşıldığı üzere, öğretimde yeni konulara hazırlık ve öğrenilenlerin değerlendirmesi aşamaları tamamen öğretmenin tercihine bırakılmıştır.

Enver Ziya Karal’ın ve Neriman Serdarlar ile Fahriye Çetinkanat’ın Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarında, konu sonunda okuma parçalarına yer verilmiştir. Enver Behnan Şapolyo’nun Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitabında okuma parçalarına rastlanmamıştır. Geçmişteki olaylardan ve insan faaliyetlerinden geriye kalan izler olarak tanımlanan tarihsel kaynaklar okuma parçaları şeklinde öğrenciye sunulmuştur. Dolayısıyla öğrenci bunların üzerinde çalışacak; geçmiş olayların zihnindeki inşası tarihsel gerçekliğe uygun olacaktır.

Enver Ziya Karal’ın ders kitabında kaynakların çeşitliliğinin daha fazla oluşu öğrencinin bu kaynaklar ile birlikte tarihsel bilgiyi inşa ederken daha zenginleşmiş bir süreç yaşayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte kaynakların ulusçu ve tek bir bakış açısını yansıtmaması tarihe çoklu bakış açısı ile yaklaşma imkânını engellemektedir.

Serdarlar ile Çetinkanat’ın ders kitabında ise kaynak çeşitliliği çok dar bir çerçevededir. Karal’da olduğu gibi buradaki kaynaklar da tekli perspektiften ele alınarak verilmiş; çoklu bakış açısına imkân tanımamıştır.

Okuma parçalarına yönelik herhangi bir sorunun ya da yönergenin yer almaması ise, ders kitaplarının öğrenciler için rehber oluşu özelliği göz önüne alındığında, bir karmaşaya yol açmaktadır.

Okuma parçalarında alıntı yapılan kaynağın açıkça verilmiş olmasının, öğrencilerin ilgili kaynağın kendisine giderek tarihsel bilgilerini pekiştirebilecekleri yönünde imkân tanıyacağı düşünülmektedir.

5.5. Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitaplarına Yönelik Değerlendirmeler ve Öneriler

Ders kitapları konuların içeriğinin düzenlenmesiyle müfredatın uygulanmasını sağlayan en önemli araçlardan biridir. Bununla birlikte ders kitaplarının içeriği yazıldığı dönemin fikri yapısı, yaşanan siyasal olaylar gibi durumlardan doğrudan etkilenmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitapları incelendiğinde, ders kitaplarının dönemin sosyal, siyasal ve ekonomik durumlarından etkilendiği görülmüştür. Özellikle dilin sadeleşmesi ve özleştirilmesi yönündeki tartışmalar sonucunda Türk dilinde yer alan pek çok kelime ders kitaplarından atılmış ya da “sadeleştirme” adı altında yerine Türkçesi kullanılmıştır. Bu durum, Türk dilinin kökleri, zenginliği ve diğer dillerle etkileşimi göz önüne alındığında, süreç içerisinde nesilden nesile aktarılan pek çok kelimenin unutulmasına neden olmuştur.

Ulusçu yaklaşımın ortaya çıkardığı romantik tarih anlayışıyla yazılan Türkiye Cumhuriyeti Tarihi ders kitaplarında inşa edilen “ben” ve “öteki” ayrımı, “ben”i yüceltip ben olmaktan onur duyulması gerektiğini ifade ederken “öteki” olmayı küçümseyici ve olunmaması gereken bir konumda açıklamaktadır. Bu durumun zaman zaman ayrıştırıcı bir dil kullanmayı gerekli kıldığı düşünüldüğünde bu bağlamda ders kitaplarının pedagojiye uygunluğu tartışmaya açıktır.

