

**BARIŞIN ARACI OLARAK TARİH DERS
KİTAPLARI: TÜRK-YUNAN TARİH
DERS KİTAPLARI ÖRNEKLEMİ**

Yasemin KOÇOĞLU

**Yüksek Lisans Tezi
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı
Prof. Dr. Betül ASLAN
2014
(Her Hakkı Saklıdır)**

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

BARIŞIN ARACI OLARAK TARİH DERS KİTAPLARI:
TÜRK-YUNAN TARİH DERS KİTAPLARI ÖRNEKLEMİ
(History Textbooks as a Tool of Peace: Corpus of Turkish-Greek History
Textbooks)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasemin KOÇOĞLU

Danışman Prof. Dr. Betül ASLAN

ERZURUM
OCAK, 2014

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr.Betül ASLAN danışmanlığında, Yasemin KOÇOĞLU tarafından hazırlanan “Barışın Aracı Olarak Tarih Ders Kitapları: Türk-Yunan Tarih Ders Kitapları Örnekleme” başlıklı çalışma 24/01/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Betül ASLAN

İmza:



Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Yavuz ÖZDEMİR

İmza:



Jüri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Ufuk ŞİMŞEK

İmza:



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..

12 Mart 2014

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü



TEZ BİLDİRİM SAYFASI

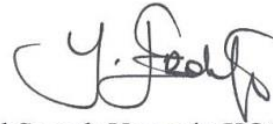
Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Barışın Aracı Olarak Tarih Ders Kitapları: Türk-Yunan Tarih Ders Kitapları Örnekleme” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

24 /01 /2014



Ad Soyad: Yasemin KOÇOĞLU

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ BARIŞIN ARACI OLARAK TARİH DERS KİTAPLARI: TÜRK-YUNAN TARİH DERS KİTAPLARI ÖRNEKLEMİ

Yasemin KOÇOĞLU

2014, 106 Sayfa

Ders kitapları araştırmaları ve barışçı tarih öğretimi çalışmaları son dönemlerde araştırmacıların ilgisini çeken bir konudur. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalara her geçen gün bir yenisi daha eklenmekte ve bu alandaki açık kapatılmaya çalışılmaktadır.

Bu araştırmada da bu konuya değinilmiş, Türk ve Yunan tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimi çalışmalarına katkıda bulunup bulunmadıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma için Yunan tarih ders kitaplarının seçilmesinin nedeni ise Türk-Yunan ilişkilerinin geçmişten günümüze sürekli bir çatışma halinde oluşu ve iki ülkenin birbirini düşman olarak görmesidir. Bu açıdan araştırmamızda geçmişte Türkiye ve Yunanistan arasında yaşanan olayların tarih ders kitaplarında nasıl yer aldığı, iki ülkenin tarih ders kitaplarında barış dilinin hakim olup olmadığı tespit edilmeye çalışılacak ve iki ülke ilişkilerinin ders kitaplarına nasıl yansıdığı belirlenecektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırılacak olan konu ile ilgili basılı materyallerin incelenmesini gerektirir. Bu amaçla öncelikle Türk ve Yunan okullarında okutulan tarih ders kitapları temin edilmiştir. Yunanistan’da Genel Lise III ve Akşam Lisesi IV. sınıfta okutulan “Yakınçağ ve Günümüz Dünyası Tarihi(1815-Günümüze)” adlı tarih ders kitabı ile Türkiye’de ortaöğretimde okutulan “Tarih 10. Sınıf” ve “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” adlı tarih ders kitapları incelenmiştir. Bu kitaplarda ortak geçmişe ait konulardan tezin amacına hizmet edenler seçilmiştir. İki ülkenin ortak geçmişine ait konular tek bir Yunan tarih ders kitabında bulunurken, aynı konular Türkiye’de ortaöğretimde okutulan 2 farklı tarih ders kitabında yer almaktadır. Bu nedenle 2 adet Türk tarih ders kitabı incelemeye tabi tutulmuştur. Yunan tarih ders kitabında iki ülkenin ortak geçmişine ait konular belirlendikten sonra bu metinler bir uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra verilerin analizi kısmına geçilmiştir. Bu kısımda elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Verilerin analizi kısmında barışçı tarih öğretimi anlayışına uygun bir dil ve üslup kullanılıp kullanılmadığına dikkat edilmiştir. Ayrıca kitaplarda yer alan konularla ilgili resimler de değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Sonuç olarak Türk tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimi anlayışına daha uygun olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Tarih ders kitapları, barışçı tarih anlayışı, Yunanistan.

ABSTRACT

MASTER THESIS

HISTORY TEXTBOOKS AS A TOOL OF PEACE: CORPUS OF TURKISH-GREEK HISTORY TEXTBOOKS

Yasemin KOÇOĞLU

2014, 106 Pages

Course book studies and pacifist history teaching is a subject that attracts attention of researchers in recent years. A new one is being added to the researches about these subjects day by day and this gap is tried to be filled.

In this study, this subject is addressed and the contribution of Turkish-Greek course books to history teaching is tried to be determined. The reason why Greek course books are chosen is that the relationship between Turks and Greeks is always in the state of conflict and these two countries see each other as enemies. Hence, in this study the questions how the events that occurred between Turkey and Greece in the past are involved in course books, if peace is dominant in the course books of two countries will be tried to be answered and how the relationship between two countries reflects to the course books will be determined.

Document analysis being one of the qualitative research methods is used in the study. Document analysis requires analyzing the printed materials related to the research subject. Hence, firstly the history books used in Turkish and Greek schools were provided. The history book “Contemporary and Modern-day World History (1815-to Present)” that is used in 3rd grade of General High School and 4th grade of Evening High School in Greece and “History 10th Grade” and “ R.T. Revolution History and Kemalism” used in Turkish high schools were analyzed. As the subjects that belong to common past of two countries take place in two different history books in Turkish high schools, 2 Turkish history books were studied. After the texts that would serve to our aim were determined, these texts were translated to Turkish by an expert. Then the data were analyzed. In the phase of data analysis, the findings were commented. Language and style used in the course books were examined in the section of data analysis, and the visual aids in the books were also evaluated.

As a result, it is ascertained that Turkish course books are more appropriate for pacifist history teaching.

Key Words: history course books, pacifist history view, Greece

ÖNSÖZ

Ders kitaplarının pek çok işlevleri vardır. Bu işlevlerinden biri de var olan bir düşünceyi iyileştirebilmesidir. Türk ve Yunan halklarının birbirlerine karşı besledikleri zaman içinde kalıplaşan önyargılarının, her iki ülkede de barışçı tarih anlayışı çerçevesinde basılacak olan tarih ders kitapları yardımıyla yerini sevgi, saygı ve hoşgörüye bırakmasını temenni ediyorum.

Öncelikle bu araştırmayı yapmak için beni yönlendiren, bilgi ve deneyimi ile bana yol gösteren değerli hocam, danışmanım Prof. Dr. Betül Aslan’a sabrı ve anlayışı için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Yunan tarih ders kitaplarını temin etme noktasında Yrd. Doç. Dr. Banu Çulha Özbaş’a, Yunan tarih ders kitabının çevirisi konusunda Yrd.Doç.Dr.İbrahim Kelağa Ahmet’e, İngilizce çeviriler için Ragıp Varol’a teşekkürü bir borç bilirim. Yrd.Doç.Dr. Yavuz Özdemir ve Yrd. Doç. Dr. Ufuk Şimşek’e olumlu ve yapıcı eleştirilerinden ötürü teşekkürlerimi sunarım. Tezimi projeye dönüştürme konusunda yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşım Arş.Gör. Şule Erdilmen Ocak’a ve bu süreç boyunca beni destekleyen oda arkadaşım Arş.Gör. Hilal Çolakoğlu’na teşekkürü bir borç bilirim. Değerli eşim Recep Koçoğlu’na bu tezin hazırlanma süresince göstermiş olduğu özveriden ve yardımlarından ötürü minnettarım. Çünkü bu çalışma ondan çalınan vakitlerde ortaya çıkmıştır. Son olarak beni tüm hayatım boyunca destekleyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Erzurum - 2014

Yasemin KOÇOĞLU

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	2
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
1.5. Varsayımlar	3
1.6. Tanımlar	3

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ	5
2.1. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi	5
2.2. Barışın Aracı Olarak Tarih Ders Kitapları	7
2.3. Ders Kitaplarını Düzeltme Çalışmaları.....	9
2.3.1. I. Dünya Savaşı Öncesi ve Sonrasında Ders Kitaplarını Düzeltme Çalışmaları	12
2.3.2. İkinci Dünya Savaşı'ndan Günümüze Kadar Yürütülen Faaliyetler	18
2.3.2.1. UNESCO'nun konuyla ilgili çalışmaları	18
2.3.2.2. George Eckert Uluslararası Ders Kitabı Araştırmaları Enstitüsü'nün bu konudaki çalışmaları.....	23
2.3.2.3. Avrupa Konseyi'nin konuyla ilgili çalışmaları.....	23
2.4. Türkiye'de Tarih Eğitimi ve Tarih Ders Kitapları	25

2.4.1. Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Tarih Eğitimi ve Tarih Ders Kitapları	25
2.4.2. Türkiye Cumhuriyeti Döneminde Tarih Eğitimi ve Tarih Ders Kitapları ...	26
2.5. Türkiye’de Geçmişten Günümüze Tarih Ders Kitaplarının Gözden Geçirilmesi İle İlgili Yapılan Faaliyetler	30
2.6. Yunanistan’da Tarih Eğitimi ve Ders Kitapları	33
2.7. Yunanistan’da Geçmişten Günümüze Tarih Ders Kitaplarının Gözden Geçirilmesi İle İlgili Yapılan Faaliyetler	35
2.8. Türkiye-Yunanistan İlişkilerine Genel Bir Bakış	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.3. Verilerin Toplanması	47
3.4. Verilerin Analizi.....	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	48
4.1. Yunanistan Tarih Ders Kitabı İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	48
4.2. Türk Tarih Ders Kitapları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	57
4.2.1. “Tarih 10. Sınıf” Adlı Tarih Ders Kitabı İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	57
4.2.2. “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ” Adlı Tarih Ders Kitabı İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	60
4.3. İncelenen Kitaplarda Yer Alan Görseller.....	62
4.3.1. Yunan Tarih Ders Kitabında Yer Alan Görseller	63
4.3.2 Türk Tarih Ders Kitaplarında Yer Alan Görseller.....	68

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	70
5.1. Sonuçlar	70
5.2.Öneriler	72

KAYNAKÇA	75
EKLER.....	85
EK 1. Yunanistan Tarih Ders Kitabı Kapağı	85
EK 2. Türk Tarih Ders Kitapları Kapakları	86
EK 3. 2007 Yılında Yunanistanda Okutulan Tarih Ders Kitabı İle İlgili Gazete Haberleri	
ÖZGEÇMİŞ	93

ŞEKİLLER DİZİNİ

- Şekil 4.1. “Eugene Delacroix “Sakız katliamı 1824” Louvre Müzesi Paris. Sakız katliamı (1822) hadisesi dünyayı sarsmış ve Yunan yanlısı/dostu (Filelin) pek çok sanatçıya ilham kaynağı olmuştur. Burada acımasızlığın, savaşın çirkinliğinin ve felaketin gösterilmesi ulusal bir kalkışma ve bunun yanı sıra kolektif bir içeriğe sahip protesto boyutu kazanıyor.” 63
- Şekil 4.2. “I. Balkan Savaşı’nda Bulgaristan, Sırbistan, Karadağ ve Yunanistan Osmanlı İmparatorluğuna karşı” 64
- Şekil 4.3. “Yunan ordusunun başındaki veliaht Konstantin’e Selanik’in Türk (kumandan) Tahsin Paşa tarafından teslim edilişini gösteren bir taştaskı gravür (27 Ekim 1912). Selanik’e yönelik hızlı Yunan ilerlemesi Bulgarların kente girişine mani olmuştur. Yunan Etnoloji ve Tarih Derneği Koleksiyonundan” 65
- Şekil 4.4. “Milletler Cemiyeti uluslararası toplumun kolektif bir şekilde örgütlenmesine yönelik ilk girişimlerden birini oluşturmaktadır, ancak hedeflerini gerçekleştirmede başarısız olmuştur. Özellikle barış antlaşmalarından memnun kalmayan ülkelerin bunları revizyona tabi tutma çabalarından dolayı itibarı zarar gördü. Karikatürler kırılğan yapısını vurgulamaktadırlar. Yukarıda Milletler Cemiyeti vahşi hayvanlara yem olmak üzeredir” 65
- Şekil 4.5. “Daha sonra Atatürk (= Türklerin babası) adını alan Mustafa Kemal, 1915’teki müttefiklerin Gelibolu çıkartmasının geri püskürtülmesinde kendinden söz ettirmiş Türk ordusu subayıydı. 1919 yılında Karadeniz’deki Samsun şehrine gitti ve oradan Küçük Asya’daki Yunan askeri varlığına karşı direnişi örgütlemeye başladı. Çağdaş Türkiye’nin kurucusu olarak kabul edilmektedir” 66
- Şekil 4.6. “Eleftherios Venizelos 30 Ekim 1930 tarihinde Ankara’da Türk-Yunan dostluk, tarafsızlık, uzlaşma ve hakemlik antlaşmasını imzalıyor. Karşısında Türk Başbakanı İsmet İnönü yer almaktadır” 66

Şekil 4.7. “Türk Yunan Dostluk Antlaşmasının imzalanmasının ardından Eleftherios Venizelos ve Mustafa Kemal eşleriyle birlikte görülmeştir. Eleftherios Venizelos’un Tarihi Hatırası Müzesi, Atina ”	67
Şekil 4.8. Milletler Cemiyetinin Japonlar tarafından küçümsenmesini hicveden David Low’a ait 1933 tarihli İngiliz karikatürü. Karikatürde bir Japon askeri Milletler Cemiyeti’nin üzerinde yürürken görünüyor, bu arada Milletler Cemiyeti’nin yetkilileri onun önünde eğilmek suretiyle selama duruyorlar, Britanya Dış İşleri Bakanı John Simon ise bir kutu kozmetik kullanarak Milletler Cemiyet’in burnuna pudra sürüyor.....	67
Şekil 4.9. “Yunan ordusunu Rum çeteleri ile gösteren fotoğraf ”	68
Şekil 4.10. “Karadeniz Bölgesi’nde faaliyette bulunan bir Pontus çetesini gösteren resim”	69
Şekil 4.11. “Atatürk ve Venizelos 1930”	69

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	: Aktaran
BM	: Birleşmiş Milletler
Çev	: Çeviren
Ç.n	: Çevirmen Notu
Der	: Derleyen
Ed	: Editör
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Yay Haz	: Yayına Hazırlayan

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Uluslararası ders kitaplarını yeniden gözden geçirme çalışmaları okul kitaplarının yalnızca olguları aktarmadıkları, aynı zamanda ideolojileri yaydıkları ve çeşitli siyasi akımların etkisiyle geçmişi kullanarak bugünü meşrulaştırmaya yaradıkları savına dayanmaktadır. Her şeyden önce ülkeler arasındaki iki taraflı ilişkilere dayanan, birbirine ters düşen tarihsel yaklaşımları uzlaştırmayı amaçlayan ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesi, bugün artık ders kitabı araştırmaları adı verilen bilimsel bir disiplin haline gelmiştir (Pingel, 2011, s.138-139).

Ders kitaplarında barışçı tarih öğretimi çalışmaları Türkiye ve Yunanistan’da da araştırmacıların ilgilerini cezbeden ve kamuoyunda da yer bulan nitelikli bir konudur. Son yirmi yıl içerisinde ders kitapları üzerine çalışmalar iki ülkenin ilişkilerinde önemli bir yer tutmuştur (Ayanoğlu, 2010, s.1).

Türkiye ile Yunanistan arasındaki ilişkilerde uyuşmazlıkların barışçıl yöntemlerle çözülebilmesinde en önemli engellerden biri de iki ülke halkının ve yöneticilerinin birbirleri hakkında sahip oldukları olumsuz görüşlerdir. Öğrenilmiş önyargı ve algılamalar karşılıklı ilişkileri etkilemektedir. Bu değer yargılarını öğrenme sürecinin kaynaklarından biri ise her iki ülkenin temel öğretim kurumlarında okutulan ders kitaplarıdır (Ayanoğlu, 2010, s.1).

Yunan ve Türk ortaokul kitaplarının Herkül Millas tarafından yapılan bir karşılaştırması, hem Yunan hem de Türk kitaplarının birbirlerinin tarihine ilişkin pozitif unsur içermediğini ortaya koymuştur. Millas’a göre, Yunan ders kitapları genellikle Osmanlı İmparatorluğu’nu “barbar” olarak nitelendiriyor, kendi kültür ve tarihsel değerlerine karşıt bir unsur şeklinde işliyordu; buna karşın, Türk kitapları da Yunanlıları antik Greklerle bağlantısı olmayan gruplar olarak niteliyordu. Bununla birlikte, Yunan ders kitapları Türk işgalini son derece saldırgan bir biçimde anlatıyordu. Benzer şekilde, Vasilis Lilian Antoniou ve Yasemin Nuhoğlu Soysal’ın çalışmaları da Grekçe ve Türkçe ders kitaplarının kavramsal olarak ulusal ve “ötekileştirici” bir terimsel altyapıya

sahip olduğunu, Yunanistan ve Türkiye’deki tarih kitaplarının kendi saygın ulusal geçmişlerini bu terimlerle oluşturduğunu net bir şekilde ortaya koymuştur (Zervas, 2010, s.151).

Bu çalışmada da Yunanistan’da Genel Lise III ve Akşam Lisesi IV. sınıfta okutulan ‘‘Yakınçağ ve Günümüz Dünyası Tarihi(1815-Günümüze)’’ adlı tarih ders kitabı ile Türkiye’de ortaöğretimde okutulan ‘‘Tarih 10. Sınıf’’ ve ‘‘T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük’’ adlı tarih ders kitapları incelenerek iki ülke tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimine ne derece katkıda bulundukları tespit edilmeye çalışılacaktır.

1.1. Problem

Türk ve Yunan tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimi çalışmalarına katkısı var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Türk ve Yunan tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimi çalışmalarına katkıda bulunup bulunmadığı incelemektir. Buna bağlı olarak çalışmanın temel malzemesini, Türkiye ve Yunanistan’da devletlerin ilgili bakanlıkları tarafından hazırlatılan, bastırılan ve ülke genelindeki bütün okullara ücretsiz olarak dağıtılan tarih ders kitapları teşkil edecektir. Bu kitaplarda yer alan ortak geçmişe ait konular incelenerek iki ülkenin birbirlerinden nasıl bahsettiği analiz edilecektir. Araştırmada, metin ve söylem analizi yoluyla konuların nasıl bir üslupla aktarıldıkları ele alınacaktır. Türk ve Yunan tarih ders kitaplarında iki tarafın birbirleri hakkında kin, nefret, intikam uyandıracak sözler kullanıp kullanmadıkları analiz edilerek, barışçı tarih öğretimine ne derece katkıda bulundukları irdelenecektir. Ayrıca iki ülkenin tarih ders kitaplarında birbirleri hakkında hakaret ve küçük düşürücü nitelemelerin olup olmadığı tespit edilecektir. (Ayanoğlu,2010)

1.3. Araştırmanın Önemi

Yunan, Türk milliyetçiliğinin temel düşmanlarından, Türk de Yunan milliyetçiliğinin. Bu sonucun hem ‘nesnel’ (herkesçe kabul edilen) hem de ideolojik nedenleri vardır (Millas, 2002, s.3,). Araştırmamız için Yunanistan tarih ders kitaplarını

seçmemizin nedeni de bu düşmanlığın iki ülkenin ders kitaplarına nasıl yansıdığını belirlemektir. Ders kitapları geçmişten gelen bu kini, nefreti besliyor mu yoksa barışçı tarih anlayışı doğrultusunda gelecek nesillere sevgi, saygı ve hoşgörü mü aşıyor? Çalışmamızda bu sorulara cevap aranmaya çalışılacaktır.

Tarih öğretimi sürecinin önemli unsurlarından biri de hiç kuşkusuz tarih ders kitaplarıdır. Bu araştırma öncelikle Türk ve Yunan tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimine ne derece katkıda bulunduklarını belirlemesi bakımından önemlidir. Bu konuyla ilgili çalışmalar henüz çok yeni ve azdır. Bu çalışmanın bu alandaki açığı kapatmaya yardımcı olacağı ve konu ile ilgili ileride yapılacak araştırmalara ışık tutabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma Türkiye’de ortaöğretim kademesinde okutulan ‘‘T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük’’, ‘‘Tarih 10’’ ile Yunanistan’da Genel Lise III ve Akşam Lisesi IV. sınıfta okutulan ‘‘ Yakınçağ Günümüz Dünyası Tarihi (1815-Günümüze)’’ adlı tarih ders kitapları ve bu kitaplarda yer alan iki ülkeyi ilgilendiren ortak geçmişe ait konularla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1- Araştırmamızda kullanacağımız tarih ders kitapları, ilgili ülkelerin ilgili bakanlığı tarafından hazırlanmış ve kabul edilmiş ders kitaplarıdır. Bakanlıklar tarafından basıldığı için ülkelerin birbirine karşı olan tutumunu yansıttığı söylenebilir.

2- Araştırmamızda kullanacağımız tarih ders kitapları, günümüzde de okutulan, güncel kitaplardır. Bu nedenle mevcut durumu ortaya koyduğu iddia edilebilir.

1.6. Tanımlar

Ders Kitabı: Bir dersin konusunu veya bir müfredatı desteklemek için okullarda kullanılmak maksadıyla yazılmış metinlerdir (Özbaran, 2005, s.134).

ENOSİS: Yunan Megali İdea’sının değişmeyen hedeflerinden biridir ve adanın Yunanistan’la birleşmesi anlamına gelmektedir (Yellice, 2012, s.14).

Fililenizm: Yunan yanlısı, Yunan dostu (Ç.n)

Filik-i Eterya: Filik-i Eterya Cemiyeti 1814 yılında Rusya'nın Odessa şehrinde kurulmuştur. Cemiyetin amacı Fener Rum Patrikhanesine bağlı bütün Rumları ve ülkelerini içine alan bir devlet kurmak yani Bizans İmparatorluğu'nu yeniden diriltmektir.(Günay,2005,s.273,275)

Megali İdea: Yunanca ‘‘Büyük Fikir’’, ‘‘Büyük  lk ’’ anlamına gelmektedir. Megali idea’da amaç İstanbul’un merkezini oluşturduğu Bizans-Yunan İmparatorluğunun canlandırılması, Doğu Roma İmparatorluğunun topraklarının Yunanistan’a katılmasıdır.(Kalelioğlu,2008,s.108)

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (Tereci, 2012, s.16).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

2.1. Ders Kitaplarının Eğitimdeki Yeri ve Önemi

Eğitim sorunlarının tartışıldığı ortamlarda genellikle ilk akla gelen konulardan birisi de ders kitaplarıdır. Ders kitapları eğitim programının en önemli öğelerinden biridir ve eğitim programı ile öğrenci arasında köprü vazifesi görür (Küçükahmet, 2004, önsöz).

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin amacı öğrencilere önceden belirlenen hedef davranışları kazandırmaktır. Öğrencilerin bu davranışları kazanabilmesi için öğrenme ortamına aktif bir şekilde katılması gerekir. Bu doğrultuda ders kitapları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini arttıran önemli kaynaklardan biridir (Cinkılıç, 2010, s.22). Bilindiği gibi eğitim sürecinde birbirinden farklı öğretim materyalleri kullanılmaktadır. Bu materyaller içerisinde vazgeçilmez olarak kullanılan en temel öğretim materyali ise kitaptır (Cemaloğlu, 2003, s.2). Öztürk ve Otluoğlu'na göre de ders kitabı eğitim öğretim sürecinin temel materyallerinin başında gelmektedir (2002, s.155).

Okul ders kitaplarının eğitimde çok güçlü etkilerinin olduğu hatta bu alanda en etkin araç olduğu bilinmektedir. (Stathis, 2011, s.125). Ders kitapları eğitimde kullanılan en yaygın öğrenme kaynaklarından ve eski dönemlerden beri eğitim-öğretim sürecinde yer almaktadır. Altmışlı yıllarda ders kitaplarının öğrenciyi dış dünyaya bağlayan ilk araç olduğu kabul edilirken günümüzde bu durum değişmiş ders kitapları önceden sahip olduğu gücü kaybetmiştir (Koullapis, 2007, s.276). Teknolojinin ilerlemesiyle ders kitabı ciddi rekabet unsurlarıyla karşı karşıya kalmış ve tek öğretim aracı olmaktan çıkmıştır. Kitle iletişim araçlarının gelişimi ders kitaplarının gelişimine üstünlük sağlamış olsa da ders kitabı bilginin korunması ve saklanması açısından her yerde ve her zaman önemini korumuştur (Kaya, 2006, s.79; Koullapis, 2007, s.276; Aktın, 2010, s.34). Bütün yenileşme hareketlerine karşın bir klasik olarak ders kitabı, eğitim ortamlarının hala en önemli ve en vazgeçilmez ögesi konumundadır (Kab, 2012,

s.14) .

Ders kitapları pek çok işlevi yerine getirmektedir. Ders kitapları sadece bilgi aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda bir toplumun toplumsal ve siyasal normlarını da gelecek nesillere aktarır (Pingel, 2003, s.1). Konuyla ilgili Cemaloğlu'nun yorumu ise şu şekildedir: “Ders kitapları öğrencilerin bilgilerini düzenleyerek belleklerini geliştirir. Aynı zamanda öğrencilerin bireysel, sosyal, ekonomik ve ideolojik yönden de gelişmesine önemli katkılarda bulunur. Bunun yanı sıra ders kitapları aracılığıyla başka ülkelerin sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal yapısı hakkında da geniş bilgi elde edilebilir. Ders kitapları eğitim ortamlarının etkili, verimli ve daha sistemli olmasına da katkıda bulunur (2003, s.3).” Eğitim sürecinde yer alan öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve değer yargıları da yine ders kitapları tarafından şekillenmektedir (Meraç, 2006, s.1). Bu işlevlerinin yanı sıra ders kitapları, çocuklara insanlık tarihi, kültürü ve yaşadıkları dünya ile ilgili bütüncül bir bakış açısı kazandırmaktadır (UNESCO, 1949, s.9).

Kültürel olarak incelendiğinde ise ders kitaplarının bir toplumun kendisini nasıl gördüğünü, diğerlerine nasıl baktığını ve diğerleri tarafından nasıl görüldüğünü anlamak adına bir pencere olduğu görülecektir. Ders kitapları sayesinde, öğrenciler sosyalleşir ve ulusal bilince erişirler. Bu nedenle ulusal bir kimlik edinmek açısından ders kitapları çok önemlidir (Zervas, 2010, s.154,). Repoussi de ders kitaplarının müfredatla birlikte baskın kolektif hafızayı belirleyen aygıtlar olduğunu dile getirmiştir (2009, s.5). Ders kitapları aynı zamanda içeriği vasıtasıyla başka ülkelerin sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal yapıları hakkında da bilgi elde edinmemizi sağlar (Meraç, 2006, s.1).

19. yüzyıldan itibaren eğitimin yaygınlaşması ve kitlesel boyutlara ulaşması siyasal güçlerin ders kitaplarına olan ilgilerini artırmıştır (Doğan, 1994, s.14). Ders kitaplarının içeriği ve programlar siyasi iktidarlar tarafından belirlenmektedir. Bu durum siyasi iktidarın ideolojisini ders kitapları aracılığıyla geniş kitlelere yaymasına olanak sağlamaktadır (Doğan, 1994, s.15). Eckert ise, okul kitaplarının gençlerin tarihsel imgelemi ve değerler evreni üzerinde kalıcı bir etki bıraktığını bu nedenle de propaganda amaçlı olarak kullanıldığını dile getirmiştir (Eckert,1984, akt. Copeaux, 2006, s.14).

Siyasi iktidarın politikalarını meşrulaştırmak için sahip olduğu otoriter güçle ders kitaplarına yönelmesi durumu 19. yüzyıla gelindiğinde doruk noktasına ulaşmıştır.

19. yüzyıl milliyetçiliğinin temel anlayışına göre kendi toplumunun ideallerini ve ideolojilerini uzak bir geçmişe dayandırmak gerekiyordu (Aktın, 2010, s.121). Oysa okul kitaplarının özgün bir tarzı vardır. Bu nedenle de ideolojilerden, grup ilgi alanlarından, politikadan ve pedagojik ve epistemolojik öncüllerden bağımsız olması gerekmektedir (Repoussi, 2009, s.5).

Kısacası hükümetler tarafından bastırılan ders kitapları rejimin bakış açısını yansıtmaktadır ve ders kitaplarında yer alan tarihsel önyargılar da ait oldukları toplumun görüşlerini ortaya koymaktadır. (Koullapis, 2007, s.276) Bu bakımdan çalışmamızda da Türk ve Yunan tarih ders kitapları incelenerek iki toplumun birbirine karşı ne gibi önyargılar oluşturduğu, devletlerarası ilişkilerin ders kitaplarına nasıl yansıdığı analiz edilecektir.

2.2. Barışın Aracı Olarak Tarih Ders Kitapları

“Tarih kitabı adı altında çocuklarımıza dünyanın cinayet takvimini öğretiyoruz.” Oscar Wilde

Savaş ve tarih uzun yıllar özdeş iki kavram olarak algılanmıştır (Aslan, 2007, s.303). Tarih eğitimi, ideolojik tartışmalar ve kültür savaşlarının yaşandığı bir alandır. Tarih kitapları ise, bu savaşların favori meydanıdır (Repoussi, 2009, s.1). Bir ülkenin tarih ders kitaplarında diğer devletlerle olan ilişkilerinin savaşlar, sınırlar bağlamında ele alınması sonucunda uluslar arasında ayrılıklar ortaya çıkmaktadır (Aktaş, 2006,s.4). Gelecek kuşaklara savaş ve güç kullanımının ne ulusal ne de uluslararası problemlerin çözümünde iyi bir yöntem olmadığı açıkça anlatılmalıdır. Onlara bu tür problemlerin daha farklı şekillerde de çözülebileceği fikri benimsetilmeli ve geçmişte yaşanan savaşların verdiği zararlar anlatılmalıdır. Öğrencilerde diğer uluslara karşı düşmanlık duygusuna yol açacak tarih anlatımından uzak durulmalıdır (Koullapis, 2007, 174). Tarih ders kitapları sürekli diri tutulmaya çalışılan düşmanlıklara değil barışın diri tutulmasına yardımcı olmalıdır (Sarioğlu, 2010, s.41). Okullarda öğretilen tarih dersleri öğrencilerde övünme, gurur ve küstahlığa neden olmamalı; herkes haksız sadece biz haklıyız düşüncesinin oluşmasına zemin hazırlamamalıdır (Güvenç, 2011, s.27). Tarih ders kitapları “ben” ve “öteki” imgelerini en açık şekilde ortaya koydukları için ders kitapları içinde ayrı bir yeri vardır. Öğrenciler tarih ders kitapları aracılığıyla diğer

uluslar hakkında bazı tutumları öğrenir ve buna göre hareket ederler (Stathis, 2011, s.125). Ancak zaman zaman “kendi ulusuna ve öteki uluslara ‘ulusal’ niteliklerin atfedilmesi, öğrencilere barış ve barış içinde bir arada yaşama isteğini aşılama yönelik çabalara zarar verebilir (Frangoudaki, 1998, s.100). Bu konuyla ilgili çeşitli görüşler ileri sürülmüştür. İlhan Tekeli ulus devletten küreselleşmeye doğru gidilen dünyada tarih ders kitaplarının konularını ulusçu ideolojilerin belirlemesinin uluslar arasında ayrılıklar inşa ettiğini, ötekiler oluşturduğunu dile getirmiş bunun yerine uluslar arasındaki ilişkileri kuvvetlendirecek bir tarih yazımına ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekmiştir (2007, s.34). Tunçay ise çağdaş dünya değerleri açısından barışçı bir tarih anlayışını hedeflemenin doğru olacağını dile getirmiştir (2007, s.53). Stefan Zweig’e göre de milletler arasındaki uyuşmazlıkları çözmek için yeni bir tarih anlayışı benimsenmeli ve sosyal tarihe gereken önem verilmelidir (Schueddekopf, 1969, s.14).

Tarih ders kitapları, tarih anlatımı araştırmalarının klasik objeleridir. Kùltürleri ve ideolojileri ikame eden milli enstrümanlar olarak bilinirler. Tarih kitapları, sosyal yapılar, kültürel eserler, kolektif hafıza kaynakları, temel anlatı parçaları, milli devletlerin otobiyografileri olarak, eleştirel ilgiyi her zaman üzerlerine çekmişlerdir (Repossi ve Guillon, 2010, s.156).

Yapıcı’ya göre tarih ders kitapları eğitim-öğretim ortamının gizli birer kahramanıdır (2004, s.122). Çünkü tarih ders kitapları var olan bir düşüncüyü iyileştirebileceği gibi olumsuz yönde de etkileyebilir (Koullapis, 2007, s.276). Bu yönüyle tarih siyasetin ve iktidarların kullanımına en çok müsait olan bilim dallarından biri olurken bu durumdan tarih ders kitapları da nasibini almakta ve ait olduğu devletin politikasını yaymak için kullanılabilmektedir (Aktaş, 2006, s.4). Tarih ders kitapları, resmi olarak devlet eliyle yapılan geçmişle ilgili bilgilerin öğrencilere aktarıldığı temel araçlar konumundadır (Aktın, 2010, s.144). Tarih ders kitapları her zaman kaleme alındığı dönemin etkisinde kalmış devletlerin kendi politikalarını meşru kılmada en önemli araç olmuştur (Hayta ve Karabağ, 2003, s.34). Kabapınar da tarih ders kitaplarının zaman zaman iktidarlar tarafından kendi düşüncelerini yaymak için bir vasıta olarak da kullanıldığını dile getirmiştir (2007, s.217).

Berktaş, tarih ders kitabının görevinin sadece akademik tarihi aktarmak olmadığını belirtmiştir (2002, s.43). Tarih kitapları bir milleti ortak bir milli duyarlılık

etrafında birleştirmek, milli kimliği şekillendirip yaymak için de kullanılabilirler (Zervas, 2010, s.145). Tarih kitapları güçlü sosyal aygıtlar olarak, gençlere mevcut kültürel yapının ve toplumsal değerlerin aktarılması amacına da bürünmüştür (Repoussi, 2009, s.5; Hayta ve Karabağ, 2003, s.34).

Bir diğer açıdan bakacak olursak tarih ders kitapları tarih yazımının ve simgelerin incelenmesi açısından da önemli bir kaynaktır. Çünkü ders kitapları en çok okunan kitaplar arasında yer alır ve sadece yazarlarının düşüncelerini değil resmi ya da yarı resmi üzerinde uzlaşma sağlanmış görüş açısını yansıtır (Copeaux, 2006, s.15). Stradling; tarihin kamu malı olduğunu, doğal olarak ders kitaplarına da kamu malı gibi bakılması gerektiğini; bundan dolayı da aynı ülkedeki veya komşu ülkelerdeki çeşitli grupların bu kitapların içeriği hakkında ya da metinde iletilen açık/örtük mesajlarla ilgili olarak kaygı duyabileceklerini dile getirmiştir (2003, 241). Millas ise bu konuyla ilgili tarih eğitime eleştirel bir bakışın ders kitapları eleştirisini de beraberinde getirdiğini söylemiştir (Millas, 2011c, 192).

Günümüzde tarihin bir ibret, bir ders alma vasıtası, dostu-düşmanı ayırmada sihirli bir ayna ve hoşla gitmeyenin hasıraltı edilip görmezlikten gelindiği, gururu okşayan kimi hatıraların ise abartılarak yinelendiği ve siyaset temelindeki kimi olayların kronolojik olarak sıralandığı monoton bir inceleme alanı olarak algılanması durumu artık değişim göstermeye başlamıştır (Ertürk, 2007, s.234). Bu değişimi ortaya koyabilecek şu iki soru önem arz etmektedir.

- Tarih, halklar arasındaki anlaşmazlık ve nefretin sorumlusu mudur?

- Tarih, komşular arasında uzlaşma ve iyi ilişkileri geliştirebilir mi? (Koulouri, 2006, s.17)

2.3. Ders Kitaplarını Düzeltme Çalışmaları

Ders kitaplarının farklı ulusların yaklaşımlarını şekillendirmek, uluslararası anlayışı veya anlaşmazlıkları geliştirmek konularındaki önemi uzun süredir bilinmektedir (UNESCO, 1949, s.9).

Uluslararası ders kitaplarını yeniden gözden geçirme çalışmaları okul kitaplarının yalnızca olguları aktarmadıkları, aynı zamanda ideolojileri yaydıkları ve

çeşitli siyasi akımların etkisiyle geçmişi kullanarak bugünü meşrulaştırmaya yaradıkları savına dayanmaktadır. Her şeyden önce ülkeler arasındaki iki taraflı ilişkilere dayanan, birbirine ters düşen tarihsel yaklaşımları uzlaştırmayı amaçlayan ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesi bugün artık ders kitabı araştırmaları adı verilen bilimsel bir disiplin haline gelmiştir (Pingel, 2011, s.138-139). Ders kitabı araştırması denilen bilimsel disiplinde amaç ders kitaplarında kendine ve başkalarına ait kavramları tanımlamak ve bu metinlerin tarihsel gelişim geçirmiş olan başka kimlikleri de ne derece kabullendiklerini ve bunları kendi öz kavramlarıyla ne denli uzlaştıracabileceklerini irdelemektir (Özbaran, 1998, s.42).

Ders kitabı kıyaslamaları ilkin olaylara ilişkin hataları ve belirgin önyargıları, kasıtlı ihmalleri ve tahrifatı ortaya koymak ve temizlemek üzerinde odaklaşmıştır. Esas amaç metinleri analiz etmek, bulguları kıyaslamak, onları onaylanmış akademik araştırmalarla karşılaştırmak ve ekseriya müşterek ilişkilerin olumlu sonuçlarını veren ve kabul edilemez görüşler kadar yok sayılmış konuları da listeleyen önerileri açıkça ortaya koymaktır (Özbaran, 1998, s.41, 42).

Ders kitapları konusunda her ülkenin yaklaşımı farklıdır ve bu nedenle evrensel olarak kabul gören bir ders kitabı teorisi bulunmamaktadır. Ders kitabı analizi kimi zaman üniversitedeki öğretim elemanları kimi zamanda ders kitabını kullanan öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Gizlenmiş varsayımların, açıkça ortaya konmamış önyargıların tanımlanması, kavramların kullanımı ve tartışmalı konuların seçimi ders kitabı analizinde dikkat edilmesi gereken noktalardır (Özbaran, 2005, s.135). Ders kitaplarının gelişimi ve değişimi sadece akademik bir süreç değildir. Belirli politik kararları da gerektirir. Bu tür politik kararlar da bazı sosyal gelişmeleri gerektirir. Yani ders kitaplarında gerek duyulan değişikliklerin yapılmasını engelleyen tarihsel ve ideolojik sebepler vardır (Millas, 2011b, s.261).

Ulus devletlerin ortaya çıkışı ile birlikte okul kitaplarının bir ulusu yüceltirken diğer ulusu küçülten saptamalar içerdiği gayet açık bir şekilde ortaya çıkmıştır. Bu noktadan hareketle eğitimciler ve siyasetçilerin ders kitaplarındaki tek yanlı bakışları düzeltme yollarını aramaya başlaması, ders kitaplarını uluslararası düzeyde karşılaştırma ve düzeltme çabalarını gündeme getirmiştir (Pingel, 2003, s.2). Çeşitli ülkelerden komisyonlar bir araya gelmiş taraflı, yanlış ve eskimiş bilgilerin

ayıklanmasına çalışılmış, ulusal tarih diye başka devlet ve ulusların tarihinin yok sayılması, hor görülmesi tepkiyle karşılanmıştır (Ertürk, 2007, s.234). Diğer milletlerin tarihlerinin doğru, eksiksiz ve kışkırtıcı olmayan bir üslupla ele alınmasına da Barışçı Tarih Öğretimi adı verilmiştir (Safran ve Ata, 2006, s.71). Fakat barışçı tarih öğretimi yapmak demek, milletler arasındaki gerginlikleri hasıraltı ederek, tarihi yalnızca dostluk ilişkilerinden ve başarılarından ibaret gibi gösteren, gerçeğe aykırı, hayalî bir tarih öğretmek demek değildir (Ülken,1958, s.11, akt. Safran ve Ata, 2006, s.71). Barışın korunması amacı ders kitaplarının geliştirilmesi çalışmalarının temelini oluşturmaktadır (Schueddekopf ve diğerleri, 1969, 5). Fakat tarih ders kitaplarında savaşa ağırlık verilmesi toplumların ve dünyanın barışa doğru yönelme çabasıyla çelişmektedir. (Kabapınar, 2007, s.220). Ders kitaplarında ulusal kimliğin sürekli tehdit algısı üzerinden kurulması, herhangi bir yolla ezelden ebede değişmeyen “dost” ve “düşman” tanımlarının ya da imalarının varlığı, barış kültürünün gelişmesine engel teşkil etmiştir (Tarih Vakfı, 2009). Bu kitapların genç kuşaklardaki öteki algısını da oluşturduğu düşünülürse daha önemli bir hale gelir.

Millas’ın bu konu ilgili yorumu önemlidir: “Okul kitapları çocuklara seslenir; bu genç dimağlara komşuyu düşman, gaddar, saldırgan, ahlaksız, tehdit olarak göstermek yanlış ve çok zararlıdır. "Ötekinin" yaptığı olumsuzlukları okuyan küçük çocuklar ömür boyu taşıyacakları imaj ve stereotipler oluştururlar. Bu bir tarih yazımı sorunu değil, çocuk psikolojisi ve pedagoji sorunudur. "gerçekler açıklanmalı" söylemi ise demagogidir, çünkü komşu kötülenirken "bizim" muhtemel kusurlarımız o kitaplara dâhil edilmez. Kitaplar bazı gerçekleri özellikle hasıraltı ederler. Sonunda "ötekinin" kötü imajı çocukların kafasında yerleşir” (2011a, s.2). Bir bakıma kahramanlarımızı kahraman, düşmanlarımızı düşman yapan, bizim onlara nasıl baktığımız, tarih şablonunda kimi seçip, nasıl yerleştirdiğimizdir sonucuna da gelinmektedir (Usta, 2011, s. 7).