Tarih eğitiminin pek çok amacı bulunmaktadır. Bunlar; toplumsal değerleri ve kültürü aktarmak, öğrencilere bilişsel düşünme becerilerini kazandırmak, tarihle ilgili temel kavramları öğretmek, dil becerilerini geliştirmek ve kimlik gelişimi sağlamak şeklinde sıralanabilir. İlgili kitaplar incelendiğinde, tarih eğitiminin mevcut ideolojiyi benimsetmek ve kimlik kazandırmak yönündeki amacı ön plana alınırken diğer eğitim amaçlarının geri plana itildiği görülmektedir. Hükümetlerin, dolayısıyla ideolojik yaklaşımlardaki değişimin, tarih ders kitaplarındaki tarihsel olayların aktarılış biçimini etkilediği sonucu ortaya çıkmaktadır. İdeolojik değişimlerin tarih öğretiminin amaçlarını doğrudan etkilememesi gerektiği; ders kitaplarının dönem içerisindeki siyasi tartışmalar geri plana alınarak yazılması gerektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, tarih eğitiminin amaçlarının bütüncül ve kapsayıcı bir yaklaşımla ele alınıp uygulanmasının gerekliliği açıkça görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Ahmad, F. (2014). *Bir kimlik peşinde Türkiye*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Akça, N. (2007). *Demokrat Parti iktidarından 1980 ihtilaline eğitim politikaları ve bu politikaların tarih ders kitaplarına yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ata, B. (1998). *John Dewey ve Türkiye’de ilköğretimde tarih öğretimi (1923-1930)*. Atatürk’ün Cumhuriyet’in İlanından Sonraki Hedefleri Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, İzmit, 57-77.
- Ata, B. (2003). Rousseau, Emile ve tarih öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, (159), 239-244.
- Ata, B. (2008). *Atatürk, eğitim ve altruizm*. http://turkoloji.cu.edu.tr/ATATURK/arastirmalar/ataturk_aras..php sayfasından erişilmiştir.
- Ayhan B. (1995). Kant’ın tarih anlayışında bilincin yeri. *Felsefe Dünyası*, (16), 56-74.
- Aysever K. (2001). Bir ilerleme tasarımı olarak tarih, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 1(41), 171-186.
- Aziz, A. (2008). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Ankara: Nobel.
- Bal, H. (2012). *Nitel araştırma yöntemleri*. Isparta: Fakülte.
- Başgil, A. F. (2011). *27 Mayıs ihtilali ve sebepleri*. İstanbul: Yağmur.
- Belge, M. (1989). Cumhuriyet dönemi Türkiye ansiklopedisi (1. cilt). İstanbul: İletişim.
- Bloch, M. (1995). *Tarihin savunusu ya da tarihçilik mesleği*. (M. A. Kılıçbay, Çev.) İstanbul: Gece.

- Buldum, N. (2012). *1940-2010 yılları arasında lise tarih ders kitaplarının şekil ve içerik açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut, M. (2014). Atatürk'ün Türkçeye yönelik özleştirme/sadeleştirme çalışmaları ve bu bağlamda yaşanan dil tartışmaları üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies*, 9(11), 131-147.
- Bulut, S. (2009). 27 Mayıs 1960'tan günümüze paylaşılamayan Demokrat Parti mirası. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 73-90.
- Burke, P. (2002). *Fransız tarih devrimi: Annales okulu*. (M. Küçük, Çev.) Ankara: Doğu Batı.
- Carr, E. H. (2002). *Tarih nedir?*. (M. G. Gürtürk, Çev.) İstanbul: İletişim.
- Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2004). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı.
- Cohen, G. (1998). *Karl Marx'ın tarih teorisi*. (A. Fethi, Çev.) İstanbul: Toplumsal Dönüşüm.
- Collingwood, R. G. (2015). *Tarih tasarımı*. (K. Dinçer, Çev.) Ankara: Doğu Batı.
- Copeaux, E. (2006). *Tarih ders kitaplarında (1931-1933) Türk tarih tezinden Türk-İslam sentezine*. (A. Berktaş, Çev.) İstanbul: İletişim.
- Çakır, A. (2014). *Söylem analizi*. Konya: Palet.
- Çelikkaya, H. (1998). Olayların çözümüne veya çözüm olayına sosyolojik bir yaklaşım. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (10), 59-73.
- Çoban, B. (2015). Söylem, ideoloji ve eylem: İktidar ve muhalefet arasındaki mücadeleyi çözümleme denemesi. B. Çoban, Z. Özarslan (Ed.), *Söylem ve ideoloji içinde* (s. 199-233). İstanbul: Su.
- Çoker, F. (1983). *Türk Tarih Kurumu: Kuruluş amacı ve çalışmaları*, Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2014). *Bitmeyen Öykü: Alfabe Tartışmaları Raporu* (Rapor no: 15). Ankara: SFN.
- Demir, Ş. (2011). *Düello Menderes ve İnönü Demokrat Parti'den 27 Mayıs Darbesi'ne olaylar*. İstanbul: Timaş.