Tarih yazımı ulusçuluğun bir tezahürü olduğu için ders kitapları incelemesi o ülkedeki milliyetçiliğin özellikleri hakkında da bilgi vermektedir (Ersanlı, 2006, s.114). Komşu milletlerin okul kitaplarında birbirlerini nasıl gördükleri her zaman ilgi konusu olmuştur (Zervas, 2010, s.149). Çünkü başkalarının dünyayı nasıl gördüklerinin incelenmesi pek çok sürpriz içerir. Fakat aynı zamanda farklı bir kültürü içeriden anlamayı sağlayacak bir esneklik de gerektirir (Copeaux, 2006, s.17).

2.3.1. I. Dünya Savaşı Öncesi ve Sonrasında Ders Kitaplarını Düzeltme Çalışmaları

Ders kitaplarını geliştirme konusunda ortaya konulan önceki çalışmalar genellikle bağımsız yürümüştür (UNESCO, 1949, s.9). Uluslararası bir anlayışla ders kitabı revizyonunun ilk savunucuları ticaret ortaklıkları, barışseverler, profesyonel tarihçiler ve eğitimciler gibi gruplardan oluşan uluslar arası sivil yapılarıdır. Bu yapılar örgütlenme biçimi, amaç ve yöntem itibarıyla son derece değişkenlik gösterse de temel olarak, halklar arasında uzlaşmayı sağlama amacı gütmektedirler (UNESCO, 1949, s.24).

Uluslar arası anlayışı geliştirme açısından ders kitaplarını yetkinleştirme hareketi 19. yüzyılın başlarına, dinci barışseverlerin “savaş öğretisi”ni kınadığı döneme kadar gitmektedir. Yüzyılın ikinci yarısında konu laik kesim tarafından ele alınmıştır. Ders kitaplarına ilk müdahale, 1899’da Uluslar Arası Barış Konferansı’na katılan birçok barışseverin ders kitaplarının savaşın doğası ve nedenleriyle ilgili yanlış fikirlerle donatılmış olduğunu söylemesiyle başlamıştır. Konferanstan ders kitaplarında askeri ve savaş meselelerine ayrılmış olan kısımların kısıtlanması gerektiği kararı da çıkmıştır (UNESCO, 1949, s.10).

Fakat yapılan tüm uğraşlar Birinci Dünya Savaşı’nın başlamasıyla sekteye uğramıştır ve hareket geçici bir duraksama geçirmiştir. Ateşkesten birkaç ay sonra ders kitapları revizyonu hareketi yeniden ortaya çıkmış, öncü eğitimci örgütleri ve barış kuruluşları mücadele azmi içinde olmuşlardır (UNESCO, 1949, s.10).

I. Dünya Savaşı sonrası, barışın sürekliliğini sağlayabilmek için tarih ders kitapları ve öğretim programlarının değiştirilmesi gündeme gelmiş ve bu bağlamda çalışmalar yürütülmüştür (Demircioğlu, 2006, s.134). Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra ders kitaplarının uluslararası seviyede gözden geçirilmesinde tarih ders kitaplarını savaş alanı olarak gösteren parçalardan temizlemek amaçlanmıştır (Schueddekopf, 1969, s.6). Bilindiği gibi Birinci Dünya Savaşı devletleri derinden etkilemiştir. Bunun üzerine savaştan sonra kurulan Milletler Cemiyeti karşılıklı yabancı düşmanlığını önlemek için bir dizi faaliyet başlatmıştır. Ayrıca siyasetçiler ve öğretmenler de ders kitaplarında bulunan önyargılara karşı eleştirel bir tutum takınmıştır (Pingel, 2003, s.5).

Sadece siyasi ve ekonomik tedbirlerle savaşı engellemenin imkansız olduğunu anlayan insanoğlu, nihayet barışa giden yolun eğitim, bilim ve kültürden geçtiğini

anlamıştır. Bu amaca ulaşabilmek için de 1919'da Milletler Cemiyeti'ne bağlı olarak çalışan “Cooperation Intellectuelle”(Milletlerarası Entelektüel İşbirliği Komitesi) komisyonu kurulmuştur. Bu komisyon uluslararası bir barış atmosferi oluşturmak için tarih ders kitaplarının yeniden gözden geçirilmesini ve tarih ders kitaplarından kin ve nefret uyandıracak ifadelerin kaldırılmasını önermiştir (Safran ve Ata, 2006, s.61).

UNESCO'nun öncüsü olarak kabul edilen “Cooperation Intellectuelle” komisyonu tarih ders kitaplarının düzenlenmesinde dikkat edilecek hususları şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Sadece gerçek olayları yazmak
2. Herkes tarafından kabul edilen hukuk prensipleri dışında bir devletin suçluluğu ve suçsuzluğu hakkında kesin hüküm vermemek
3. Yabancı bir millete karşı doğrudan ya da dolaylı olarak nefret, kin ve intikam hislerini aşılayacak sözler kullanmamak
4. Savaşlar hakkında bütün gerçekleri söylemek, savaşın zararlı niteliği, felaketli sonuçları hakkında açıklamalar yapmak, savaşın getirdiği barışın sürekli bir barış olmayacağı fikrini aşlamak.
5. Milletler arasındaki ilişkileri barış yoluyla çözmeye çalışan örgütlerden söz etmek.
6. Sosyal, ahlaki, askeri erdemleri yalnız bir millete indirgememek (Antel,1943,s.225, akt. Safran ve Ata, 2006, s.61-62)

1919'dan itibaren dünya çapında sivil eğitimciler ve tarihçi gruplar nefret söylemi içeren bölümlerin ders kitaplarından çıkarılması gerektiği üzerinde durmuştur. Bu amaçla, Fransa ve Kolonileri Kamu Okulları Öğretmenleri Ulusal Birliği 1919'da nefret öğretisini protesto etmiştir. Aynı yıl, Alman Radikal Okul Reformcuları Birliği tarih kitapları ve tarih öğretimi konusuna eğilmiştir. Yedinci Alman Barışseverler Kongresi 1919 yılında savaşa özendiren bütün düşüncelerin ders kitaplarından çıkarılmasını ve bunların yerine uluslar arası barışı destekleyen metinler konmasını dile getirmiştir (UNESCO, 1949, s.11).

1919 yılında Danimarka, İsveç, Norveç tarafından kurulmuş olan “Forening Norden” birliği tarih kitapları revizyonu ile ilgilenmiştir. Birliğe daha sonra Finlandiya ve İzlanda'da dahil olmuştur. İlk olarak beş ülke temsilcisinden oluşan bir karma

komisyon ve ardından da her üye ülkede ders kitaplarını gözden geçirmekle görevli bir daimi komisyon oluşturulmuştur. Forening Norden birliğinin yaptığı üç uygulama örnek teşkil etmesi açısından önemlidir:

1. Birlik 1930'lu yıllarda yeni basılacak ya da ikinci basımı yapılacak olan okul kitaplarının basımdan önce incelenmesine karar vermiştir.
2. Basım öncesi kontrol işini okul yönetiminin belirlediği ilkelere göre kitapçılar üstlenmiştir.
3. Son olarak bu beş ülke ders kitaplarını sadece basım öncesinde değil sürekli bir kontrole tabi tutmaya karar vermiştir.

Bu birlik 1945'ten sonra yapılacak olan ders kitabı çalışmalarına da yön verecektir (Schueddekopf, 1969, s.12, 13).

1920 yılına gelindiğinde ise Japon Eğitimciler Birliği Milletler Cemiyeti'ne ders kitapları analizini yapacak bir kurumun kurulması için teklif yapmış ve Büyük Britanya İşçileri Eğitim Birliği de bu teklifi desteklemiştir. 1923 yılında ise Hollanda Eğitimciler Birliği ve Hollanda Dış İlişkiler Birliği Japon ve İngiliz eğitim örgütlerinininkine yakın tavsiyelerde bulunmuşlardır (UNESCO, 1949, s.11).

1926 yılında ders kitabı revizyonunun öncülerinden biri olan ve uluslararası barış için ders kitaplarını yeniden düzenlemenin zorunluluğuna inanan Georges Lapierre, Strasbourg Öğretmenler Birliği yıllık kongresinde ünlü raporunu okumuş ve sözlerini şöyle tamamlamıştır:

“1.Küçük Fransız öğrencilerini her gün savaş korkularından kurulu müzeye sokan bu tarih ve okuma kitaplarını artık istemiyoruz.

2. İçinde güvensizlik, aşağılanma, kin ve savaş tohumları bulunan değişik kılıklı bir tarih istemiyoruz

3. Kitaplarında gerçeği ters gösteren ve kin duygularını kamçılayan yazarları listeden çıkarıyoruz”(Schueddekopf, 1969, s.11).

Bu çağrıya tam 78.000 Fransız öğretmen kulak vermiştir. Bundan iki yıl sonra kitapçılar 26 ders kitabını yayından kaldırmış ve piyasaya yeni kitap sürmüşlerdir. Konuyla ilgili Fransa Milli Eğitim Bakanı 1932'de Cenevre'de toplanan silahsızlanma konferansında şu sözleri söylemiştir:

“Öğretimi alışlagelmiş aşırı milliyetçi niteliğinden kurtarmak için kanun yolu ile baskılara başvurmaya gerek kalmadan, öğretmenlerin ortak bir hareketi bütün Fransa Cumhuriyeti’nde başka milletlere karşı saldırgan fikirler yayan çeşitli ders kitaplarını bir kenara atmaya yetmiştir.”

Fransız öğretmenler bu hareketleriyle, Fransa ders kitaplarını basmakalıp yargılardan arındırmakla kalmayıp aynı zamanda 1926’da Amsterdam’da milletlerarası dayanışma ile öğretim alanında işbirliği yapma ve barış yolunu açma yolunda Öğretmen Dernekleri Milletlerarası Federasyonu’nu kurmuşlardır. Bu federasyon kendisini barışı sağlamak adına ders kitapları revizyonuna adanmıştır (Schueddekopf, 1969, s.12).

Öğretmen Dernekleri Milletlerarası Federasyonu 1926 yılında Fransız Ulusal Öğretmenler Birliği tarafından dünya barışının tahsisi ve bütün ülkelerin öğretmenleri arasında daha güçlü bir eğitim işbirliğini sağlamak amacıyla kurulmuştur. Federasyon yirmi dört ülkedeki ulusal yapıları bir araya getirmiştir. Federasyon başlangıçtan itibaren ders kitabı revizyonu meselesi ile ilgilenmiş ve uluslar arası barışı sağlamak adına eğitimciler ile okullar arasındaki işbirliğini güçlendirme programının önemli bir parçası olmuştur (UNESCO, 1949, s.26).

1928’de yapılan Berlin Kongresi’nde Öğretmen Dernekleri Milletlerarası Federasyonu üye kuruluşlara aşağıdaki soruları yöneltmiştir:

1. Ülkenizde milli ve milletlerarası bir görüşü bağdaştıran ders kitapları var mı?
 2. Ülkenizin vasıflarını iyice belirten, çevrilmeye ve diğer ülke okullarında kullanılmaya elverişli kitaplar var mı?
 3. Milletlerarası bir tarih kitabında ülkenizin nasıl bir yer almasını arzularsınız?
- (Schueddekopf, 1969, s.7-8)

Yine Georges Lapierre 1929’da “milletlerarası tarih kitabı” yazma fikrini öne sürmüştür. Milltelerarası tarih kitabı yazma fikri iki savaş arası dönemde birkaç kez gündeme gelmiştir (Schueddekopf, 1969, s.8).

Birçok ülkede hükümetler tarafından ders kitapları revizyonu organları kurulmuştur. Uruguay’da da 1929’da ders kitabı revizyonu meselesi üzerine Ulusal İlköğretim Konseyi’ne bağlı bir komisyon kurulmuştur.

1930 yılı ile birlikte ders kitabı sorunu pek çok ülkede açıkça ortaya konmuştur.

Kapsamlı araştırma tekniği benimsenmiştir. Birinci Dünya Savaşı sonrasında bireyler ve ulusal örgütler ders kitaplarının barışın tahsisine dönük yapılandırılmasıyla yakından ilgilenmiştir. Özellikle stajyer öğretmenler katkıda bulunmuştur (UNESCO, 1949, s.14).

1930 yılında Paris’te toplanan 5. Uluslararası Manevi Eğitim Kongresinde ders kitaplarının incelenmesi için aşağıdaki ölçütlerin benimsenmesini teklif etmiştir:

1. Objektiflik: Ele alınan bütün olaylar ilmi olarak tespit edilmeli ve olduğu gibi aksettirilmelidir.
2. Tarafsızlık: Çatışmaya yol açabilecek meseleler hakkında kesin hükümlerden kaçınılmalı.
3. Başka millet ve zümrelere karşı dolaylı ya da dolaysız her türlü peşin hüküm önlenmeli.
4. Her ne suretle olursa olsun savaşı övmek söz konusu olamaz.
5. Milletler arası ilişkiler geliştirilmesi
6. Her türlü aşırı milliyetçiliğin kitaplardan çıkarılması (Schüddekopf, 1969, s.134).

Fransa’da 1932’de öğretmenler tarafından hükümetten disiplinler arası Ders Kitapları Değerlendirme Komitesi kurulması talebi doğrultusunda bir kampanya örgütlenmiş, Polonya’da da 1932’de Din ve Eğitim Bakanlığı Komitesi ders kitabı revizyonu için yetkilendirilmiştir (UNESCO, 1949, s.14).

1932’de Cooperation Intellectuelle (Milletlerarası Entelektüel İşbirliği Komitesi) ders kitapları ile ilgili şikayetlerin incelenmesini sağlayan bir model hazırlamıştır (Schueddekopf, 1969, s.10). Bu tasarı ile uluslararası görüş alışverişini sağlamak amaçlanmıştır (Pingel, 2003, s.5). 1933 yılında Arjantin ile Brezilya arasında ders kitapları ile ilgili ilk ikili antlaşma imzalanmıştır. Antlaşmaya göre o dönemde kullanılan tarih ve coğrafya kitapları yeniden gözden geçirilecekti. 1933 yılının aralık ayında ise Latin Amerika ülkeleri geniş çaplı bir anlaşmaya varmışlardır. Buna göre anlaşmaya katılan ülkeler ders kitaplarını düzenli aralıklarla gözden geçirecekti. Bu madde günümüzde imzalanan birçok ikili anlaşmada yer almaktadır (Schueddekopf, 1969, s.10-11).

Cenevre Enstitüsü de 1934’te tarih ders kitaplarının yenilenmesi ile ilgili ikili bir anlaşma tasarısı meydana getirmiştir. Fakat bu tasarı ABD, İngiltere ve İsviçre’nin karşı

çıkması sebebiyle başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Bu üç ülke kendi öğretim sistemlerine bir dış müdahalede bulunulmasını istemedikleri için bu tasarıya karşı çıkmıştır (Schueddekopf, 1969, s.10).

Entelektüel İşbirliği Milletlerarası Komitesi 1937’de bir bildiri hazırlamıştır. Bu bildiriye göre; halklar arasında anlayışı kolaylaştırmak için hükümetlerin ve ders kitabı yazarlarının diğer milletlerin tarihine yer vermeye özen göstermeleri gerekiyordu. Ayrıca tasarı kapsamında milli komiteler bünyesi içinde okul kitapları alt komitelerinin kurulması da gerekiyordu. Fakat bu uygulama ancak 1945’ten sonra UNESCO tarafından hayata geçirilecektir (Schueddekopf, 1969, s.10).

1937 yılı tarih öğretimi yoluyla daha derin bir karşılıklı anlayışa varmak açısından dönüm noktasıdır. 26 devlet okul ders kitaplarını düzeltme konusunda hazırlanan Tarih Öğretimi bildirgesini imzalamıştır. Bildirgenin esası şu üç ilkeye dayanmaktadır:

1. Her ülkede uzman yetkililerin ve ders kitabı yazarlarının şu noktaların yaralığına dikkat çekmesi arzuya şayandır:

a) Öteki ulusların tarihine olabildiğince yer vermek.

b) Dünya tarihini öğretirken ulusların karşılıklı bağımlılığının kavranmasını sağlayacağı öngörülen olguları öne çıkarmak.

2. Her hükümetin öteki uluslara yönelik haksız önyargılar uyandırabilecek her türlü suçlama ve yorum karşısında öğrencilerin tetikte olmalarının hangi araçlarla sağlanabileceğini araştırması, özellikle okul kitaplarının seçimiyle bağlantılı olarak bu noktayı gözetmesi,

3. Her ülkede Düşünsel İşbirliği Ulusal Komitesi’nin diğer ehliyetli kurumlarla işbirliği halinde tarih öğretmenlerini de kapsamak üzere öğretim mesleği mensuplarının yer alacağı bir komite oluşturması istenmektedir (Pingel, 2003, s.5-6).

Yukarıda da bahsedildiği gibi ders kitaplarının milletlerarası düzeyde gözden geçirilmesi çalışmaları, İkinci Dünya Savaşı’ndan önce uzunca bir yol kat etmiştir. Fakat savaşın patlak vermesi o güne kadar yapılanlara balta vurmuştur. İkinci Dünya Savaşı nedeniyle ders kitabı çalışmalarına 1945 yılına kadar ara vermek zorunda kalınmıştır.

2.3.2. İkinci Dünya Savaşı'ndan Günümüze Kadar Yürütülen Faaliyetler

Birinci Dünya Savaşı öncesinde ve sonrasında ders kitaplarını barışa dönük geliştirme yolunda önemli adımlar atılmışsa da (UNESCO, 1949, s.9) İkinci Dünya Savaşı 1920'lerde ve 1930'larda elde edilen kazanımları bir bir yok etmiştir (Pingel, 2003, s.7). Fakat önceki çalışmaların yapıcı sonuçlarının birçoğunun muhafaza edilmesi sayesinde (UNESCO, 1949, s.9) 1945'te savaş sona erdikten sonra ders kitaplarının uluslararası düzeyde gözden geçirilmesi çalışmalarına kalınan yerden daha yoğun bir tempoyla devam edilmiştir (Schueddekopf, 1969, s.15). II. Dünya Savaşı'ndan sonra tarih ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi üzerinde önemle durulmuş ve barışçı tarih söylemi aracılığıyla dünya barışını yeniden tesis etmek için çalışmalar uluslararası düzeyde sürdürülmüştür (Şimşek, 2007, s.15). Elbette ki 1919 ve 1939 arasında yoğun bir mesai harcanması II. Dünya Savaşı'ndan sonra ders kitaplarının yenilenmesi çalışmasına kalınan yerden devam edilmesinde önemli bir rol oynamıştır.

II. Dünya Savaşı bittikten sonra devletlerarasındaki çatışmaları barış aracılığıyla önlemek amacıyla kurulan Birleşmiş Milletler'e bağlı olarak 16 Kasım 1945'te UNESCO kurulmuştur (Safran ve Ata, 2006, s.62). UNESCO'nun ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi konusunda önemli faaliyetlerde bulunmuştur.

2.3.2.1. UNESCO'nun konuyla ilgili çalışmaları

Birleşmiş Milletler'in özel bir kurumu olarak oluşturulan UNESCO amacını programının birinci maddesinde şöyle açıklamıştır: "UNESCO, milletlerarası bir işbirliğine dayanarak, ilim, kültür ve eğitim yolu ile dünyamızın barış ve güvenliğini korumak amacıyla kurulmuştur" (UNESCO Yönetmeliği, 1945, s.3).

1- Milletlerarası karşılıklı tanışmayı ve anlaşmayı sağlayarak, dünya insanlarını birbirine yaklaştırmak.

2- Halk eğitimini sağlamak ve dünyanın geri kalmış yerlerindeki manevi karanlığa bilim ve kültür ışıklarını götürmek.

3- Barışın korunması yolunda yardımcı olmaktır (Tereci, 2012, s.9).

1918'deki Cooperation Intellectuelle komisyonunun çalışmalarının bir devamı olan UNESCO'nun amacı çocuklar başta olmak üzere ulusları üstünlük iddialarından,

peşin ve taraflı hükümlerden caydırmaktır. Bu amaçla, siyasi tarih ağırlıklı eski programların ve kitapların kaldırılmasına, bunun yerine sosyal tarihe de yer vererek, barışa vurgu yapılmasına karar verilmiştir. Tarih ders kitaplarında siyasi tarihin yanında sanata, edebiyata ve diğer bilimlere de yer verilmesi, kitaplarda yer alan resimlerin pedagojik açıdan çocukların düzeyine uygun olması teklif edilmiştir (Sakaoğlu, 2007, s.141). Unesco'nun başat görevlerinden biri de uluslararası anlayışın gelişimi için ileri düzeyde bir eğitim sağlamaktır (UNESCO, 1949, s.9).

UNESCO'nun devreye girmesiyle birlikte daha kararlı bir yaklaşım benimsenmiştir. UNESCO'nun kurucu üyeleri bu yeni kuruluşun daha önce Milletler Cemiyeti'nin yürüttüğü çalışmaları sürdürmesi ve geliştirmesi gerektiğine karar vermiş ve bu amaçla UNESCO Genel Konferansı'nın 1946'daki ilk toplantısında Uluslararası Anlayışı Geliştirmeye Yardımcı Olmak İçin Ders Kitaplarını Yetkinleştirme Programı hazırlanmıştır (Pingel, 2003, s.7). Bu programın amacı aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

- 1) Ders kitaplarını geliştirmek için geçmişte ve günümüzde yürütülen kayda değer çalışmaların tanımlanması;
- 2) Gelecekteki çalışmalar için güncel öneriler ve araçlar geliştirilmesi;
- 3) Bu alanda daha etkin bir eylem planı için tavsiyeler ortaya konulması (UNESCO, 1949, s.9)

1949'da yayımlanan A Handbook for the Improvement of Textbooks and Teaching Materials as Aids to International Understanding (Uluslar Arası Anlayışı Geliştirmeye Yardımcı Olmak İçin Ders Kitaplarını Yetkinleştirme El Kitabı) ile ilk kez ders kitaplarının uluslar arası anlayışı güçlendirecek bir bakışla yazılmasına ve düzeltilmesine ilişkin bir dizi kriter ortaya konmuştur (Pingel, 2003, s.8-9).

1949-1950 yıllarında UNESCO'nun ders kitabı çalışmaları aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

1. Üye Ülkelerin Çalışmaları: 13 Nisan 1949'da 46 üye ülkeye (şu anda 59) kendi ders kitaplarını ve öğretim araçlarını uluslar arası anlayış doğrultusunda analiz etmelerini, ulusal bir ders kitabı komitesi kurmalarını, bir rapor hazırlayarak UNESCO'ya göndermelerini talep eden bir davet gönderilmiştir. Çoğu ülkedeki ders kitaplarının bu bağlamda uygunsuz olmasından kaynaklı, bunun ders kitabı gelişimi meselesinde evrensel bir başlangıç noktası teşkil etmesi öngörülmüştür

UNESCO'nun davetine 17 uygun, 4 uygunsuz, 4 kararsız olmak üzere 25 ülke geri dönmüştür. UNESCO'ya ilk rapor 1 Şubat 1950 tarihinde Norveç tarafından sunulmuştur. 1 Ekim 1950'de de Avusturya ve Amerika Birleşik Devletleri nihai raporlarını; Fransa ile Yeni Zelanda ise ön raporlarını göndermiştir. Diğer raporlar beklenmeye başlanmıştır (UNESCO, 1950, s.3).

2. Çift Taraflı (bilateral) Ders Kitabı Çalışmaları: Profesyonel gruplar tarafından komşu ülkelerde yapılan ders kitabı gelişimi çalışmaları, Nordik ülkeler, Almanya ve Britanya, Almanya ve Fransa, Kanada ve ABD'de başarıya ulaşmıştır. UNESCO bu tür aktiviteleri teşvik etmiş ve ilgili gruplarla iletişime geçerek Nordik deneyiminin çalışmalarını bir kitapçık halinde basmıştır (UNESCO, 1950, s.3).

3. Ders Kitabı Gelişimi Bilgisi Danışma Ofisi: UNESCO üye ülkelerin ders kitabı alanıyla ilgili yayınevlerinin kullanımı için bir danışma ofisi kurmayı uygun bulmuştur. Bu doğrultuda, bir ders kitabı kütüphanesi kurulması yerine, Cenova'da Uluslar arası Eğitim Bürosu kurulmuştur (UNESCO, 1950, s.3).

4. Ders Kitapları Gelişimi Uluslararası Semineri: 1948'de ders kitapları gelişimi semineri için ön hazırlıklar yapılmış 1950 yazında da seminer gerçekleşmiştir. Bu toplantı alandaki uzmanları bir araya getirerek yapılmış çalışmaların, gelecek için planlanan faaliyetlerin konuşulmasını sağlamıştır (UNESCO, 1950, s.4). Uluslararası seminerler UNESCO'nun eğitim yöntemlerinden en önemlilerinden biridir. Bunlardan ilki 1947 yılında Sevre'te uluslararası anlayış doğrultusunda eğitim temalı olarak gerçekleşmiştir. 1948-49 boyunca üç ek seminer daha yapılmıştır.

Uluslararası seminerin uluslararası anlayışı geliştirme düzleminde özgün avantajları vardır. Bunlardan ilki, seminerler karşılaştıkları sorunlarla ortak bilgi ve becerileri sayesinde baş edebilecek profesyonel eğitimci üyeleri bir araya getirir. İkinci olarak, UNESCO'nun çizgisi ve faaliyetleri bütün muhataplara gerçekçi ve açık halde aktarılır. Kişisel arkadaşlıklar kalıcı hale gelir. Seminerde kurulan ilişkiler sayesinde, uluslararası faaliyetler üzerinden ders kitaplarının nasıl geliştirilebileceği türünden sorunlar için uygun çözüm zeminleri oluşturulabilir (UNESCO, 1950, s.5) .

1945 ve 1965 yılları arasında tarih ders kitapları revizyonu ile ilgili 146 konferans düzenlenmiştir (Safran ve Ata, 2006, s.62).

1950'de UNESCO Bruxelles'de ders kitaplarının gözden geçirilmesi hakkında

milletlerarası bir seminer düzenlemiştir (Bruley, 1960, s.14). Yine 1950 yılında Londra’da İngiliz Tarihçiler Derneği Milletlerarası Komitesi ile Alman Öğretmen Dernekleri Milletlerarası Tarih Komisyonu arasında ikili anlaşma imzalanmıştır. Bu anlaşma İngiliz ve Alman tarih kitaplarının karşılıklı olarak incelenmesini ve değiştirilmesini öngörüyordu. Bu İngiliz-Alman anlaşmasının aksine 1950de aynı Alman teşkilatı ile ABD Sosyal İncelemeler Milli Konseyi arasında yapılan anlaşma daha gerçekçi temeller üzerine oturtulmuştur. İngiliz-Alman anlaşması bütün tarih ders kitaplarının karşılıklı değiştirilmesini öngörmesine karşılık, Alman-Amerikan anlaşması bu karşılıklı değiştirmeyi sınırlamıştır. Üçüncü anlaşma ise 1951 yılında aynı Alman teşkilatı ile Fransa arasında imzalanmıştır. Bu anlaşma bir karma komisyon kurulmasını öngörüyordu. Ayrıca komisyon yalnız ders kitapları muhtevasını değil aynı zamanda öğretim teşkilat ve anlayışı ile eğitim metotlarının tetkikini de ele alacaktı (Schüeddekopf, 1969, s.135-137) .

1952 yılında Türkiye ve Yunanistan arasında okul kitaplarının karşılıklı gözden geçirilmesini içeren ikili kültür antlaşması imzalanmıştır. 1951 yılında başlayan ikili kültür anlaşması görüşmeleri 12 Mayıs 1952’de sonuçlanmıştır. 5 yıl süreyle yürürlükte kalan bu anlaşmaya göre ‘‘Hükümetler her iki memlekette yayınlanan okul kitaplarının iki memleketin her biri hakkında yanlışlıklar içermemesine, kendi mevzuatlarının kabul ettiği sınırlar dahilinde özen gösterecektir’’ (Safran ve Ata, 2006, s.72-73).

1986 yılında İstanbul’da UNESCO tarafından yapılan bir konferansta Türk ve Yunan resmi yetkililer ülkelerinin ders kitapları üzerinde çalışmışlardır. Konferans sonucunda Balkan ülkelerinin, komşu ülkelerinnin ders kitapları üzerinde inceleme yapmasına ve değişiklik önermesine karar verilmiştir. 1988 yılında sonra ikinci UNESCO konferansında Patras’ta (Yunanistan), Arnavutluk, Romanya, Türkiye ve Yugoslavya’dan gelen resmi yetkililer toplanmıştır (Millas, 1991, s.31).

UNESCO 1 Temmuz 1996 tarihinden itibaren tarih ders kitaplarını internet ortamında dünya çapında tartışmaya açmıştır (Özbaran, 1998, s.49).

Tarih ders kitaplarında bir takım düzenlemelerle dünya barışına katkı sağlanacağı düşüncesiyle yapılan bu çalışmalar kapsamında, UNESCO adına toplanan komisyonlarda, içerik olarak uluslararası bir ‘uzlaşım kültür’üne doğru gelişimin öne çıktığı söylenebilir (Avcı, 2009, s.11). UNESCO herhangi bir yaptırım uygulamaktansa

her ülkenin kendi kitaplarını eleştirmesini yeğlemektedir (Özbaran, 1998, s.49).

Ders kitapları araştırılmasının ilk evresinde oluşan “uzlaşma modeli” Birinci Dünya Savaşından 1970 yıllarına kadar sürmüştür. Almanya-Fransa, Almanya-Polonya, Almanya-İsrail ve ABD-Kanada, İspanya-Portekiz arasında gerçekleştirilen projeler ilk evreye aittir. İlk evrede hedef olarak belirlenen önyargıların ve yanlış anlatımların ortadan kaldırılması yeni bir boyut kazanmıştır. Ders kitabı reformunun odağı değişmiştir. İnsanlar kendi ülkesi dışında ve kendisiyle doğrudan ilgili olmayan kötü imajlarla uğraşmak yerine kendi ülkesi ve toplumu içinde var olan kötü imajlarla ilgilenmeye başlamıştır.

Ders kitabı araştırmalarının ikinci evresini etkileyen bir faktör de tarihin didaktiğindeki temelli değişimdir. O zamana kadar bir bütün olarak gösterilen tarih anlatımından vazgeçilerek, farklı ve çoğu zaman çelişkili tarihi olayların açıklamaları tercih edilmeye başlanmıştır. Bu değişim ders kitaplarına da yansımış ve ders kitapları da “ötekilerin” tarihi gelişimini anlamak için bir kaynak oluşturmaya başlamıştır. Böylelikle eğitimin hedefi tarihe karşı eleştirel bakış açısını geliştirmek olmuştur. Avrupa’nın kısa zamanda birleşmesi ile üçüncü evre meydana gelmiştir. Tarihin ulusal perspektifi azalarak, yeni konular, insan hakları, Avrupa, sanayinin etkisi, çevrebilim ve göç gibi konular ders kitaplarında yer almaya başlamıştır (Zunic, 2008, s.18, 19).

UNESCO adına toplanan komisyonlarda dünya barışına katkı sağlayacağı düşüncesiyle tarih ders kitaplarında yapılan bir takım düzenlemelerle uluslararası bir uzlaşım kültürüne doğru gelişme sağlandığı söylenebilir. Fakat alınan kararların özünde Avrupa merkezci bir anlayış olduğu da gözlerden kaçmamaktadır (Şimşek, 2007, s.16). Bu tespit UNESCO’nun toplantılarının tüm insanlığın çıkarına ne kadar hizmet ettiği tartışmalarını gündeme getirmektedir (Aktaş, 2012, s.56). Bu durum yapılan çalışmaların sadece Avrupa ile sınırlı kalmasına neden olmaktadır. Hal böyle olunca da dünya barışından söz etmek zorlaşmaktadır. Bu açıdan ders kitaplarını düzeltme ile ilgili çalışmalar Avrupa bazında kalmamalı çalışmalar sorunlu diğer bölgelere de kaydırılmalıdır.

2.3.2.2. George Eckert Uluslararası Ders Kitabı Araştırmaları Enstitüsü'nün bu konudaki çalışmaları

Braunschweig Üniversitesi tarihçilerinden George Eckert tarafından 1951 yılında 'Ders Kitabı Gelişimi Kurumu' olarak kurulmuştur. Onun ölümünün ardından George Eckert Uluslararası Ders Kitabı Araştırmaları Enstitüsü adını almıştır (Pingel, 2003,s.37).

George Eckert Enstitüsü'nün faaliyetleri çatışmaları barışçı yollardan çözmek için uygun zemin hazırlamaya, uluslararası anlayışı ileriye götürmeye, tarih, coğrafya ve yurttaşlık ders kitaplarındaki uluslararası boyutu güçlendirmeye yöneliktir. Bu amaca ulaşmak için yapılan çalışmalardan bazıları şunlardır:

- Uluslararası ders kitabı konferansları düzenlemek, ders kitaplarına ilişkin tavsiyeler hazırlamak ve yayımlamak.
- Ders kitabı yazarlarına, yayımcılara, öğretmenlere ve eğitim fakültelerine danışmanlık yapmak
- Kendi bünyesinde araştırma amaçlı burslar sağlamak (Pingel, 2003, s.38).

Enstitü Internationale Textbook Research adlı bir dergi çıkarmaktadır. Bu derginin eki olarak da yılda bir kez Newsletter adlı bir bülten yayımlamaktadır. Bu bülten süren projeler, ders kitabı incelemeleriyle uğraşan kurumlar ve akademisyenler hakkında bilgi vermektedir. Kurum ayrıca kitap araştırması için burs sağlıyor ve eğitimin uluslararası barış anlamında ilerlemesi adına yatırımlar yapmaktadır. Bünyesinde bir kütüphane bulundurmaktadır (Cahn, 1994;Pingel, 2003, s.39).

George Eckert Enstitüsü ve UNESCO işbirliği sonucu 1992 yılında UNESCO Uluslararası Ders Kitabı Araştırmaları Ağı oluşturulmuştur. Bunun amacı barışı, insan haklarını ve demokrasiyi gözetken bir yaklaşımla müfredatların, ders kitaplarının ve öğretmen yetiştirme programlarının güncelleştirilmesine ilişkin bilgi alışverişini sağlamaktır (Pingel, 2003, s.39).

2.3.2.3. Avrupa Konseyi'nin konuyla ilgili çalışmaları

Avrupa Konseyi 1949 yılında kurulan Avrupa'nın en eski siyasi kurumudur. Türkiye ve Yunanistan'ın da aralarında bulunduğu 41 üye devletten oluşmaktadır.

Merkezi Strasbourg'dadır. Avrupa Konseyi, demokrasi, insan hakları, temel özgürlükler, eğitim, kültür, kültürel miras vb. alanlarda faaliyetlerde bulunmaktadır (Pingel, 2004).

Avrupa Konseyi, Avrupa'da tarih kitaplarını ve tarih öğrenimini geliştirme projelerini desteklemede önemli bir rol oynamaktadır. Konsey, tarih kitaplarının içeriğine dair özel bir önerge yayınlamış ve bu önergeye göre tarih ders kitaplarının çoğulcu demokrasiyi ve insan haklarını yansıtmalarını talep etmiştir. Kitaplarda özgürlük, barış ve hoşgörünün teşvik edilmesini istemiştir. Buradan hareketle Avrupa Konseyi tarih müfredatı içeriğinin taşınması gereken amaçları şu şekilde sıralamıştır:

- Avrupa sınırlarının iyi anlaşılması, müfredatlar yapılırken “Avrupalı farkındalığı”nın dünyanın diğer kesimlerinde de anlatılması;
- Öğrencilerin eleştirel düşüncesinin, kendi başlarına düşünme yetilerinin, nesnelliklerinin geliştirilmesi;
- Avrupa tarihine belli başlı dönem ve hareketler sırasında adını yazdıran olay ve anların yerel, ulusal, Avrupalı ve küresel ölçeklerde çalışılması;
- Avrupa tarihinin bütün boyutlarıyla çalışılması, sadece siyasal değil ekonomik, sosyal ve kültürel tarihin de anlatılması;
- Merakın ve inceleme algısının gelişimi, kültürler arası etkileşimi doğuran alan olan miras üzerine çalışma yöntemlerinin keşfi;
- Kalıpların ve önyargıların, Avrupa'nın tarihsel gelişim dönemleri boyunca farklı ülkeler, dinler ve okullar arasındaki pozitif ikili etkileşimler doğrultusunda hazırlanacak tarih müfredatlarının altının çizilmesi suretiyle ortadan kaldırılması;
- Tarihsel gerçeklerin yok sayılması, tahrifat, ihmal, bilgi eksikli ya da ideolojik aşırılıkların yeniden tahsisi gibi yanlış tarih uygulamalarının eleştirel çalışması gerekmektedir (Zajda, 2009, s.2).

2.4. Türkiye’de Tarih Eğitimi ve Tarih Ders Kitapları

2.4.1. Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Tarih Eğitimi ve Tarih Ders Kitapları

Osmanlı Devleti’nde tarih dersi diye ayrı bir ders okutulmuyordu. Sadece eğitim kurumlarında okutulan ders kitaplarının içeriğinde tarihe veya tarihi konulara yer verilmiştir. Bu tarihi konular ise genel olarak dini menkıbelerden ibaret olup yahut Osmanlı hanedan ailesinin sebep olduğu kahramanlıklar üzerinde durulurdu (Özteke, 2006, s.7). Tarih, ders olarak Tanzimat sonrasında okul programlarına girmiştir. 1869 yılında Maârif-i Umûmiye Nizam-nâmesi ile ilk okul müfredatı hazırlanmış ve tarih dersi de bu müfredata dahil edilmiştir (Kaya, 2005, s.5). Tarih dersleri Türk tarihi bilgisi vermenin ötesinde Tanzimat Fermanı anlayışıyla gündeme gelen Osmanlı vatandaşlığı kimliğini inşa etmek amacını benimsemiştir (Türk, 2013, s.81).

Maârif-i Umûmiye Nizam-nâmesi, tarih dersinin ilk ve ortaokullarda okutulmak üzere ilk kez müfredat programına girmesi açısından önem arz etmektedir. Dört yıllık sıbyan okullarına ‘Muhtasar-ı Tarih-i Osmani’ ve rüştiyelere de Tarih-i Umumi ve Tarih-i Osmani adlı tarih dersleri konmuştur (Safran, 2006, s.145).

Tarih dersinin programlara girmesi ile tarih kitapları kaleme alınmaya başlanmıştır. Osmanlı tarihinde siyasî olaylarla birlikte sosyal ve kültürel gelişmelerin de kitaplarda yer aldığı görülmektedir. Ahmed Vefik Paşanın Rüştiye okulları için yazdığı “*Fezleke-i Tarih-i Osmani*”si tarih ders kitaplarının ilk örneğidir. Yine Süleyman Paşa’nın “*Tarih-i Âlem*”inin ve Abdurahman Şeref Bey’in “*Tarih-i Devlet-i Osmaniye*”sinin ders kitapları arasında önemli bir yeri vardır (Köken, 2002, s.27).

II. Abdülhamid devrinde tarih dersleri sıbyan okullarından kaldırılmıştır. Fransız İhtilali’nin yaydığı fikirlerden gençleri uzak tutmak için Rüştiyede genel tarih yasaklanmıştır. Fakat Osmanlı tarihi okutulmaya devam edilmiştir (Köken, 2002, 27-28).

II. Meşrutiyet dönemi tarih yazımı açısından olduğu gibi tarih eğitimi için de yeniden doğuş sayılmaktadır. Tarihî olaylara ve sebep-sonuç ilişkisine önem verilmeye başlanmıştır. Özellikle Osmanlı devletinin duraklama ve gerileme sebepleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca 1913 tarihli kânun ile okullardaki tarih dersleri yeniden

düzenlenmiştir (Köken, 2002, s.28).

İkinci Meşrutiyet döneminde tarih öğretiminde güçlü bir canlanma göze çarpmaktadır. İslam ve Osmanlı tarihinden başka genel uygarlık tarihi de okutulmaya başlanmıştır (Tunçay, 1977, s.276). 1908'den sonra ders kitaplarının yapısında ve niteliklerinde birtakım değişiklikler yapılmıştır. Tarih kitaplarına hem harita ve resimler ilave edilmiş hem de devlet adamlarıyla ilgili bilgiler konmuştur (Köken, 2002, s.29).

XIX. yüzyıl sonları ve XX. yüzyıl başlarında tarih ders kitaplarında Osmanlı modernleşmesinde Tanzimat reformlarının önemi üzerinde durulmuştur. 1908'den sonra basılan ders kitaplarında da Osmanlı hanedanının Orta Asya'dan geldiğine ve Türklüğüne vurgu yapılmıştır (Köken, 2002, s.29).

2.4.2. Türkiye Cumhuriyeti Döneminde Tarih Eğitimi ve Tarih Ders Kitapları

Tarih eğitimi, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de geçmişten günümüze “iktidar”ın “meşruiyet” araçlarından biri olmuştur. Bu durum iktidara sahip olanların benimsedikleri ideolojinin tarih eğitime yansımından kaynaklanmıştır (Şimşek, 2013).

Cumhuriyet'in kuruluşuyla birlikte eğitimin her alanında olduğu gibi tarih eğitim ve öğretiminde de önemli değişiklikler yapılmıştır. İlk değişiklik müfredat programlarında yapılmıştır (Çapa, 2002, s.40). Cumhuriyet ile birlikte Osmanlı İmparatorluğu'nun çok dinli çok milletli yapısı ulusal bir yapıya dönüştürülmeye çalışılmıştır. Tarih dersleri de bu süreci kolaylaştırmak amacıyla kullanılmışlardır (Aktekin, 2009, s.28).

Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren hazırlanan ders kitapları ana hatları belirlenmeye başlanan ulus devlet bilincinin oluşmasına yönelik söylemlerden oluşur (Safran, 2008, s.16).

1924 programı, Osmanlı dönemi eğitim programlarından içerik anlamında çok farklı olmamasına rağmen, öncelikle kitaplardan Osmanlı dönemi ideolojisine bağlı olan görüşleri ayıklayarak yerine Cumhuriyetin temel ilkeleriyle uyumlu görüşleri koymuştur (Şimşek, 2013).

1926 programı 1927 yılında uygulamaya girmiş ve tarih programlarında radikal bir değişiklik yapılmıştır. Bu değişimin amacı Türk tarihini merkeze almaktır (Merey, 2010, s.33). Bu programda "Millî Tarih" anlayışına önem verilerek Türk tarihi, başlangıcından Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar bir bütünlük içinde ele alınmıştır. Programda İslam tarihine hiç yer verilmediği gibi, Osmanlı tarihi de yeni bir yaklaşımla hanedana övgü olmaktan çıkarılmıştır (Çapa, 2002, s.41).