- Dijk, T. V. (2015). Söylem ve ideoloji çokalanlı bir yaklaşım. B. Çoban, Z. Özarslan (Ed.), *Söylem ve ideoloji içinde* (s. 15-100). İstanbul: Su.
- Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Durna, T. ve Kubilay, Ç. (2010). *Medyada söylemler*. İstanbul: Libra.
- Erarslan, C. (2014). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi 2*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Erdem, T. (1982). *Anayasalar ve seçim kanunları (1876-1982)*, İstanbul: Milliyet.
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Ankara: Bizim
- Erim, N. (1953). *Devletlerarası hukuku ve siyasi tarih metinleri* (1. cilt). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Ersanlı, B. (1992). *İktidar ve tarih Türkiye'de resmi tarih tezinin oluşumu (1929-1937)*. Ankara: Afa.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gutek, G. L. (2014). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. (N. Kale, Çev.) Ankara: Ütopya.
- Güleç, İ. ve Demirtaş, T. (2012). İlköğretim 8. sınıf ana dili ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma: Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 2(2), 77-91.
- Heimsoeth, H. (1986). *Immanuel Kant'ın felsefesi*. (T. Mengüşoğlu, Çev.) İstanbul: Remzi.
- İnal, K. (1998). *Türkiye'de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İnal, K. (2004). *Eğitim ve iktidar*. Ankara: Ütopya.
- İnalcık, H. (2009). *Çiftliklerin doğuşu, devlet, toprak sahipleri ve kiracılar Osmanlı'da toprak mülkiyeti ve ticari tarım*. (Keyder Ç., Tabak F., Ed.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- İnceoğlu, Y. G. ve Çomak, N. (2009). *Metin çözümlemeleri*. İstanbul: Ayrıntı.
- Karal, E. Z. (1962). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1960)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Karal, E. Z. (1966). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1960)*. İstanbul: Milli Eğitim.