1924 Programı ve 1926 Programı Türk tarihi açısından bazı değişiklikler dışında bir bakıma Meşrutiyet dönemi tarih öğretiminin bir devamı niteliğindedir. Türk Tarih Tezi'nin okul programına yansıdığı ilk program 1936 programı olmuştur. Büyük değişim yaşayan toplumlarda olduğu gibi yeni Türk devletinin en etkili vasıtasının eğitim ve özellikle tarih eğitimi olmasının sebebi yeni devletin ideolojisini topluma benimsetmektir. Çünkü Cumhuriyet rejimini sevdirmenin bir yolu da eski rejimin geçersiz olduğunu kabul ettirmektir (Köken, 2002, s.191, 199). Türk Tarih Tezi'nin uygulamaya konulmasıyla önce liselerde ve ardından ortaokul ve ilköğretimde yeni hazırlanan tarih kitapları okutulmaya başlanmıştır (Çapa, 2002, s.40). 15 Nisan 1931'de Atatürk'ün himayesinde kurulan Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti, okul kitaplarının yeniden yazdırılmasına öncülük etmiştir. Liseler için dört ciltlik bir tarih serisi hazırlanmıştır. Bu kitaplar, 1931-1932 öğretim yılından itibaren liselerde okutulmaya başlanmıştır (Çapa, 2002, s.49). Türk Tarih Tezi paralelinde hazırlanan kitaplarda “medeniyetin ilk tohumları”nın Türkler tarafından Orta Asya’da atıldığını ve milattan önce buradan dünyaya yayılan Türklerin Çin, Hint, Mezopotamya, Mısır Akdeniz ve Avrupa medeniyetlerine kaynaklık ettiği şeklindeki bir tarih tasarımı, ders kitapları aracılığıyla aktarılmaya çalışılmıştır (Şimşek, 2013). 1936 programının özelliği bütün uygarlıkları Türklüğe ve Türklere bağlamasıdır (Sakaoğlu, 2007, s.138). Fakat dönemin şartları ve diğer devletlerin aynı dönemdeki tarih çalışmaları da göz önünde bulundurulacak olursa bunun sadece Türk tarih yazıcılığına özgü bir durum olmadığı anlaşılacaktır. O dönemde hemen hemen her ülke tarihini, milli benliğini kuvvetlendirmek için kullanmıştır (Aslan, 2004, s.93, 94, 95). Foti ve Stefo Benlisoy’a göre ise görkemli bir tarih yaratma çabası bütün milliyetçiliklerin ortak özelliğidir. Çünkü köklü bir geçmişe sahip olmak, bir geleceğe sahip olma hakkını da beraberinde getirir. Bu bakımdan Orta Asya geçmişine yapılan vurgu yeni inşa edilmekte olan Türk ulusuna seküler bir şanlı geçmiş oluşturulmasını sağlamıştır (2002, s.246, 247, 248).

Atatürk'ün ölümünden sonraki dönemler, kültür politikalarında önemli değişiklikler meydana gelmiştir. 1940'lı yıllarda hümanist anlayış çerçevesinde kültür politikalarında görülen Batı medeniyetine ve onun kaynaklarına yönelme anlayışı, ders kitaplarına da yansımıştır. Bunda 1943 yılında toplanan II. Milli Eğitim Şurası'nda tarih eğitiminin geliştirilmesi bağlamında özellikle barışçı tarih eğitimi çalışmalarının etkili olduğu düşünülmektedir (Şimşek, 2013). 1947'den itibaren tarih ders kitaplarında “*hümanist*” bir bakışla Batı tarihine büyük yer verilerek ilkçağda Yunan ve Latin medeniyetine ayrılan bölümler iyice genişlemiştir (Köken, 2002, s.235).

1960'lı yıllardan itibaren hümanist anlayış akademik anlamda eleştirilmeye başlanmıştır. 1975'ten sonra milliyetçi hükümetlerin de etkisi ile tarih ders programlarında Türk tarihinin oranı zaman içinde yükselmiştir. Bu çerçevede hazırlanan yeni lise tarih kitaplarında, Türk-İslam sentezinin öne çıktığı görülmektedir. Türk Tarih Tezi'nde Osmanlı-İslam geçmişinin reddedilmesiyle oluşan zamansal ve mekansal boşluk Türk İslam Sentezi ile doldurulmaya çalışılmıştır (Şimşek, 2013; Benlisoy ve Benlisoy, 2002, s.266).

2007 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma göre düzenlenen lise tarih ders kitapları Türk tarihi eksenli kurgulanmasından dolayı Türk-İslam sentezi anlayışının devamı niteliğindedir. Fakat Çağdaş Türk ve Dünya Tarihinin ayrı bir ders kitabı olarak düzenlenmesi bu alandaki açığı kapatmıştır (Yazıcı, 2011, s.219).

Türkiye'de bütün ders programları ve ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmaktadır. Farklı yayınevleri tarafından hazırlanan kitaplar olsa bile bu kitapların içeriği ve konu başlıkları aynı olmak zorundadır (Aktekin, 2009, s.38). Kitaplar merkezi programa bağlı ve tek tiptir. Ders kitaplarıyla ilgili süreç şu şekilde işlemektedir: MEB, müfredat programını hazırlar; kitaplar bu programa uygun olacak şekilde düzenlenir. Uygunluk MEB'deki Talim Terbiye Kurulu tarafından denetlenir; içeriğinde yetersiz, sakıncalı ya da yanlış bilgi bulunan kitaplar reddedilir ve uygun bulunan kitapların okullarda okutulmalarına izin verilir. Türkiye'de tarih ders kitapları merkez denetimli ve yaptırımlıdır. Çeşitli yazarlarca yazılmış olmalarına rağmen hem MEB tarafından yayımlanan hem de serbest piyasa koşullarına göre basılan tarih ders kitapları aynı şablonun ürünüdür ve aynı mesajları taşımaktadır (Özbaran, 1998, s.52).

Türkiye'deki tarih ders kitapları Türk tarihini gereği gibi yansıtmadığı, İslam

tarihine, başka ülke ve topluluklara yeterince yer verilmediği konusunda eleştirilmektedir (Özbaran, 1997, s.50). Aktekin de ders kitaplarında Türk tarihiyle ilgili konulara daha fazla yer ayrıldığını, dünya tarihi ve başka kültürler hakkında yeterli bilgi olmadığını dile getirmiştir. Ders kitaplarında kültürel, ekonomik ve sosyal tarihten çok siyasi ve askeri tarihe yer verilmesini eleştirmiştir. Tarih kitaplarında çok detaylı ve gereksiz bilgiler olduğunu belirtmiştir (2009, s.30-31).

Türkiye’de Tarih dersinin genel amaçları şunlardır:

- Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavratarak öğrencilerin laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmasını sağlamak,
- Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak,
- Tarih boyunca kurulmuş uygarlıklar ve yaşayan milletler hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak,
- Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak,
- Tarihin sadece siyasi değil, ekonomik, sosyal ve kültürel alanları kapsadığını fark ettirerek hayatın içinden insanların da tarihin öznesi olduğu bilincini kazandırmak,
- Öğrencilerin farklı dönem, mekân ve kişilere ait toplumlar arası siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz ederek bu etkileşimin günümüze yansımaları hakkında çıkarımlarda bulunmalarını sağlamak,
- Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak,
- Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak,
- Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak (MEB, 2008)

Türkiye’de tarih eğitiminin amaçlarına baktığımızda bugüne kadar süren yaklaşımlarda bir süreklilik olduğu ve amaçlarda köklü bir değişiklik olmadığı görülmektedir (Aktekin, 2009, s.37).

2.5. Türkiye’de Geçmişten Günümüze Tarih Ders Kitaplarının Gözden Geçirilmesi İle İlgili Yapılan Faaliyetler

Tarih ders kitaplarının incelenmesi Türkiye’de bakir bir alan değildir (Copeaux, 2006, s.20). Türkiye’de tarih ders kitaplarını ele alan çalışmalar 1932 yılında I. Türk Tarih Kongresi ile başlamıştır (Aktaş, 2006). Türkiye’de barışçı tarih ders kitabı yazımı konusu, ilk defa 1943 Maarif Şurası’nda Sadrettin Celal Antel’in Milletler Cemiyetine bağlı olarak Entelektüel İş Birliği Komisyonunun tespit ettiği esaslardan söz etmesi ile gündeme gelmiştir (Safran ve Ata, 2006, s.63).

1938’de ve 1939 ‘da Cenevre’de düzenlenen VII. ve VIII. Uluslararası Eğitim Konferansı’na, 1951’de Beyrut’ta gerçekleştirilen Birleşmiş Milletler Semineri’ne ve 1956’da Aixen-Province’de UNESCO’nun etkinliklerine Türkiye’yi temsilen Afet İnan katılmıştır. Afet İnan bu toplantılarda tarihi olaylara objektif bakılması ve diğer milletlere karşı olumsuz ifadelerin ders kitaplarından çıkarılması gerektiğini dile getirmiştir (Safran ve Ata, 2006, s.63). 1945 yılında UNESCO tarafından Şam’da düzenlenen Sosyal Bilimler Konferansı’na Türkiye temsilcisi olarak Hilmi Ziya Ülken katılmıştır. İbrahim Kafesoğlu’da 21 Ağustos-1 Eylül tarihlerinde Avrupa Konseyi tarafından Danimarka’da düzenlenen “Orta Dereceli Okullarda Tarih Öğretimi” adlı sempozyuma katılmıştır (Safran ve Ata, 2006, s.65).

Bir toplantı da 1962 yılında UNESCO tarafından Bursa’da yapılmıştır. Bu toplantıda tarih ders kitaplarında siyasi tarihe ilişkin özet girişlerin faydalı olabileceği, sanata, edebiyata, bilimlere ve belli başlı fikir akımlarına ağırlık verilmesi, resimlerin pedagojik olması bazı bölge ve ülkelerin kasıtlı olarak göz ardı edilmemesi önerilmiştir. Burada alınan kararların bir bölümü Necati Engez tarafından çevrilen Tarih Öğretimi ve Ders Kitaplarının Geliştirilmesi adlı kitapta yer almıştır (Sakaoğlu, 2007, s.141).

Türkiye 1974’te bir politik çıkış olarak tarih ders kitapları konusunu diplomatik kanallarla Avrupa Konseyi’nin gündemine getirip komşularını da bu alanda tartışmaya ve ortak çalışmaya davet etmiştir. Fakat gerekli hazırlıklar yapılmadığı için senin

kitabın benimkinden daha kötü tartışmasına dönüşmüştür (Silier, 2000, s.83, 85).

1975 yılında düzenlenen Felsefe Kurumu Seminerleri adlı üç günlük bir konferansta, Türk tarihçileri ilkokuldan üniversiteye kadar tarih öğretiminde kullanılan ders kitapları üzerinde tartışmışlardır. Türker Alkan tarafından Türk, Fransız, Alman, İtalyan tarih ders kitaplarının içerik analizi yapılmıştır (Millas, 1991, s.31). Türkiye’deki tarih ders kitaplarına dönük eleştirel girişimler ilk defa 1976’da başlamıştır. O günden bugüne Türkiye’deki aydın kesimler karınca kararınca tarih ders kitaplarına yönelik eleştirilerini sürdürmüşler ve analiz etmeye çalışmışlardır. Ama henüz gerçekten derli toplu ve derinlemesine bir analiz gerçekleştirilememiştir (Öztürk, 2003, s.143).

1986 yılında İstanbul’da UNESCO tarafından yapılan bir konferansta Türk ve Yunan resmi yetkililer ülkelerinin ders kitapları üzerinde çalışmışlardır. Bu konferansta Balkan ülkelerinin, komşu ülkenin ders kitapları üzerinde inceleme yapmasına ve değişiklikler önermesine karar verilmiştir. İki yıl sonra ikinci UNESCO konferansında Patras’ta (Yunanistan), Arnavutluk, Romanya, Türkiye ve Yugoslavya’dan gelen resmi yetkililer toplanmıştır (Millas, 1991, s.32).

Tarih ders kitapları incelemesinde Salih Özbaran’ın eserleri oldukça önemlidir. 1994 yılında Buca Sempozyumunda sunulan bildirilerin derlendiği *Tarih Eğitimi ve Tarih Ders Kitapları*, Tarih Vakfı’nın 1995 yılında düzenlediği II. Uluslararası Tarih Kongresinin bildirilerinin toplandığı *Tarih Eğitimi ve Tarihte Öteki Sorunu* yine tarih ders kitaplarının incelenmesi konusunda yapılmıştır. Büşra Behar Ersanlı’nın; *İktidar ve Tarih* adlı eseri, Etienne Copeaux’un *Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine* adlı ders kitaplarını inceleyen eseri objektifliği tartışılabilir olmasına rağmen tarih ders kitapları hakkında önemli bilgiler vermektedir (Aktaş, 2006).

Yücel Kabapınar’ın, “*Müfredat Programı ve Ders Kitapları Açısından Orta Öğretimde (lise) Tarih Öğretimi*” adlı yüksek lisans tezi de konuyla ilgili olması açısından dikkate değerdir (Şimşek ve Alaslan, 2014).

Mustafa Safran ve Bahri Ata’nın “*Barışçı Tarih Öğretimi Üzerine Çalışmalar; Türkiye’deki Tarih Ders Kitaplarında Yunanlılara İlişkin Kullanılan Dil ve Yunanlılara İlişkin Öğrenci Görüşleri*” adlı çalışması da ders kitapları ve barışçı tarih öğretimi ile ilgilidir. Betül Ayanoğlu’nun “*Türk Yunan Tarih Ders Kitaplarında Karşılaştırmalı*

Öteki'' adlı yüksek lisans tez çalışması da bu alanda yapılmış önemli çalışmalardan biridir.

Toplumlararası tarihsel nefret ve önyargıların sonlandırılması, düşmanlık ve şiddet olgularının ortak tepki parantezine alınması, uzlaşma ve hoşgörü kültürünün egemen kılınması, uluslar arası iş birliğinin özendirilmesi gibi konular Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi'nin 31 Ekim 2001 tarihli 771. Bakan Temsilcileri Toplantısı'nda kabul ettiği "21. yüzyılda tarih öğretimi ile ilgili tavsiye kararında yer almıştır. Kararın altında Türkiye temsilcisinin de imzası bulunmaktadır (Avcı, 2009, s.11).

2010 yılında Türkiye Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan'ın Atina ziyareti esnasında Yunanistan Başbakanı Yorgo Papandreu ile yaptığı basın toplantısında ders kitaplarındaki düşmanca ifadelerin kaldırılması yönünde iki tarafın katılımıyla ortak bir heyet kurulacağı ifade edilmiştir (Ayanoğlu, 2010, s.1).

Türkiye'de tarih ders kitapları üzerine son yıllarda artan bir ilgiyle konuşulmaya başlandığını ifade etmek yerinde bir tespit olacaktır. Yapılan sempozyumlar ve daha başka çalışmalarla Türkiye'deki tarih ders kitaplarının çeşitli açılardan tartışması yapılmakta, daha iyi bir ders kitabı için yapılabilecekler masaya yatırılmaktadır. Bu konuda yazılıp çizilenlerin ders kitaplarına ne kadar yansdıkları bir tartışma konusu olmakla birlikte, ders kitaplarının bir sorun olarak algılanıp bu sorunun üzerine gidilmesi önemli bir gelişme olarak kabul edilmelidir. Çoğu kişinin öğrendiklerinin ders kitaplarından edindikleri ile sınırlı kaldığı toplumlarda kişisel algılamaların şekillenmesinde ders kitapları büyük önem taşımaktadır. Türkiye'nin bazı bölgelerinde birçok öğrencinin ve hatta öğretmenin tek ders aracının okutulan ders kitabı olduğu gerçeği göz önüne alınırsa ders kitaplarının taşıdığı önem daha iyi anlaşılacaktır. Bu bağlamda ders kitaplarının tartışılması gayet doğaldır (Araz, 2008, s.41-43).

Küreselleşen dünyada tarih öğretiminin yeniden düzenlenmesi sonucu siyasi ve askeri ağırlıklı tarih öğretiminin aksine, sosyal ve ekonomik tarihe de yer veren bir tarih öğretimine geçilmiştir. Tarih öğretimindeki bu değişiklikler doğal olarak ders kitaplarına da yansımıştır. Bunun sonucunda ders kitaplarında sadece milli tarihe değil aynı zamanda ötekinin tarihine de yer verilmiştir. Siyasi gelişmelerin yanında kültürel, ekonomik, sosyal v.b. alanlardaki gelişmeler de tarih ders kitapları kapsamında yer almıştır (Davarcı, 2006, s.13). Yeni anlayışa göre tarih öğretimi; barış, karşılıklı saygı

ve etkin vatandaşlık becerilerinin kazandırıldığı bir alan olarak görülmeye başlanmıştır (Demircioğlu, 2006, s.135).

2.6. Yunanistan’da Tarih Eğitimi ve Ders Kitapları

Yunan eğitim sistemi diğer Avrupa ülkelerine nazaran daha merkezidir (Koulouri, 1994, s.1). Eğitim Bakanlığı, tek boyutlu, etnik merkezietçi ve olay eksenli bir tarihsel anlatıyı benimsemiştir (Repoussi, tarihsiz, s.1). Yunanistan’da son dönemdeki historiografik gelişmelerden etkilenmeyen, ulusal anlatıyı daha boyalı bir şekilde sunan ve Osmanlı hâkimiyeti dönemini gölgeleyen bir tarih eğitimi söz konusudur. Pedagoji Enstitüsü gibi kuruluşları denetiminde bulunduran Eğitim Bakanlığı, Eğitim ve Din İşleri Bakanlığı’nın adı ve etkisi altında bulunmaktadır (Repoussi, 2009a, s.2). Burada üzerinde önemle durulması gereken konu eğitim ve din işleri bakanlığının aynı çatı altında bulunmasıdır. Buradan da anlaşılacağı üzere Yunanistan’da eğitim kilisenin etkisi altındadır. Repoussi’ye göre kilise bunu dayatmakta ve politikacılar da buna karşı çıkamamaktadır (2009a, s.3). Yunanistan’da kilise ve devlet birbirinden ayrı değildir. Anayasa’nın üçüncü maddesi bu birliği gerekli kılmaktadır (Zajda, 2009, s.6).

Yunanistan’da okul ders kitapları merkezi olarak Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen müfredatın katı bir şekilde uygulanmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu kitapları yazma görevi belli yazarlara verilir bunların çoğu eğitimcidir ve içlerinde belli bir alanda uzmanlaşanların sayısı çok azdır. Ders kitaplarının üretimi Eğitim Enstitüsü’nce yani hükümet temsilcileri tarafından denetlenir ve onaylanır. Her ders için öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılan tek bir ders kitabı vardır ve bu kitap yıllarca okutulur. Öğretmenlere de ek olarak bir el kitabı verilir (Frangoudaki, 2011, s.96; Stathis, 2011, s.126). Görüldüğü gibi Yunanistan’da ders kitabı yazım sistemi değişime karşıdır ve tek bir zorunlu ders kitabı her düzeye dayatılmaktadır (Repoussi, 2009a, s.2).

Yunanistan’da 21. yüzyılın başlarında tarih eğitimi halen devlet ve politik güçlerin etkisi altındadır. Yunanistan’da tarih öğretimindeki temel unsur ders kitaplarıdır. 9. sınıfta ortaçağdan 1945 sonrası döneme kadar işlenmesi gereken çok geniş bir dönem vardır; bu nedenle öğrencilerden kitapta geçen tarihlerin ezberlenmesini beklemek şaşırtıcı değildir (Pingel, 2003, s.19).

Burada bahsedilmesi gereken bir diğer husus da Yunanistan'daki tarih öğretmenleriyle ilgilidir. Yunanistan'daki tarih öğretmenleri tarih derslerine ek olarak Antik ve Modern Yunanca derslerini veren Yunanca öğretmenleridir. Sağlam bir tarih birikiminden yoksun olan bu öğretmenlerin önyargılara karşı zayıf olacağı aşıkardır (Kuluri, 2003, s.108).

Diğer ülkelerin Yunan tarih ders kitaplarındaki varlığı ise etnik merkezci tarih anlayışına hizmet etmektedir. Diğer ülkeler ancak Yunanistan ve Yunanlıları ilgilendirdikleri ölçüde kitaplara dahil edilmektedir. Dolayısıyla Osmanlı İmparatorluğu her ne kadar kitaplarda yer alsın da bunun sebebi Yunanistan'ın bağımsızlığını Osmanlı Devletine karşı verdiği mücadele sonucunda kazanmasıdır. Yani kitaplarda geçen Osmanlı İmparatorluğu ile ilgili olaylar ulusal tarihin anlatımı için gereklidir. Kitaplarda Balkan Ülkeleri tarihinden de ayrıca söz edilmemektedir. Bu ülkeler de Yunanistan ile olan savaşlar, antlaşmalar ve ittifaklar çerçevesinde kitaplarda yer almaktadır (Frangoudaki, 2011, s.98).

Kitaplarda adı geçen ve olumsuz şekilde bahsedilen uluslar tarihte Yunanlıların savaşmış olduğu Osmanlılar, Türkler, Bulgarlar ve Almanlardır. Bu olumsuz değerlendirmenin Yunanlılara göre sebebi “Öteki” ulusların Yunanlılara ait topraklara saldırması, bu toprakları fethetmesi, hakimiyetleri altında tutması ve Yunanlıların kendi geleceklerini tayin hakkını ellerinden almasıdır (Frangoudaki, 2011, s.99). Osmanlılar kitaplarda en olumsuz bahsedilen ötekilerdir. Bu durum Osmanlıların güçlü ve korkutucu olduğu hissinin oluşmasına neden olmaktadır (Frangoudaki, 2011, s.100).