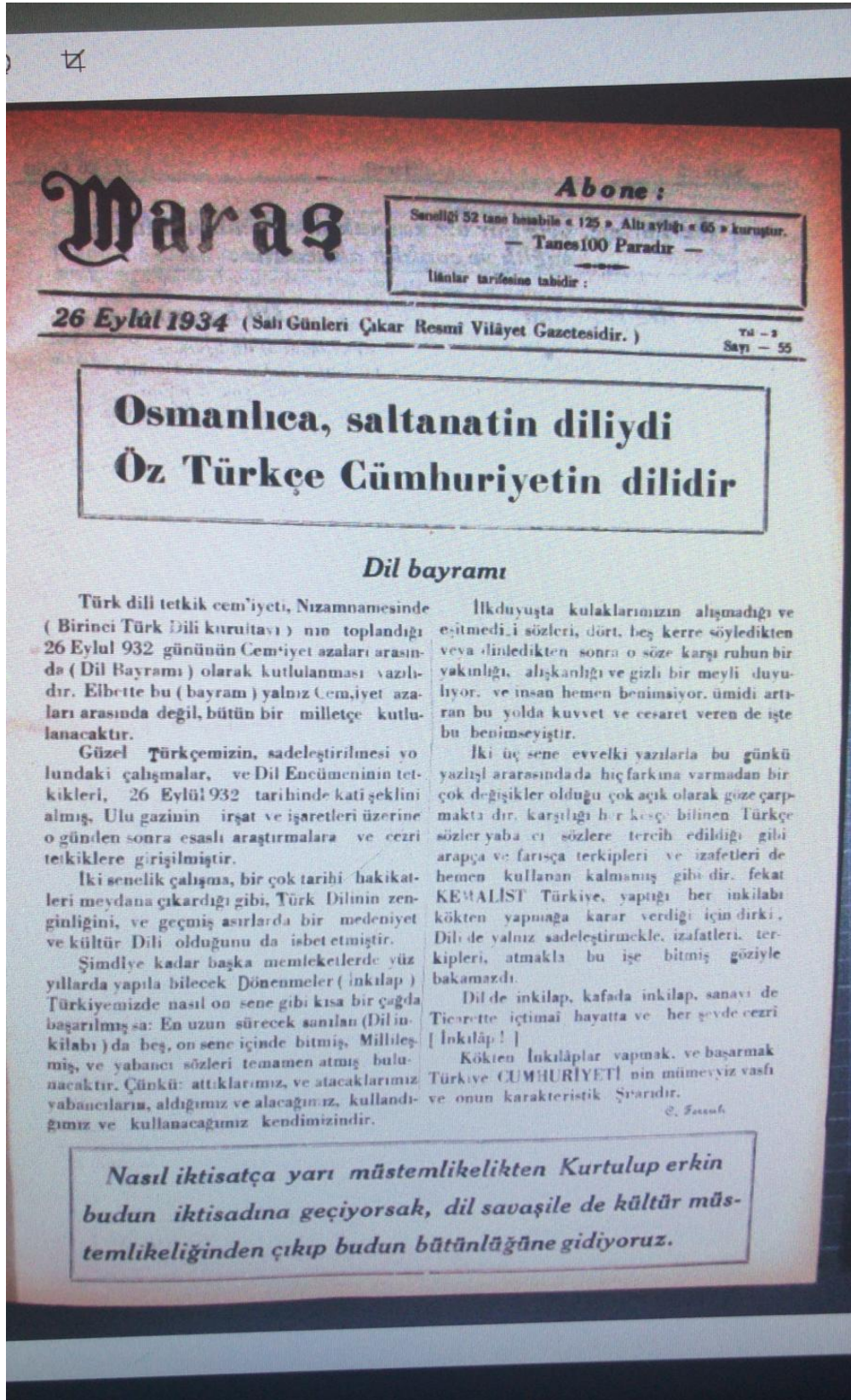
- Karal, E. Z. (1967). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1965)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Karal, E. Z. (1969). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1965)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Karal, E. Z. (1971). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1965)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Karal, E. Z. (1973). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1965)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Karal, E. Z. (1974). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1965)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Karal, E. Z. (1975). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi (1918-1965)*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Kılcan, B., Keçe, M. ve Çepni, O. (2013). Sosyal bilgiler ders kitaplarında bilimsel içerik. B. Akbaba (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme klavuzu sosyal bilgiler içinde* (s. 79-104). Ankara: Pegem.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2003). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem A.
- Kili, S. ve Gözübüyük, S. (1985). *Türk anayasa metinleri Sened-i İttifak'tan günümüze*. Ankara: Türkiye İş Bankası.
- Kirez, A. (2008). *1960-1980 yılları arasında Türkiye'de tarih ders kitaplarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Koçak, K. (1998). *Cumhuriyetten günümüze tarih anlayışı ve ortaöğretim kurumlarında tarih öğretimi (1923-1992)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Köken, N. (2014). *Cumhuriyet dönemi tarih anlayışları ve tarih eğitimi (1923-1960)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Köksal, H. (2003). Tarih ders kitapları ve tarihin mantığı. N. Hayta (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme klavuzu tarih içinde* (s. 53-96). Ankara: Nobel.
- Köremez, B. (2005). *Demokrat Parti dönemi liselerde tarih eğitimi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köse, M. (2015). *Tarih öğretiminde kadın imajının yeniden inşası*. Ankara: Birleşik.
- Kuzucular, Ş. (2012). *Enver Behnan Şapolyo*. <https://edebiyatvesanatakademisi.com/cumhuriyet-donemi-romancilarimiz/enver-behnan-sapolyo-hayati-ve-eserleri/719> sayfasından erişilmiştir.

- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (O. Akınhay, Çev.) Ankara: Bilim ve Sanat.
- Marx, K. (1976). *Ekonomi politiğin eleştirisine katkı*. (S. Belli, Çev.) Ankara: Sol.
- McCarthy, T. (2006). Eleştirel kuram ve felsefe ile ilişkisi üstüne. E. Bağce (Ed.), *Frankfurt okulu içinde* (s. 55-83). Ankara: Doğu Batı.
- Mumcu, A. (1998). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi I-II*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Nichol, J. (1991). *Tarih öğretimi*. (M. Safran, Çev.) Ankara: Çağrı.
- Nişanyan, S. (t.y.). *Çağdaş Türkçenin etimolojisi*. <https://www.nisanyansozluk.com/sayfasından-erişilmiştir>.
- Osmanlıca saltanatın diliydi öz Türkçe cumhuriyetin dilidir (1934, Ağustos 26). *Maraş Gazetesi*.
- Özcan, C. (2018). Asya tipi üretim tarzı tartışmaları: Osmanlı İmparatorluğu tarihine maddeci bir analiz yaklaşımı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(32), 420-434.
- Özdemir, M. ve Dağtaş, A. (2014). Dilde sadeleşme tartışmaları: 1970 yılı “Türk Dili” dergisinde Arapça, Farsça ve Batı dillerinden gelen kelimelere karşı takınılan tavır. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26). 27-51.
- Özdemir, M. ve Süğümlü, Ü. (2013). Dilde sadeleşme tartışmaları: Türk Dili dergisi (1976). *Turkish Studies*, 8(9). 2269-2295.
- Özdemir, H. (2005). *Türkiye tarihi 4 (1908-1980)*. İstanbul: Cem.
- Özdemir, M. ve Şenyiğit, Y. (2016). 1974-1975 yıllarında “dilde sadeleşme” tartışmalarının Kubbealtı Akademi Mecmuası'na yansımaları. *Turkish Studies*, 739-760.
- Özet, İ. (t.y.). *Foucaultcu söylem analizi denemesi*. https://www.academia.edu/7784148/Foucaultcu_Söylem_Analizi_Denemesi sayfasından erişilmiştir.
- Özet, İ. (t.y.). *Söylem analizinin kuramsal boyutu ve özgün bir modeli*. https://www.academia.edu/9218637/Söylem_Analizinin_Kuramsal_Boyutu_ve_Özgün_Bir_Modeli sayfasından erişilmiştir.
- Özlem, D. (2010). *Tarih felsefesi*. İstanbul: Say.

- Öztürk, A. (1997). *Türkiye'de Milli Eğitimdeki gelişmeler (1950-1960)*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Atatürk İlkeleri İnkılap Tarihi Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, İ. H. (2012). Bilimsel (modern) tarihten parçalanmış (postmodern) tarihe. A. Şimşek (Ed.), *Tarih nasıl yazılır* içinde (s. 39-66). İstanbul: Tarihçi.
- Pamuk, A. (2005). *Kimlik ve tarih: Kimliğin inşasında tarihin kullanımı*. İstanbul: Yeni İnsan.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nicel ve nitel yaklaşımlar*. (D. Bayrak, B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.) Ankara: Siyasal.
- Safran, M. (2008). Türkiye'de tarih eğitimi ve öğretimi. M. Safran, D. Dilek (Ed.), *21. yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* içinde (s. 13-20). İstanbul: Yeni İnsan.
- Sarıkaya, D (2018). *Sencer Divitçioğlu ve Asya tipi üretim tarzı*. Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi.
- Serdarlar, N. ve Çetinkanat, F. (1966). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi 1918-1964*. Ankara: İnkılâp ve Aka.
- Serdarlar, N. ve Çetinkanat, F. (1978). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi 1918-1966*. Ankara: İnkılâp ve Aka.
- Sinanoğlu, S., Özdemir, E. ve Saraç, T. (1970). Batı kaynaklı sözcüklere Türkçe karşılıklar. *Türk Dili*, 22(225), 197-200.
- Sözen, E. (1999). *Söylem belirsizlik mübadele bilgi güç ve refleksivite*. İstanbul: Paradigma.
- Şapolyo, E. B. (1963). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi*. İstanbul: Refet Zaimler.
- Şapolyo, E. B. (1978). *Türkiye Cumhuriyeti tarihi*. İstanbul: Refet Zaimler.
- Şirin, İ. (2012). Genel tarih anlayışları. A. Şimşek (Ed.), *Tarih nasıl yazılır* içinde (s. 93-117). İstanbul: Tarihçi.
- Şövalye nişanı. (1987, Mart 29). *Milliyet Gazetesi*.
- Şulul, K. (2001). Batı tarih felsefesine giriş. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(1), 111-132.

- Taşpınar, G. (1996). *27 Mayıs 1960 askeri darbesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekeli, İ. (t.y.). *Uluslaşma süreçleri ve ulusçu tarih yazımı üzerine*. https://www.academia.edu/29816537/ULUSLASMA_SURECLERI_VE_ULUSCU_TARIH_YAZIMI_UZERINE sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu. (1995). *Türkçe sözlük*. İstanbul: Milliyet Gazetesi.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme uygulama ve kuramlar*. Ankara: Nobel.
- Üzen, İ. (1998). *27 Mayıs 1960 askeri müdahalesi ve demokrasi eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yazıcı, F. (2017). Cumhuriyet dönemi tarih ders kitaplarında tarihyazımı. V. Engin ve A. Şimşek (Ed.), *Türkiye'de tarih yazımı* içinde (s. 197-219). İstanbul: Yeditepe.
- Yetenek, E. (2015). *27 Mayıs 1960 darbesinin tarih eğitimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Yıldırım, T. (2016). *Tarih ders kitaplarında kimlik söylemi*. İstanbul: Yeni İnsan.
- Yiğit, A. A. (1992). *İnönü dönemi eğitim ve kültür politikası (1938-1950)*. İstanbul: Boğaziçi.