Frangoudaki 'ye göre Yunan toplumundaki önemli siyasi dönüşümlerin bir sonucu olarak son on-beş yılda tarih ders kitapları da dahil olmak üzere tüm ders kitaplarının içeriğinde gözle görülür değişimler olmuştur. Tarih, artık kralların ya da savaşlarının, barışlarının ve diğer faaliyetlerinin anlatımı olarak görülmemektedir. Kitaplarda ekonomi ve ekonominin gelişimi, toplumsal gruplar, toplumsal hayat ve kültür hakkında bilgilere de yer verilmektedir. Demokratik değerleri yayma çabası görülmektedir. Barışın ve barış içinde bir arada yaşamının gerekliliği; savaşların yıkıcı etkisi de kitaplarda yer almaktadır (2011, s.96-97).

Yunanistan'da tarih dersinin genel amaçları Millas tarafından şu şekilde sıralanmıştır:

“Tarih milli ve kültürel mirası korumaya ve ilerletmeye yönelik olumlu bakış açısı sağlar. Bu sayede öğrencide farklılığa karşı ölçülü, hoşgörülü ve saygılı bir tutum gelişir. Toplulukların sosyal, kültürel, dini ve milli evrimleri anlaşılır. Tarih dersiyle barış içinde birlikte yaşama, birbirini anlama ve halkların beraber gelişmesinin önemi anlaşılır. Geçmişin yardımıyla, şimdiki zamanın anlaşılması sağlanır, sorumlulukla gelecek planlanır. Farklı kültürlerin dünya kültürüne sağladığı katkı inceledikten sonra farklılığa saygı öğretilir. Tarih dersinin bir amacı da, dünya tarihine de göndermelerle Yunan halkının antik dönemden bugüne yaşamını öğrenmektir. Tarih dersinde Yunan milletinin dünya uygarlığına katkısı öğretilir” (2008, s.9; Kuluri, 2003, s.106).

2.7. Yunanistan’da Geçmişten Günümüze Tarih Ders Kitaplarının Gözden Geçirilmesi İle İlgili Yapılan Faaliyetler

1980’lere kadar Yunan okul kitaplarında demokratik anlayışa ve insan haklarına vurgu yapmak, milli olanın dışında farklı olan bir söylem geliştirmek kaygısı, hele milliliği sorgulamak ya da yaygın milli mitoslara karşı kuşku doğurmanın işaretleri görülmez. Eleştirel bir bilinç görmek için 20’inci yüzyılın sonlarını beklemek gerekecektir (Millas, 2008, s.4).

Yunanistan’da tarih kitaplarının milliyetçi ve önyargılı tarafını eleştiren ilk çalışmalar 1980 yılında başlamıştır. Alexis Heraclides, 1980 yılında Türk-Yunan ilişkileri kapsamında Yunanistan’da okutulan kitapları ele almıştır. Yaptığı çalışma sonucunda bu kitapların ulus-merkezci, öğrencilerde stereotipler oluşturan ve uluslar arasında uyumlu ilişkileri sağlamaktan uzak olduklarını tespit etmiştir. Bu metinlerde milli tarih taraflı bir biçimde anlatılmış ve biz’ denen taraf hep haklı, “öteki” ise hep haksız bir şekilde gösterilmiştir. Buna benzer bir çalışmayı Nikos Ahlis 1983 yılında yapmıştır. Lise tarih kitaplarını ele alarak benzer sonuçlara varmıştır. Bu kitaplarda da Türkler sürekli olumsuz, Yunanlılar ise hep üstün taraf olarak gösterilmiştir. Ahlis, ‘bizden’ farklı sayılanı anlamaya çalışmak, onunla bir arada yaşama, işbirliğinde bulunma gibi anlayışların bu kitaplarda eksik olduğunu dile getirmiştir. Millas’ın da 1988 yılında iki ülkenin ilköğretim kitaplarını karşılaştırmalı olarak ele alan bir çalışması yayınlanmıştır. Bu çalışma ile 1993’de Loris Koullapis’in hazırladığı ve Yunan ve Türk okul kitaplarını konu edinen yayınlanmamış lisansüstü çalışmasında aynı bulgulara rastlanmıştır. Koullapis’e göre, ulus-merkezci tarih yazıcılığı önyargılar ve stereotipler

yaratmaktadır. Yunanistan’da Osmanlı geçmişi ile ilgili olarak sağlıklı bir değerlendirme yapılmamıştır (Millas, 2008, s.4).

2007 yılında Yunanistan Eğitim ve Din Departmanı yeni bir ders kitabı hazırlayarak ortaokul çocuklarına sunmuştur. Kitap Yunan tarihini 1453’ten bugüne kadar ele almıştır (Zervas, 2010, s.152). Fakat Yunanistan’da birçok kişi revizyonlara karşı çıkmıştır; çünkü değişikliklerin Grek Kilisesi’nin Grek kimliğinin korunmasında Osmanlı egemenliği dönemindeki fonksiyonuna yeterince yer verilmediğini ve Grek diliyle kimliğini koruyan gizli okulların anlatılmadığını düşünüyorlardı. Kilise ve aşırı sağcı parti liderleri kitapları aşağılayıcı bir şekilde eleştirmiştir. Çünkü Yunan halkının Türklerin elinde çektikleri gerektiği gibi işlenmemiştir. Eğitim Bakanı’nın değişiklikleri savunma çabalarına rağmen, (Repoussi, 2009b, s.6) 2007 seçimlerinden sonra kurulan yeni hükümet, bu sonu gelmez tartışmayı sonlandırmıştır. Yeni Milli Eğitim ve Din İşleri Bakanı Evipiridis Styliniades muhalefet bloğunun taleplerini karşılamış ve kitabın müfredattan kaldırıldığını 25 Eylül 2007’de bir basın konferansında ilan etmiştir. İlköğretim son sınıf için hazırlanmış olan tarih kitabının içeriği ile alakalı yerinde şüpheler doğrultusunda, kitabın kaldırılmasına ve geçici olarak önceki kitapların kullanılmasına karar verilmiştir (Bilginer, 2013, s.15).

25 Nisan 2012 tarihli Kathimerini gazetesinde yer alan Apostolos Lakasas imzalı habere göre Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenim ve Din İşleri Bakanlığı tarafından 24 Nisan 2012 tarihinde yapılan basın açıklamasında, bundan 15 yıl önce kaleme alınan “Modern ve Çağdaş Tarih Kitabı”nın, ilkokul 6. sınıflarda şu anda okutulmakta olan tarih kitabının yerini alacağı duyurulmuştur. Nitekim bu karar onaylanmış, adı geçen tarih kitabının yeni eğitim ve öğretim döneminde okullarda okutulmasına karar verilmiştir. Eğitim yöntemlerindeki hızlı ve sürekli gelişime karşın 15 yıl önce yazılmış bir kitabın okutulmasının onaylanması bir tarafa, kitabın içeriği ile ilgili olarak Kathimerini gazetesinde yer alan haber endişe vericidir. Haberde, “Küçük Asya Felaketi”ni anlatan bir paragrafın yeni kitabın kilit paragraflarından biri olduğu belirtilmektedir:

“Türkler İzmir’e girdi. Yunan ve Ermeni mahallelerine ateş ettiler. Metropolit Hrisostomos Müslüman kalabalığa teslim edildi ve öldürüldü...” ... “Katastrof Hristiyanların katliamı ve yağmayla sonuçlandı. Bu, bölgede uzun süren Yunan varlığının dramatik sonu oldu.”

Batı Trakya Türk Azınlığı temsilcileri ve sivil toplum örgütleri 25 Nisan 2012 tarihli Kathimerini Gazetesinde yayınlanan habere göre İlkokul 6. sınıf tarih kitaplarında yer alan ifadelerin Türk-Yunan Dostluğunu zedeleyeceği, gencecik beyinleri birbirine karşı düşmanca hisler beslemeye yönelteceği için bu durumla ilgili bir mektubu Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenim ve Din İşleri Bakanlığına göndermiştir. Fakat Yunanistan Eğitim ve Din İşleri Bakanı Konstantinos Arvanitopoulos, altıncı sınıflarda okutulan tarih kitabının değişmeyeceğini açıklamıştır. Bakan ayrıca Batı Trakya Türk Azınlığı Danışma Kurulu'nun gönderdiği mektubu önemli görmediklerini ve ciddiye almadıklarını dile getirmiştir (Diplomatik Gözlem, 2012). Bu durum hangi tarafın barıştan yana olduğunu da gözler önüne sermektedir. Konuyla ilgili gazete haberleri ekte sunulmuştur.

Bu yeni kitap yazma işlevinin topluma verdiği en olumlu ve umut verici mesaj, eski kitapların yeterli olmadıklarının, hatta zararlı olduklarının artık anlaşılmış olduğudur (Millas, 2008, s.5).

Her halükarda, son yıllarda okul kitaplarının köklü ya da kısmen değiştirilmesinin gerekliliği sık sık dile getirilmiş ve daha önemlisi bu yönde girişimler olmuştur. Yöntem olarak kitapların hazırlanması atanan akademisyenler tarafından ve yönetmenliklere göre yazılmakta, Eğitim Bakanlığına bağlı olan bir kurumca kontrol edildikten ve değişiklikler istenildiğinde bu değişiklikler de yapıldıktan sonra okullara gönderilmektedir (Millas, 2008, s.6).

Araştırmamızın kuramsal temelini verdikten sonra Türk-Yunan ilişkilerinin geçmişinden de kısaca bahsederek hem araştırmayla alakalı alt yapı oluşturmak hem de “Neden Yunanistan tarih ders kitaplarını seçtik?” sorusunun cevabını vermek istiyoruz. Bu sayede Türk-Yunan tarih ders kitapları revizyonu çalışmalarının daha iyi anlaşılacağını düşünüyoruz.

2.8. Türkiye-Yunanistan İlişkilerine Genel Bir Bakış

Türkiye ve Yunanistan, esasen birbirlerine karşı sürdürdükleri mücadeleler sonucunda kurulmuş iki ulus-devlettir. Bu nedenle iki ülke arasındaki ilişkilerin tarihsel süreç içerisinde incelenmesi, devletlerarasındaki uyuşmazlıkların ve ilişkilerde önemli bir belirleyiciliği bulunan karşılıklı algılamaların kökenine, niteliğine ve gelişimine

ilişkin ipuçları sağlayacaktır (Aykoç, 2009, s.140).

Selçuklulardan sonra Anadolu'da hâkimiyet kuran Osmanlının 1362'de Edirne'yi fethi ile başlayan Bizans kuşatması 1453 yılında Fatih'in İstanbul'u almasıyla son bulmuş ve 1830'da Yunanistan'ın bağımsızlığına kadar tam 377 yıl Ortodoks Rum ahali, Osmanlı tebaası olarak yaşamıştır (Kalelioğlu, 2008, s.107). Yunan tarih yazıcılığında yaklaşık dört yüzyıl süren bu Osmanlı dönemi “turkokratia” olarak adlandırılmıştır. Bu kavramsallaştırma “Türk Yönetimi” anlamının ötesinde “karanlık esaret yıllarını” ifade etmiştir (Millas, 1991, s.21). Türkokrasi'nin Yunan evriminin biçimlenmesinde önemli etkisi olmuştur (Clogg, 2007, s.14).

Diğer gayrimüslimlerle kıyaslandığında onlardan daha üstün ve korunmada öncelikli bir millet olarak kabul edilen Rumlar, Osmanlı Devleti içerisinde oldukça iyi bir konumdaydılar. Osmanlı Devleti'nin gücünü kaybetmesiyle birlikte devlet aleyhinde çalışmaya başlayan Rumların, millet bilincine kavuşmalarında Rum ticaret burjuvazisinin ve Fener Aristokrasisinin yanı sıra Rusya ve öteki Avrupa devletlerinin de etkisi olmuştur (Uzun, 2004, s.36-37).

Yeniçağ başlarına kadar Avrupa'da Yunan problemi yoktu. Ortaya çıkan Rönesans ve Hümanizma hareketleri ile Avrupalı aydınlar Yunan kültürü hakkında araştırmalar yaparak düşünce alanında Yunan sempatanlığı başlatmıştır. Eski Yunan klasikleri tercüme edilerek yayınlanmıştır. Bu gelişmeler Osmanlı tebaası Rumlar arasında geçmişlerine karşı özlem ve hayranlık uyandırmıştır. Avrupalı devletler de bu durumu kendi menfaatleri doğrultusunda kullanmış ve Yunanlılar arasında milliyetçilik ve bağımsızlık hareketleri yaymaya başlamışlardır (Binark, 1998, s.5) .

Yunanlılar, Osmanlı'da ulusal bilince ilk ulaşan topluluklardan biri ve bağımsızlığını kazanan ilk ulus olmuştur. 1821'de Mora'da başlayan küçük çaplı yerel şiddet olayları, Filiki Eterya örgütünün yönlendirmesiyle kısa sürede büyüyerek Yunan ulusal ayaklanmasına dönüşmüştür (Aykoç, 2009, s.143). Filik-i Eterya 1814 yılında Odessa'da kurulmuştur. Amacı Rumları Osmanlı idaresine karşı ayaklandırmaktı. Filiki Eterya ayrıca Mora'da bir Yunan devleti kurmayı, Orta Yunanistan, Batı Trakya, Selanik, Ege Adaları, On iki Ada Kıbrıs ve Batı Anadolu'yu Yunanistan'a katmayı ve son olarak İstanbul'u ele geçirip Bizans'ı yeniden kurmayı amaçlıyordu (Binark, 1998, s.10-11). Yunanistan, Megali İdea hedeflerine ulaşabilmek için kurduğu bir diğer örgüt

olan Etniki Etery, Girit'in ele geçirilmesi, Trakya ve Batı Anadolu'nun istilası amacı ile 1894'te Atina'da kurulmuştur. Etniki Etery, Yunanlıların, Bizanslıların kalıntısı olduğu inancıyla hareket ederek, Yunanlıların Osmanlı boyunduruğundan kurtarılmasını ve Bizans'ın canlandırılmasını hedeflemiştir (Çankaya, 2011, s.9). Osmanlı Devleti bu ayaklanmayı durdurma konusunda başarılı olamamıştır. Bu konuda Mısır Hidivi Kavalalı Mehmet Ali Paşa'dan yardım istenmiştir ve hareket geçici olarak bastırılmıştır. Ancak 1815 Viyana Kongresi kararlarına rağmen, 1820'li yılların sonlarında, dönemin Büyük Güçleri olan İngiltere, Rusya ve Fransa arasında Yunanistan'ın bağımsızlığı konusunda üstü kapalı bir uzlaşmaya varmış ve bu devletler tarafından oluşturulan donanma, 1827 yılında Navarin'de Osmanlı donanmasını yok etmiştir. Bundan sonraki dönemde Osmanlı üzerindeki baskılar daha da artmış ve 1828 yılında çıkan Osmanlı-Rus savaşının sonucunda imzalanan Edirne Antlaşması (1829) ile Osmanlı Devleti Yunanistan'ın özerkliğini tanımak zorunda kalmıştır. 1830 yılında İngiltere, Rusya ve Fransa'nın katılımı ile imzalanan Londra Protokolü ile de Yunanistan bağımsız bir devlet haline gelmiş ve Osmanlı Devleti bu durumu 1832 İstanbul Sözleşmesi ile tanımıştır (Aykoç, 2009, s.143). Yunanistan'ın bağımsızlığını kazanması Osmanlı İmparatorluğu'nun bu şekilde dağılmasında ilk adımı oluşturmuştur (Binark, 1998, s.6). Yunanistan'ın bağımsızlığı konusunda vurgulanması gereken önemli bir nokta, bağımsızlığın dış desteklerle kazanılmış olmasıdır. Yunanistan'ın Avrupa devletlerinin önemli destekleri neticesinde kurulmuş olması, Batılı devletlerin Yunanistan'ı Osmanlı Devletine karşı sürekli baskı unsuru olarak kullanmasına neden olmuştur. Ayrıca Yunanlılar, Osmanlı Devleti içerisinde ilk bağımsızlığını kazanan topluluk olmasıyla bağımsızlık mücadelesi verecek diğer Balkan uluslarına öncülük etmiştir. Yunanistan'dan sonra Osmanlı Devleti içindeki diğer azınlıklar da bu hedef için ayaklanmışlardır (Çankaya, 2011, s.6).

Büyük Avrupa devletlerinin himayesinde kurulan Yunanistan bağımsız bir devlet olduktan sonra Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğüne yönelik bir politika takip etmiştir. Yunanistan'ın yayılmacı politikasının temelinde Megali İdea (Büyük Ülkü) vardır. Yunanlılar'ın geçmişte yaşamış oldukları iddia edilen toprakları ele geçirip başkent İstanbul olmak üzere eski Bizans'ı yeniden diriltmek şeklinde hayal ettikleri Megali İdea Rumları yayılmacı bir politika izlemeye sevk etmiştir (Binark, 1998, s.17). Megali İdea, Yunan ulusçuluğunun en önemli dayanağı olmuş ve bu amaca yönelik

olarak girişilen çabalar iki devleti sık sık karşı karşıya getirmiştir (Aykoç, 2009, s.144).

Megali İdea'nın hedefleri şu şekilde sıralanabilir:

- 1) Yunan Milletinin tam istiklalinin temini,
- 2) Batı Trakya ve Selanik'in Yunanistan'a ilhakı,
- 3) Ege Adaları'nın Yunanistan'a ilhakı,
- 4) Oniki Ada'nın Yunanistan'a ilhakı,
- 5) Girit Adası'nın Yunanistan'a ilhakı,
- 6) Batı Anadolu'nun Yunanistan'a ilhakı,
- 7) Pontus Rum Hükümetinin kurulması,
- 8) Kıbrıs'ın Yunanistan'a ilhakı,
- 9) İmroz ve Bozcaada'nın Yunanistan'a ilhakı,
- 10) İstanbul'un işgal edilerek Doğu Roma İmparatorluğu'nun ihyası (Kalelioğlu, 2008, s.109).

Bağımsızlığını kazanmasından itibaren topraklarını Türkler aleyhine genişletme çabası içinde olan Yunanistan Venizelos iktidara geldikten sonra Megali İdea'yı uygulamak için 1912'de başlayan Balkan savaşlarıyla istediği fırsatı yakalamıştır. 19 Ekim 1912'de savaşa dahil olan Yunanistan Selanik, Bozcaada, Limni, Semadirek ve Taşoz'u ele geçirmiştir. I. Balkan Savaşı 30 Mayıs 1913 tarihli Londra antlaşmasının imzalanması ile sona ermiştir. 29-30 Haziran 1913'te, Sırbistan, Yunanistan, Karadağ, Romanya krallığı birleşerek Bulgaristan'a saldırmasından sonra başlayan II. Balkan Savaşı, 10 Ağustos 1913'te imzalanan Bükreş Antlaşması ile sonuçlanmıştır (Çankaya, 2011, s.9-10) Balkan Savaşları, Yunanistan'a sınırlarını genişletmek için olanak sağlamıştır (Millas, 1991, s.21). Böylece Megali İdea'nın büyük bir bölümü gerçekleşmiş oldu. Artık tek önemli sorun Türkler'in Trakya'dan atılması ve İzmir ile İstanbul'un alınmasıydı. Bu fırsat 1914 yılında doğmuştur (Aybars, 1993, s.5).

Endüstri-sömürge rekabetinin en yüksek seviyeye ulaşması, I. Dünya Savaşının çıkmasına yol açmış ve Yunanistan'ın son genişlemesi de bu savaş neticesinde olmuştur (Çankaya, 2011, s.10).

Yunanistan, İtilaf Devletleri'nin yanında 1915 yılında, I.Dünya Savaşı'na katılmıştır. Yunanistan'ı bu yönde karar almaya iten en önemli etken, kuşkusuz İngiltere'nin Batı Küçük Asya'da bu devlete vaat ettiği topraklardır (Ünay, 2007, s.51).

Başta Yunanistan olmak üzere Avrupa'nın birçok ülkesi Anadolu'dan bahsederken “Asia Minor” yani Küçük Asya terimini kullanırlar. Tarihte bu terimi ilk kullanan Doğu Roma tarihçilerinden Orosius'tur. Dolayısıyla Yunanlılar'ın Anadolu'dan daima Küçük Asya olarak bahsetmelerinin amacı bu coğrafyanın Megali İdea'nın ayrılmaz bir parçası olduğunu sözcük olarak da kanıtlamaktır (Üçüncü Askeri Tarih Semineri, 1986, s.407). Osmanlı Devleti Almanya'nın yanında savaşa girince Venizelos İngiltere ve Fransa'nın desteği ile Yunanistan'ı İtilaf Devletleri'nin yanında savaşa sokmuştur (Aybars, 1993, s.5). Kral Konstantin'in tahttan inmesini sağlayarak, Yunanistan'ı İtilaf Devletleri yanında I. Dünya Savaşı'na sokmayı başaran Venizelos (Uzun, 2004, s.39) 1 Temmuz 1917'de Osmanlı Devletine savaş ilan etmiştir. 1914-1918 yılları arasında devam eden Birinci Dünya Savaşı, Osmanlı Devletinin parçalanması ile sonuçlanmıştır (Çankaya, 2011, s.10).

I. Dünya Savaşı'nın sonunda Osmanlı Devleti'nin mağlup olup Sevr Antlaşması ile paylaştırılması sürecinde Yunanistan Büyük Britanya'nın teşviki ile İzmir ve civarını işgal etmek için bir şans yakalamıştır. Türk direnişinin artmasına rağmen Yunan kuvvetleri doğu yönünde ilerlemiş ve neredeyse Ankara'nın eteklerine kadar gelmiştir. Mustafa Kemal tarafından başlatılan başarılı bir karşı saldırı Yunan ordusunun düzensiz bir şekilde geri çekilmesine ve büyük kısmının yok edilmesine neden olmuştur (Millas, 1991, s.21). Yunanlılar, bu yenilgiyi “Küçük Asya Felaketi” (Mikrasiatiki Katastrofi) olarak nitelendirmişlerdir (Ünay, 2007, s.59).

11 Ekim 1922'de imzalanan Mudanya Ateşkes Antlaşmasından sonra (Ünay, 2007, s.59) Lozan Barış görüşmeleri 23 Nisan 1923 tarihinde başlamış, 24 Temmuz 1923 tarihinde Barış Antlaşması ve Ekleri imzalanarak son bulmuştur. Lozan Barış Antlaşması iki ülkeyi ilgilendiren şu sorunlara çözüm getirmiştir:

1. Askeri esirler ve sivil tutukluların değişimi kabul edilmiştir.
2. Trakya'da Mudanya Ateşkes Antlaşmasında saptandığı gibi Meriç nehri sınır olarak alınmıştır. İmroz, Bozcaada ve İtalya'ya bırakılan Oniki Ada dışında bulunan, Doğu Ege adaları “silahsızlandırılma” koşulu ile Yunanistan'ın egemenliğine bırakılarak Ege'nin statükosu belirlenmiştir.
3. Nüfus Mübadelesi konusunda 30 Ocak 1923'te imzalanan Sözleşme ve protokol üzerinde anlaşmaya varılarak, Lozan Barış Antlaşması ve ekleri kapsamına

alınmıştır.

Lozan Barış görüşmeleri sırasında ikinci dönem sonunda çözümlenen diğer konu ise, Yunan ordusunun işgali sırasında Anadolu’da yaptığı yıkıntı ve zararlara karşılık Türk Heyeti tarafından istenen tazminat konusudur. Görüşmeler sonunda Yunanistan, Türkiye’ye tazminat karşılığı Karaağaç’ı bırakmıştır (Uzun, 2004, s.41).

Lozan’da 30 Ocak 1923’te imzalanan “Mübadele Sözleşmesi”ne göre Türk topraklarında yerleşmiş Rum Ortodoks olan Türk uyruklular ile Yunan topraklarında yerleşmiş Türk-Müslüman olan Yunan uyrukluların 1 Mayıs 1923 tarihinden itibaren “Zorunlu Mübadelesi” kararlaştırılmıştır (Binark, 1998, s.32).

Ancak Yunanistan, zorunlu mübadele sonucu yaşanacak olan göç dalgasından ötürü olabildiğince fazla Rum’u yerleşik statüsünde bırakmak için sözleşme şartlarının uygulanmasını engellemeye çalışmıştır. Bu durum iki ülke arasındaki ilişkilerin gerginleşmesine neden olmuştur (Uzun, 2004, s.42). Dolayısıyla iki devlet arasında ilk sorun, Lozan’dan hemen sonra, mübadelenin uygulanmasına ilişkin olarak ortaya çıkmıştır. Taraflar, Mübadele Sözleşmesi’ne göre kimlerin yerleşik (*etabli*) sayılacağı, diğer bir ifadeyle mübadele dışında tutulacağı, konusunda farklı yorumlar getirmişlerdir. Karma Mübadele Komisyonu, yerleşiklere ilişkin sorunu Milletler Cemiyeti’ne ve Uluslararası Adalet Divanı’na götürmüştü de bir uzlaşma gerçekleşmemiştir (Aykoç, 2009, s.146).

Yunanistan’la yaşanan diğer bir anlaşmazlık da Fener Ortodoks Patrikliği konusunda olmuştur. Tüm Rumların ruhani liderliğini yapan Fener Ortodoks Kilisesi, Yunanistan’ın 1830’da bağımsız bir devlet olmasından sonra sürekli Türkler aleyhinde faaliyetlerde bulunmuştur. Lozan Barış görüşmeleri sırasında Türk Heyeti bu konuyu gündeme getirerek Fener Patrikliği’nin İstanbul’dan dışarı çıkarılmasını istemiştir. Ancak Yunanistan ve müttefikler buna karşı çıkmış ve bu konu üzerinde sert tartışmalar yaşanmıştır. Sonuçta Fener Ortodoks Patrikliği’ne siyaset yapmama şartı getirilmiştir (Uzun, 2004, s.42-43).

Bununla birlikte 1920’li yılların sonlarına doğru İtalya başta olmak üzere revizyonist devletlerin Balkanlar ve Akdeniz bölgesinde statükoyu sorgulayan davranışlar içerisine girmesi ve sınırların değişimine yönelik talepleri, bölgede statüko ve güç dengesinin devamından yana olan iki ülkenin güvenlik kaygılarını derinleştirerek

istikrar, barış ve işbirliği arayışlarını arttırmıştır. Bu çerçevede mübadeleye ilişkin sorunları nihai biçimde sona erdiren 10 Haziran 1930 tarihli Ankara Sözleşmesi'nin imzalanmasıyla, iki ülke arasında başlayan dostluk, işbirliği ve dayanışma, yine 1930 yılında “Dostluk, Tarafsızlık, Uzlaştırma ve Hakemlik Antlaşması” ve “İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Sözleşmesi”nin imzalanmasıyla gelişme göstermiştir (Aykoç, 2009, 146).

Yunanistan Başbakanı Venizelos, Türk Hükümeti'nin daveti üzerine, 27–31 Ekim 1930'da Türkiye'ye gelmiştir. Bu ziyaret sırasında, Dostluk, Tarafsızlık, Uzlaşma ve Hakem Antlaşması; Deniz Kuvvetlerinin Sınırlanması Hakkında Protokol ve İkamet, Ticaret ve Seyrisefain Sözleşmesi imzalanmıştır (Kalelioğlu, 2007, s.134).

Böylece 1930 yılında Atatürk ve Venizelos tarafından Yunan-Türk dostluk dönemi açılmıştır. Türkiye Osmanlı'nın sonsuz genişleme politikasından vazgeçtiğini ve nihai olarak ulusal sınırlarına ulaştığını, Yunanistan ise “Megali İdea”yı terk ettiğini, eskiden beri süregelen İstanbul'un ve Bizans sınırlarının yeniden ele geçirilmesi anlayışını bıraktığını ilan etmiştir (Millas, 1991, s.22). 1930 Antlaşması iki taraf arasındaki buzları eritmiş ve Türk-Yunan münasebetlerinde yeni bir dönemin başlamasına vesile olmuştur. Yunan Başbakanı Venizelos konuyla ilgili “Ben itilafı yeni bir devrenin başlangıcı addediyorum” demiştir (Binark, 1998, s.33).

Türkiye Başbakanı İsmet Paşa (İnönü) ile Dışişleri Bakanı Tefik Rüştü (Aras), 1931 Ekimi'nde Yunanistan'ı ziyaret ederek, Venizelos'un ziyaretini iade etmişlerdir (Kalelioğlu, 2007, s.134).

1933'ten sonra Almanya'da Nazi partisinin iktidara gelmesi, İtalya'nın Akdeniz'de ve Balkanlar'da genişleme çabası ve Avrupa devletlerinin silahlanma yarışına girmesi dünya barışını tehdit etmeye başladı. Bu gelişmeler sonucunda Balkan devletleri arasında bir yakınlaşma meydana geldi. 9 Şubat 1934'te Atina'da toplanan Romanya, Yugoslavya, Yunanistan ve Türkiye arasında "Balkan Antantı" imzalandı (Kalelioğlu, 2007, s.135). Balkan Paktı adı geçen devletlerin siyasi, ekonomik, kültürel ve sosyal alanlarda işbirliği yapmalarının öngörmesinin ötesinde, bu bağlaşıma katılmış bulunan devletlerin sınırlarını da birbirlerine karşı güvence altına almaktaydı.(Hatipoğlu,1997,s.173)

Yunanistan İkinci Dünya Savaşı'nda Mihver Devletlerinin işgaline uğramış, Türkiye ise savaş dışı konumunu korumuştur. Bununla birlikte Yunanistan'da hemen

savaş sonrasında başlayan ve 1949 yılına dek süren iç savaş nedeniyle de 1940'lı yıllarda Türk-Yunan ilişkilerinde önemli bir gelişme kaydedilemediği söylenebilir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında uluslararası sistemin yeniden yapılandığı bir ortamda, her iki ülke de Sovyetler Birliği'nden algıladıkları tehdit nedeniyle, güvenlik ve çıkarlarının en iyi biçimde Batı Bloku içerisinde yer almakla ve ittifak içinde işbirliğinin geliştirilmesiyle korunabileceği düşüncesiyle, bu blokun lideri olan ve bölgede etkinliğini arttırmaya başlayan ABD ile yakınlaşmışlardır. Bu çerçevede komünist yayılmanın önüne geçilebilmesi için, ABD bu iki ülkenin sahip olduğu stratejik konuma ve bunlarla geliştirilecek işbirliğine özel bir önem atfetmiş; bunun sonucunda da Türkiye ve Yunanistan, 1952 yılında Batı Bloku'nun askeri örgütlenmesi olan NATO'ya katılmışlardır (Aykoç, 2009, s.147). İki ülkenin de NATO'ya katıldığı 1952'den itibaren yeni bir dostluk dalgası başlamıştır (Millas, 1991, s.22).

Görüldüğü gibi 1950'li yıllara gelindiğinde Türkiye ile Yunanistan arasında hiçbir problem yoktu. Hatta 1954 yılında Türkiye, Yunanistan ve Yugoslavya arasında 'Balkan İttifakı' imzalandı. Fakat bu problemsiz dönemi Kıbrıs Meselesi sona erdirmiştir (Binark, 1998, s.34).

Kıbrıs konusu ilişkilerdeki gerilimin altında yatan esas başlıktır. Türkiye, Yunanistan ile Ada'nın birleşmesini mümkün kılacak olan "Enosis'e" karşıydı ve 1955 Eylülü'nde İstanbul'da yaşayan Rum azınlığa karşı başlayan isyan Yunan – Türk ilişkilerinde yeni bir dönemi ifade etmiştir. Nihayetinde 1974'de Yunanistan'daki askeri cunta, Makaryos'un Kıbrıs Hükümetine karşı gizlice planlanıp yürütülen bir askeri darbe ile önleyici bir saldırı girişiminde bulunmuştur. Bu girişim, Kıbrıs Türk azınlığının haklarını koruyan ve Kıbrıs'ı bağımsız olarak tanıyan Zürih Antlaşmasını (1960) ihlal etmiştir. Zürih Antlaşması'nın garantörlerinden biri olan Türkiye bunun üzerine güvenli bir Türk bölgesi oluşturmak için Kıbrıs'a çıkarma yapmıştır (Binark, 1998, s.37).

1954-1960 döneminde Türk-Yunan münasebetleri Kıbrıs gelişmelerinin gölgesinde kalmıştır. 1955 yılından itibaren Kıbrıs meselesiyle ilgili gelişmeler Türk-Yunan münasebetlerine yansıtılmıştır. Konuyu BM'e götüren Yunanistan bununla yetinmeyip bir terör örgütü olan EOKA'yı faaliyete geçirmiştir (Binark, 1998, s.37).

1974 sonrası dönem, Türk - Yunan ilişkilerinde en yoğun olayların yaşanmış

olduğu bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemde Kıbrıs sorunu, iki ülke arasındaki ilişkilerin temel dayanağını oluşturmaya başlamıştır. 1980 sonrası dönemde ise, Türk-Yunan ilişkileri içerisinde Kıbrıs sorunu bir uzlaşmazlık noktası olarak, iki ülke arasındaki gündemdeki yerini korumakla birlikte, ilişkileri gerginleştirecek sıcak bir çatışma noktası olmaktan uzak olmuştur (Çankaya, 2011, s.30).

1988 Şubatı Davosu'nda başlayan Papandreou – Özal arasındaki yumuşamaya rağmen Yunanistan – Türkiye arasında anlaşmazlığa neden olan pek çok konu bulunmaktadır. En önemli anlaşmazlıklar Kıbrıs'ın statüsü, Ege Denizi'nin kıt'a sahanlığı, Batı Trakya ve İstanbul azınlıklarının bugünü ve geleceği ve Ege Adaları'nın askeri statüsü ile ilgilidir (Milas, 1991, s.22).

Türk-Yunan ilişkilerinin geçmişine baktığımızda, tüm sorunlara rağmen, istisna da olsa belli dönemlerde uzlaşmanın sağlandığı görülmektedir. Fakat bu uzlaşma dönemleri her iki ülke kamuoyunda da yeterli desteği görememiş ve liderlerin kişisel çabaları üzerine kurulu olduğundan sonrasında devam ettirilememiştir (Çankaya, 2011).

Türkiye ve Yunanistan arasında geçmişten bu yana hala varlığını sürdüren birçok çok sorundan bahsetmek mümkündür. Azınlıklar, Kıbrıs sorunu, Ege denizine ilişkin sorunlar: Karasuları, Kıta sahanlığı, Adaların silahsızlandırılması, FIR Hattı ve Yunanistan'ın terör örgütüne verdiği destek Türkiye ve Yunanistan arasındaki başlıca anlaşmazlık konularıdır (Çankaya, 2011, s.24).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. “Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Şimşek ve Yıldırım, 2011, s.39). Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılacaktır. Doküman analizi, araştırılacak olan konu ile ilgili basılı materyallerin incelenmesini gerektirir (Şimşek ve Yıldırım, 2011, s.187). Bu araştırmada da Türkiye’de ortaöğretim kademesinde okutulan ‘‘T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük’’ ve ‘‘Tarih 10’’ tarih ders kitapları ile Yunanistan’da Genel Lise III ve Akşam Lisesi IV. Sınıfta okutulan ‘‘ Yakınçağ Günümüz Dünyası Tarihi (1815-Günümüze)’’ adlı tarih ders kitabı doküman analizi yoluyla incelenecek ve karşılaştırmalı analizi yapılacaktır. Yunan tarih ders kitabında amacımıza hizmet edebilecek metinler belirlenecek ve Türkçe’ye çevrilecektir. Metinler doğrudan aktarma yöntemiyle verilecektir. Araştırmada, doküman analizi yoluyla konuların nasıl bir üslupla aktarıldıkları tespit edilecektir. Bu dokümanların analizi ise yoruma dayanmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türk ve Yunan tarih ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Türkiye (2) ve Yunanistan’da (1) okutulan 3 adet tarih ders kitabı teşkil etmektedir. Türkiye’de ortaöğretim kademesinde okutulan ‘‘T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük’’ ve ‘‘Tarih 10’’ tarih ders kitapları ile Yunanistan’da Genel Lise III ve Akşam Lisesi IV. Sınıfta okutulan ‘‘ Yakınçağ Günümüz Dünyası

Tarihi (1815-Günümüze)’’ adlı tarih ders kitapları araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, Türkiye ve Yunanistan’da okutulan tarih ders kitapları kullanılmıştır. Veriler doküman analizi tekniğine uygun olarak toplanmıştır. Öncelikle iki ülkenin ders kitapları temin edilmiştir. Kitapların her iki ülkede de devlet izni ve kontrolüyle basılıp, dağıtılmasına dikkat edilmiştir. İki ülkenin ortak geçmişini ilgilendiren konular belirlenmiştir. Yunanistan tarih ders kitabının ilgili kısımları bir uzman tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Daha sonra verilerin analizi kısmına geçilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Metin inceleme sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Betimsel analiz tekniğinde verilerin, araştırma problemine ilişkin olarak neleri söylediği ortaya çıkmaktadır. Buna göre seçtiğimiz ders kitaplarındaki metinler/resimler incelenerek çalışmamızın problem durumu olan ‘‘iki ülkenin tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimi çalışmalarına katkısı var mıdır? sorusu yanıtlanmaya çalışılmıştır. Bu soruya cevap aranırken de kitaplarda yer alan metinlerin dil ve üslubuna dikkat edilmiştir. Metinlerde aşağılayıcı, küçük düşürücü, hakaret niteliğinde betimlemelerin kullanılıp kullanılmadığı üzerinde durulmuştur. Ayrıca metinler/resimler incelenirken objektifliği, pedagojik açıdan uygunluğu da göz önünde bulundurulmuştur. Kısacası incelenen kitaplarda barış dilinin hakim olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ders kitaplarının analizi sonucunda elde edilen bulgular verilmiş ve yorumları yapılmıştır. Buna göre incelenen tarih ders kitaplarında iki ülkeyi ilgilendiren konulardan araştırmamızın amacına hizmet edenler seçilmiştir. Seçilen konular ana başlık ve alt başlıklarıyla birlikte hiçbir müdahalede bulunulmadan olduğu gibi verilmiştir. Daha sonra kitaplardan alınan alıntıların altına yorum yapılmıştır.

4.1. Yunanistan Tarih Ders Kitabı İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

1821 Yunan İhtilali (İsyanı)-Avrupa İçin Bir Özgürlük Mesajı

Tuna Beyliklerindeki (Prenslüklerinde) İhtilal¹ (İsyan):

Örnek 1:“Ciddi savaş planının yokluğu ve hiyerarşik düzeyde koordinasyon eksikliği Yunanlı isyancıları Eflak’ın Dragatsani köyü yakınlarında 7 Haziran 1921 tarihinde Türklerle ilk büyük çatışmaya yöneltti. Yunanlılar sayıca çok kalabalık olan Türkler karşısında gerçek bir kıyıma uğradılar. Prenslüklerdeki Yunan gençliğinden Kutsal Piyade Birliğini oluşturan 370 kişiden 200 asker kahramanca savaşıarak öldü, diğer Yunan birliklerine mensup bir o kadarı da hayatını kaybetti. Bir bölümü ise yaralı olarak esir düştüler ve zincire vurularak İstanbul’a gönderildiler orada da idam edildiler. Bu çatışmadan geriye genç piyadelerin kahramanlığı ve kimi subayların basiretsizliği kaldı.”(Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.20).

Yorum: Yukarıdaki paragrafta da görüldüğü gibi Yunan tarih ders kitabında Yunan isyanı anlatılırken Yunanlıların kahramanca savaştığına vurgu yapılmıştır. Milli duygular uyandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca Türklerin sayıca fazla olduğu belirtilerek adil bir çatışma olmadığına dikkat çekilmiştir. Yunanlıların Türkler tarafından “kıyıma uğratıldıkları”, “zincire vurularak”, “idam edildikleri” şeklindeki ifadeler Yunan

¹ Ç.n: Çeviri sırasında daha çok Türk tarih yazıcılığında kabul gören “isyan” sözcüğü kullanılmış olsa da Yunan tarih ders kitabında “ihtilal” sözcüğü kullanılmıştır.

öğrencileri Türkler hakkında olumsuz düşünmeye sevk edebilir. Yukarıdaki metin barışçı tarih anlayışına uymamaktadır.

Örnek 2:“Yunan birliklerinden arta kalanlar 17 Haziran’da Moldovya’nın Skuleni mevkiinde bir başka çatışmaya daha giridiler.[...] Türk topçusu savunma durumundakilerin siperlerini söküp attı ve ardından Türk süvarileri onları kılıçtan geçirdiler” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.20).

Yorum: Burada kullanılan “Türk süvarileri onları kılıçtan geçirdiler.” ifadesi de Türkler hakkında olumsuz bir yargı içermektedir.

Örnek 3: “Georgakis Olimbios ve Ioannis Farmakis gibi çok sayıda Yunanlı komutan hayatını kaybederek Yunanlıların prensliklerdeki kahramanca ve bir o kadar da trajik boyutları olan kalkışmasının son sözünü yazdılar. Olimbios, Eylül 1821’de askerleriyle birlikte Seku Manastırında kuşatma altındayken manastırın barut deposunu havaya uçurarak kendisiyle birlikte çok sayıda Türkü de ölüme götürdü Farmakis ise savaşırken esir düştü, İstanbul’a gönderildi ve orada başı vuruldu” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.21).

Yorum: Yukarıdaki paragrafta da yine Yunanlıların kahramanlıklarına vurgu yapılmış ve Türkler hakkında “Farmakis İstanbul’a gönderildi başı vuruldu” şeklinde olumsuz bir ifade kullanılmıştır.

İhtilalin kalıcı nitelik kazanması:

Örnek 4: “Diakos, emrindeki kuvvetlerin tamamı bertaraf edildikten sonra yaralı olarak ele geçirildi. Lamia’ya götürüldüğünde Diakos cesaretiyle Ömer Vrioni’yi şaşırttı. Paşa onu hizmetine almak istedi ancak o cevaben: “Paşa ne sana hizmet ederim, ne de hizmet etsem bile sana faydalı olurum” demişti. Ardından kazığa oturtulmak suretiyle büyük bir cesaretle ölümle yüzleşti” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.21).

Yorum: Bu paragrafta Diakos’un cesaretine vurgu yapılmıştır ve Osmanlı hizmetine girmektense ölmeyi tercih ettiğine dikkat çekilmiştir. “Ardından kazığa oturtulmak suretiyle büyük bir cesaretle ölümle yüzleşti.” cümlesinde yine barışçı tarih anlayışı açısından sorunlu bir dil kullanılmıştır.