EKLER



29.03.1987, Milliyet, Sayfa 3

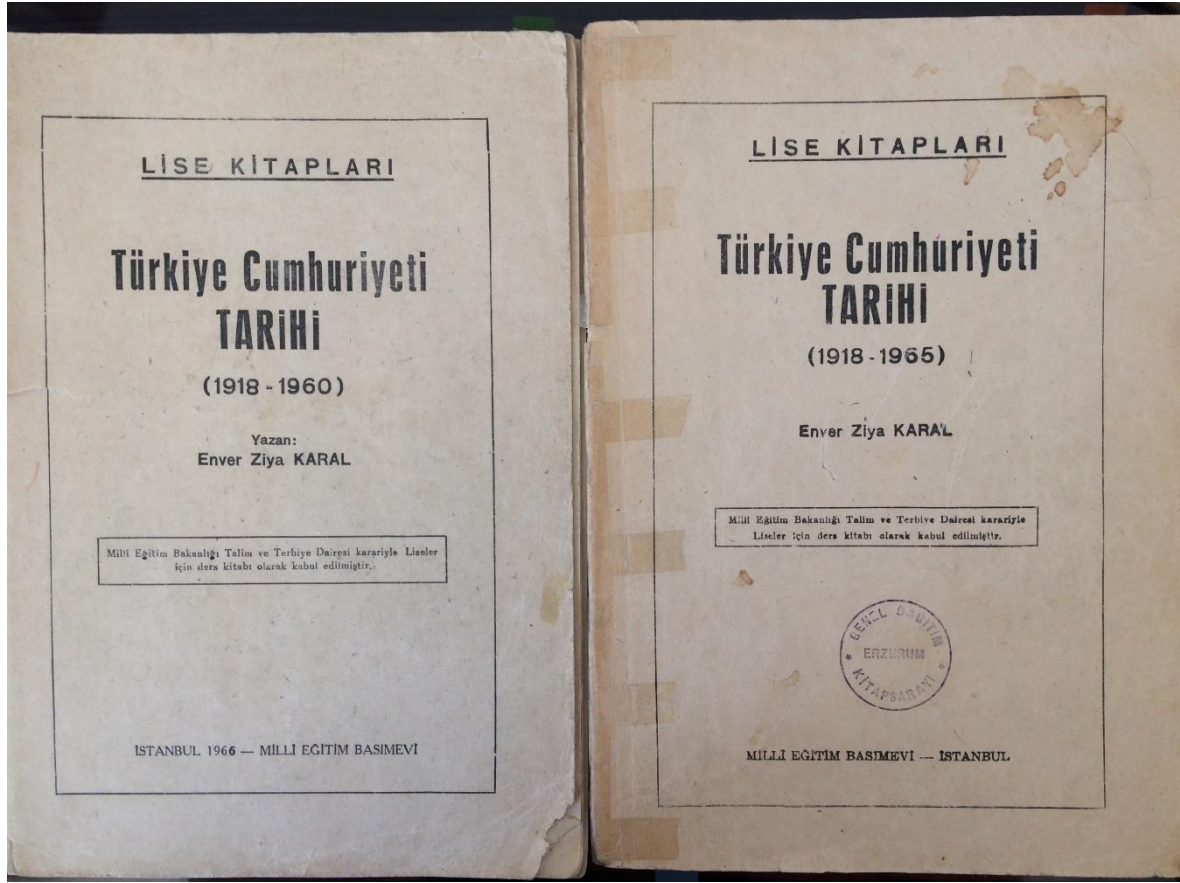
Şövalye nişanı

● İSTANBUL Saint Benoît Lisesi Kız Bölümü'nde, 25 yıllık idareci ve tarih öğretmeni Fahriye Çetinkanat'a Fransız Hükümeti tarafından tarihi "Chevalier de l'ordre des Palmes Academique" nişanı verildi. Fransız Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Fransız kültürünün tanıtılmasında katkıda bulunan kişilere verilen şövalye nişanı, Kültür Bakanı Claude Bouchet takı.

Demirel Tavşanlı'da

● Eski bakanlardan Süleyman Demirel ile Karama'nın Tavşanlı ilçesinde, DYP Merkez Kurul üyesi Mustafa Ayar'ın cenaze törenine katıldı. Eski bakanlardan Esat Karatoprak, İsmet Serin, Mehmet Kefeci, Nihat Menekşe, Müallî İslamoğlu ve Sadettin Bülge'nin yanı sıra Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanı Mustafa Kalemli'nin de hazır bulunduğu cenaze törenine DYP Bur

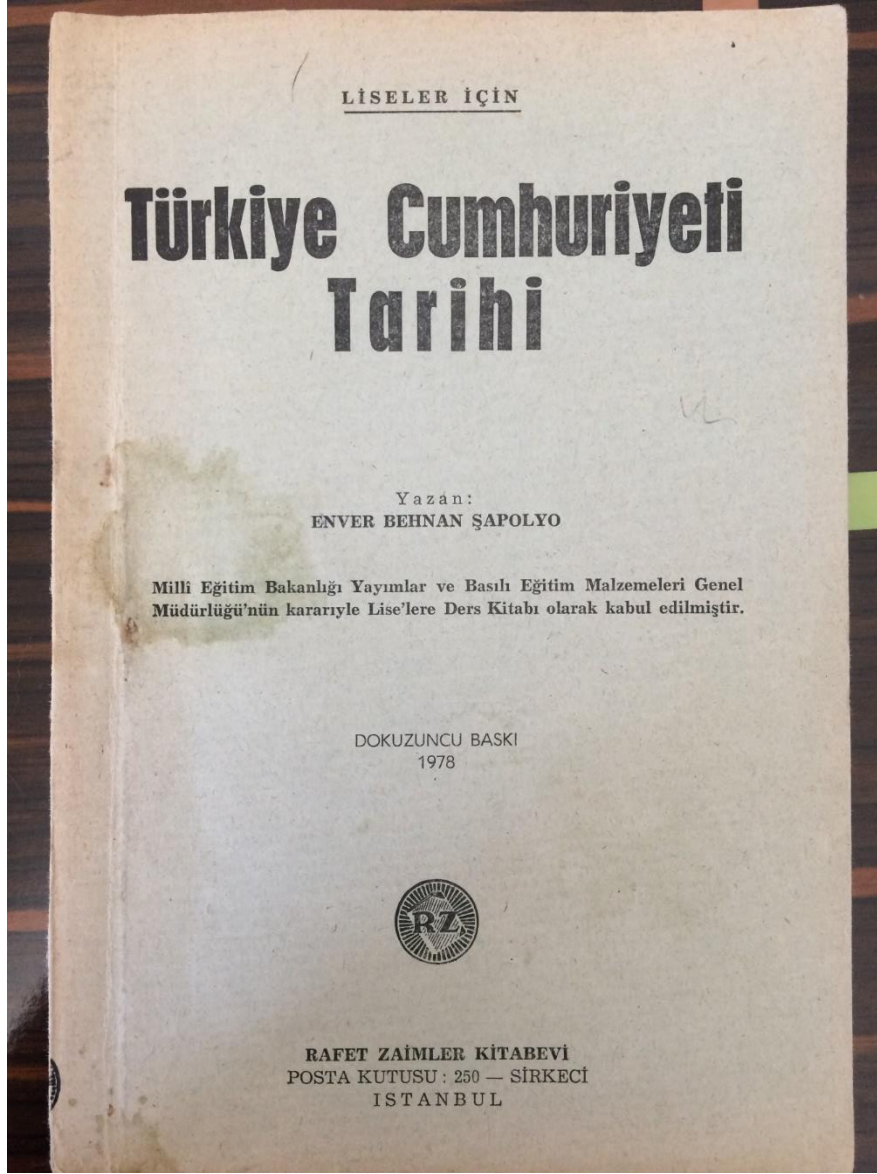
EK 3. Karal'ın 1966 ve 1972 Baskılı Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitapları



EK 4. Serdarlar ile Çetinkanat'ın 1966 ve 1978 Baskılı Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitapları



EK 5. Şapolyo'nun 1978 Baskılı Türkiye Cumhuriyeti Tarihi Ders Kitabı





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...