İsyana ilk tepkiler:

Örnek 5: “Sultanın değerlendirmesine göre Patrik 5. Grigorios Yunanlıların başlattığı isyana yabancı değildi ve sultanın düşüncesine göre Patrik Yunanlıları kontrol altında tutmak için gücünü kullanmamıştı. Sultan, Patriğin asılmasını emretti (Nisan 1821) ve İstanbul’daki ve imparatorluğun diğer merkezlerinde tanınmış Yunanlıların katledilmesine müsaade etti” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.23).

Yorum: Bu parçada da “katletmek” kelimesinin kullanımı barışçı tarih anlayışına uymamaktadır.

İsyanın gelişim seyri:

Örnek 6: “Eşi benzeri görülmemiş bir vahşet 1822 Nisanında Sakız Adasında yaşandı ve ada halkı acımasızca katledildi. Likourgos Logothetis’in liderliğindeki Sisamlı isyancıların zamansız bir şekilde Sakız Adasına çıkarma yapmaları ve Osmanlı idaresini ortadan kaldırmaları bahanesiyle Kara Ali komutasındaki güçlü bir Türk donanması adaya çok sayıda asker çıkardı ve talihsiz ada halkını katletmeye yöneldiler. Nüfusu 100.000 kişiyi bulan ada halkının yaklaşık 30.000’i katledildi ya da esir edildi. Diğerleri ise Psara adasından gemilerle mülteci olarak başka adalara ve isyan halindeki Güney Yunanistan’a kaçtılar. Zengin ada, Türkler tarafından ateşe verildi, Türklerin gösterdiği vahşet dönemin medeni dünyası nezdinde üzüntü ve acıya sebep oldu. Sakız katliamı tüm dünyada bir filelinizim dalgası yarattı” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.27).

Yorum: Buradaki olayı anlatmak için kullanılan ya da seçilen “vahşet, katletmek, ateşe vermek, katliam” gibi sözcükler öğrencilerin kafasında olumsuz bir Türk imajının oluşmasına neden olabilir. Metinde barışçı tarih anlayışına uygun bir bakış açısı yer almamaktadır. Yunan tarih ders kitabında iddia edilen Sakız Adası katliamı ile ilgili Türk tarih ders kitaplarında ve çeşitli bilimsel araştırmalarda herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. Enver Ziya Karal’ın Osmanlı Tarihi(V. Cilt) adlı eserinde Mora İsyanı’nın anlatıldığı bölümde “‘isyânın diğer adalara da yayıldığı bu durum karşısında Osmanlı Devleti’nin esaslı bazı tedbirler almaya başladığı” şeklinde bir açıklama mevcuttur (1994, s.113). Yunanlılara kitaplarının aksine herhangi bir katliamdan bahsedilmemektedir.

Örnek 7: “Sakız felaketinin intikamını Psara adasından Yunan savaş filosunun kundakçıları 1822 Temmuzunda aldılar. Maddi kaynak olmamasına ve Yunan donanmasındaki görüş ayrılıklarına rağmen, denizlerdeki büyük tecrübe, Yunan denizci ve kaptanlarının cesaret ve yiğitliği, Yunanlılara, Ege’de önemli hesaplaşmaları kazanma fırsatı verdi. Çok büyük öneme sahip böyle bir başarı 6-7 Haziran tarihinde Çeşme Boğazında, Sakızın karşısında Osmanlı donanmasının amiral gemisinin içinde 200 denizci ile birlikte kaptan Kara Ali de dahil olmak üzere ateşe verilip yakılması olayıdır. Büyük cesaret gerektiren bu eylemi gerçekleştiren Psara adasından kundakçı (ateş gemisi kaptanı) Konstandinos Kanaris haklı olarak tüm Yunanlıların kalbini ve şükranlarını kazandı. Onun şöhreti Yunanlıların başarılarını şaşkınlıkla izleyen tüm dünyaya yayıldı. Kanaris aynı yılın Ekim ayında Bozcada (Tenedos) açıklarında Türk donanmasına ait büyük bir yelkenliyi ateşe vererek Türklere yeni bir darbe vurmaya başardı”(Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.27, 29).

Yorum: Burada anlatılan durum “Türklerin ateşe verilip yakılması” Yunanlılar tarafından Türklere yapıldığı için takdire şayan bir durummuş gibi anlatılmıştır. Oysa bir önceki paragrafta “Adanın Türkler tarafından ateşe verilmesi” öğrencilere “vahşet” olarak lanse edilmiştir. Aynı üslup aynı dil üst üste iki farklı şekilde kullanılmıştır. Bu durum Yunanlıların Türklere karşı bakış açısını göstermekle birlikte Yunan tarih yazımına yerleşmiş olan ifade biçiminin göstergesidir.

Örnek 8: “1824 yılında Türklere yardım etmesi için sultan tarafından Mısır ordusu davet edildi. Mısır güçleri İbrahim Paşa komutasında Kasos ve Psara adalarını yakıp kül etti ve Girit’te de büyük yıkımlara sebep oldu. 1825 yılında İbrahim Paşa Mora’ya çıkarma yaptı ve kelimenin tam anlamıyla yakıp yıktı.1826 Nisanında şair Dionisios Solomos’un bir şiirinde “Kuşatma Altında Özgür Olanlar” (Elefteri Poliorkimeni) olarak nitelediği kent halkı kahramanca bir yarma harekatı (exodos) düzenlediler ve bu sırada çok sayıda savaşçı ve çoluk çocuk hayatını kaybetti. Bu hadise (10-11 Nisan 1826) ihtilal ateşinin yeniden alevlenmesine neden oldu”(Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.29).

Yorum: Görüldüğü gibi burada da sorunlu bir üslup kullanılmıştır. “Kelimenin tam anlamıyla yakıp yıktı, çok sayıda savaşçı ve çoluk çocuk hayatını kaybetti” cümleleri Yunan öğrencileri duygusal açıdan etkileyebilir.

KÜÇÜK ASYA SAVAŞI (1919-1922)

İzmir’e Yunan ordusunun çıkarma yapmasına yönelik müttefik emri ve savaşın seyri

Örnek 9: “Küçük Asya’da Yunan cephesinin genişlemesi ve 1922 Ağustosunda bu cephenin Türk ordusu tarafından yarılması yaşanmıştı. Yunan ordusunun yeni geri çekilişini ve yenilgisini aynı ay içinde İzmir’in Türkler tarafından ateşe verilmesi ve Küçük Asya’daki, Pontus ve Doğu Trakya’daki Yunanlıların acımasız bir şekilde şiddete dayalı yöntemlerle uzaklaştırılması izledi. Bu ulusal felaket Yunanistan’da iç krize neden oldu” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.91).

Yorum: Yunan tarih ders kitabında “İzmir’in Türkler tarafından ateşe verildiği” anlatılırken Türk tarih ders kitaplarında ise bu durumun tam tersi anlatılmaktadır. Ortak geçmiş iki farklı şekilde aktarılmaktadır. Burada konuyla ilgili şu soruyu yöneltmek istiyorum işgal sonrasında şehir Türklerin elinde kaldığına göre Türkler şehre neden zarar vermek istesin?

KAYNAK KİTAPLARDAN ALINTILAR

Yunan Mücadelesinin Yasallığı (Thanos Veremis- Yannis Kolyopoulos, Yunanistan, Çağdaş Süreklilik. 1821’den günümüze kadar, Kastanyotis Yayınları Atina 2006 sayfa 53)

Örnek 10: 1821 yılındaki Alexandros İpsilantis’in ve ihtilalci manifestosundan ve güney Yunanistan’daki isyancıların bildirilerinden, son, benzer resmi bildirimlere kadar Yunanlılar mücadelelerinin yasal olduğu konusundaki argümanlarını desteklemek için sebep bulmakta zorlanmıyorlardı. Yunanlılar yenilgiye uğramıştı, ülkeleri işgal edilmişti ve kendileri esaret altına girmişti, ancak hiçbir zaman işgalcilerin devletine organik bir parça olarak katılmamışlardı. Mesolongi’nin “Yunan Kronikleri” yazarına göre Yunanlılar “isyancı” değillerdi çünkü “yasal bir erke” boyun eğmemişlerdi. Yunanistan “Osmanlı Devletinin yasal bir parçası” değildi. İsyancıların bir başka gazetesine göre Türk hakimiyeti askeri bir işgal niteliğindeydi: Türkler Yunan şehirlerine “karargah “ kurmuşlardı, bu kentlerin yasal sahipleri ve sakinleri değildiler. Yunan Bağımsızlık savaşı legaliteyi temin etmek niyetindeydi (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.21).

Yorum: Burada “Osmanlı hakimiyetinin yasal olmadığı” vurgulanmış, Yunanlıların esaret altında olduğu söylenmiştir. Oysa aynı olay Türk tarih ders kitaplarında farklı şekilde anlatılmaktadır. Türk tarih ders kitaplarında ise aynı konu “Azınlıklar içerisinde en ayrıcalıklı yere sahip olan Rumlardı. Fatih döneminden itibaren Osmanlı Devleti’ne bağlanan Rumlar dil ve dinlerinde serbesttirler. Osmanlı Devleti yabancı dil bilen Rumları tercümanlık gibi devlet hizmetlerinde görevlendiriyordu.” şeklinde anlatılmaktadır.

Dervenakya Muharebesi, Vur Kaç Savaş Taktiğinin ve Theodoros Kolokotronis’in Stratejisinin Zaferi (Dimitrios K. Vardounyotis, Dramalının Tripolitsa’da Hezimet, 1913 sayfa 144- 145)

Örnek 11: “ Ani ve beklenmedik genel saldırı Türkleri şaşırttı. Çalıların kayalıkların ve dere yataklarının içinden savaşçıların birden fırlayarak ateş ve öldürücü kurşun yağdırmaları karşısında cesaretlerini yitirip gruplar halinde (Türkler ç.n.) kaçtılar. İçlerinden çoğu canlarını kurtarmak için atları, eşyalarını ve yük hayvanlarını terk ettiler. Hepsi korku içinde ve çığlıklar atarak kurtulmak için Agios Sostis Geçidine yöneldiler. (...). Bununla birlikte Agios Sostis Geçidindeki Yunan gücü çok sınırlıydı ve onların ateş gücü doğal olarak binlerce düşmanın geçişini engellemede yetersizdi. Türk askeri çok kalabalıktı, geri çekilmiyordu ve kendi askerlerine ait kan ve cesetlerin üzerinden geçide doğru yönelmeye karıncalar gibi devam ediyorlardı. Çatışma da böylece devam ediyordu. (...). Çok kritik bir anda şans eseri Nikitaras, Papa-Flesas ve İpsilantis yedi yüz elli kişiden oluşan askerleriyle birlikte yardıma koştu (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.27).

Yorum: Bu paragrafın tamamında sorunlu bir dil kullanılmıştır. Anlatım şekli ve kullanılan dil, yapılan benzetmeler barışçı tarih anlayışı ile uyumsuzdur.

Elefterios Venizelos’un Yunan ordusuna ait ilk birliklerin İzmir’e çıkarma yapması vesilesiyle İzmir halkına yönelik sesleniş.

Örnek 14: “ Vakit geldi. Yunanistan düzeni güvence altına almak için Barış Konferansı tarafından İzmir’i işgal etmeye davet edildi. Soydaşlar bu kararın kongreyi yönetenlerin bilincinde İzmir’in Yunanistan ile birleşmesi konusunda kararlı oldukları için alındığını düşünmektedirler. Balkan Savaşlarına kadar aynı ağır boyunduruk altında kalmış olarak bugün Küçük Asya Yunanlılarının yüreklerinin ne tür mutluluk ve sevinç

duygularıyla dolup taşıdığını anlıyorum. Bu duyguların ifade edilmesini engellemek niyetinde değilim. Ancak eminim ki bu duyguların dışa vurulma şekli hiçbir şekilde nüfusun diğer kesimlerine yönelik olarak herhangi bir düşmanlık ve böbürlenme niteliğinde olmayacaktır. Dolup taşan mutluluk ve sevinç ifadelerine nüfusun diğer kesimlerine yönelik olarak kardeşlik duyguları eşlik etsin. Onlara bir boyunduruğu alaşağı edip onun yerine kendi hakimiyetimizi onların zararına olacak şekilde tesis etmiş olmayı kutlamadığımızı anlatmalıyız. Yunan özgürlüğünün herkese, ırk ve din ayrımı gözetmeksizin eşitlik ve adalet getireceğini anlatmalıyız. Nüfusun diğer kesimlerine bu güven duygusunu vermekle ulusal varlığımıza sadece sadakat göstermekle kalmıyoruz aksine yüksek ulusal menfaatlerimize de en iyi şekilde hizmet ediyoruz’’ (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.90).

Yorum: Venizelos’un İzmir (Rum) halkına seslenişi adlı paragrafın kitapta yer alması barışçı tarih anlayışına hizmet etmektedir. Venizelos’un “bu duyguların dışa vurulma şekli hiçbir şekilde nüfusun diğer kesimlerine yönelik olarak herhangi bir düşmanlık ve böbürlenme niteliğinde olmayacaktır. Dolup taşan mutluluk ve sevinç ifadelerine nüfusun diğer kesimlerine yönelik olarak kardeşlik duyguları eşlik etsin’’ sözleri bu metni okuyan öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bırakacaktır.

İzmir Metropolit Hrisostomos (Michael Llewellyn Smith, İonya Hayali, Yunanistan Küçük Asya’da 1919-1922, MIET, Atina 2002, s. 533- 534)

Örnek 13: “ (Türk ordusu tarafından ele geçirilmesinin ardından İzmir kumandanı) Nurettin Paşa Metropolit makamına kabul etti ... İki zat arasında ne geçtiğini tam olarak asla öğrenemeyeceğiz. Büyük bir ihtimalle Nurettin Paşa Hrisostomos’u Yunan milliyetçiliğini yüreklendirmek ve Küçük Asya savunmasını desteklemekle suçladı. Bu eylemleri ihanet olarak nitelendirdi çünkü Hrisostomos Türk tebaasındandı. Meydanın dış tarafında bulunan Fransız devriyesi Hrisostomos’u binadan ayrılırken gördü. Nurettin Paşa balkona çıktı ve halka, istedikleri şekilde değerlendirip istediklerini yapmaları için Hrisostomos’un kendilerine ait olduğunu söyledi. Meydan yüzlerce Müslümanla doluydu. Metropolit kaptıkları gibi itip kakıp Levanten bir berber olan İsmail’in dükkanına götürdüler. Orada Hrisostomos’a beyaz berber önlüğü giydirdiler ve kalabalık ona vurmaya ve çekip çekiştirmeye başladı. Bıçaklar çekildi ve kalabalık onun üzerine yüklendi. Metropolit ölmeden önce korkunç bir şekilde

parçalandı. Bir kaynağın naklettiği bilgiye göre Hrisostomos'un bir zamanlar kendisine iyilik yaptığı Giritli bir Türk ona acıdı ve dört el silah atışıyla onun hayatına son verdi''(Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.91).

Yorum: Bu parça da bir önceki parça gibi öğrencilerin duygularına hitap edecek şekilde verilmiştir. Hrisostomos'un Yunanlılarla ile birlikte hareket etmesinin bedeli olarak başına gelen olayların bu kadar ayrıntılı ve ürkütücü bir şekilde anlatılması barışçı tarih anlayışı açısından sakıncalıdır.

Küçük Asya Savaşına katılan bir askerin anlatımı: (Th. A. Nimas “Trikala’ya bağlı Platanos’tan er Kostandinos Tsogas’ın maceralı yaşamı (1894-1987) Trikalina, 23 (2003) s.140)

Örnek 12: “ Yunanlılar, şimdi biliyorsun... Yunanlılar olarak çok barbarlık gösterdik. Öyle ki birisi tarlada çalışıyordu ve Yunanlı biri gidip, alıp etini yememiz için onun öküzünü öldürüyordu. Bu üzüntü verici bir şeydi. (Halktan ç.n.) bazıları dini vecibelerini yerine getirmek için camilere gidiyorlardı bizimkiler gidip sapanlarla onları (minareden) aşağı indiriyorlardı ve Allah’ın adını anmalarına müsaade etmiyorlardı. Bunlar tabi ki hoşumuza giden şeyler değildi. Çirkin şeylerdi. Ancak onlar (Türkler ç.n.) ordunun, askerin bu tür davranışlarını yanlış olarak değerlendirmiyordu. “Yunan askeri şeytan asker” diyorlardı” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.91).

Yorum: Bu metnin Yunan öğrencilerin kendi atalarının “sütten çıkmış ak kaşık” olmadıklarını anlamaları açısından önem arz etmektedir. Kitapta Türkler için açıkça “barbar” ifadesi kullanılmamıştır. Fakat Küçük Asya Savaşı’na katılan bir asker kendi ulusu için ; “Yunanlılar olarak çok barbarlık gösterdik” deme cesaretini göstermiştir. Bu metin Yunan öğrencilerin kendi uluslarının da masum olmadıklarını görmesi açısından önemlidir.

Bu okuma parçasının kitapta yer alabilmesi de önemlidir. Çünkü genelde savaşlarda hep “karşı” tarafın yaptıkları anlatılır; kendi ulusunun yaptıkları görmezden gelinir. Fakat bu metinde Yunanlıların yaptıkları da açıkça anlatılmıştır. Dönemi anlatan hatıraların bu şekilde kitaplarda yer alması barışçı tarih anlayışı açısından önemlidir.

Küçük Asya Helenizmine Yönelik Mezalimin Öncü Girişimleri (Türk İçişleri Bakanı Talat'ın Yunanlıların tenkile tabi tutulması hakkındaki gizli emri, 14.05.1912) (*Haris Tsirkinidis, nihayet onların kökünü kazıdık... Fransız arşivlerinden Pontus, Trakya ve Küçük Asya Yunanlılarına yönelik soykırım, Kiriakidi Yayınları, Selanik 1995, sayfa 113*)

Örnek 10: “Siyasi nedenlerden dolayı acil olarak Küçük Asya kıyılarında ikamet eden Yunanlıların köylerini boşaltmak zorunda bırakılmaları ve Erzurum ile Haldia vilayetlerine yerleştirilmeleri gerekmektedir. Belirlenmiş olan yerlere yerleşmeyi kabul etmezlerse Yunanlıları her türlü eylemle kendi iradeleriyle bulundukları memleketlerini terk etmeye mecbur bırakmaları hususunda Müslüman kardeşlere sözlü talimatlar vermenizi rica ederim. Bu durumda göçmenlerden ocaklarını (yurtlarını) kendi inisiyatifleriyle terk ettiklerine dair belge almayı unutmayınız” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.93).

Yorum: Burada olay tek taraflı bir bakış açısı ile sunulmuştur. Türklerin, Yunan halkı bulundukları yerden göç ettirmek için her yolu denediğini; fakat zorla göç ettirilen Yunanlılardan bir de kendi rızalarıyla göç etmiş gibi belge alındığını okuyan bir öğrenci Türkler hakkında olumsuz düşüncelere kapılabilir.

Pontus Yunanlılarının maruz kaldığı zulme dair bir Türk tanıklığı (*Türk Subayı Mehmet Rauf Efendinin resmi tanıklığı. Kaynak Kostandinos Fotiyadis, Pontus Yunanlılarının Soykırımı, Yunan Meclisinin Parlementarizm ve Demokrasi Vakfı Yayını, Atina 2004, sayfa 532*)

Örnek 11: “Merzifon olayları: Sakarya Savaşı sırasında Milli Kuvvetler geri çekilirken “Osman ağanın kuvvetlerine büyük ihtiyaç duymaları sebebiyle Milli Savunma Komitesi Sakarya Muharebesine gelip katılması konusunda ona emir verdi. Osman Ağa bu emri alır almaz Samsun üzerinden Ankara’ya gitmek üzere yola çıktı. Samsun’a ulaştığında kentin Yunan nüfusu ikinci bir katliama maruz kaldı. 3 gün sonra akşam saat sekiz sularında Merzifon tamamen kuşatıldı (...) Dört beş gün içinde tüm Yunan nüfus küçük çocuklar da dahil olmak üzere tamamen katledildiler ve onlara ait bütün eşya ve hayvanlar yağmalandı ve müsadere edildi. Bu karışıklılar sırasında çeteciler Yunan mahallelerini ateşe verip tamamen yaktılar (...) ” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.93).

Yorum: Bu metin başlıktan itibaren sorunludur. Böyle bir başlıkla konuya giriş yapılması öğrencilerde önyargıya sebep olabilir. Burada Türkler tarafından yapıldığı iddia edilen katliamın gerekçeleri üzerinde durulmamıştır. Olaya duygusal açıdan yaklaşılmıştır. “Yunan nüfusu ikinci katliama maruz kaldı. Dört beş gün içinde tüm Yunan nüfus küçük çocuklar da dahil olmak üzere tamamen katledildiler. Onlara ait bütün eşya ve hayvanlar yağmalandı. Bu karışıklılar sırasında çeteciler Yunan mahallelerini ateşe verip tamamen yakdılar.” cümlelerini milli duygular içinde okuyan Yunan öğrenciler Türkler hakkında olumsuz yargıya varabilir. Bu da barışçı tarih anlayışı açısından istenmeyen bir durumdur.

4.2. Türk Tarih Ders Kitapları İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

4.2.1. “Tarih 10. Sınıf” Adlı Tarih Ders Kitabı İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

B) YUNAN İSYANI (Megalo İdea)

Örnek 1: “Azınlıklar içerisinde en ayrıcalıklı yere sahip olan Rumlardı. Fatih döneminden itibaren Osmanlı Devleti’ne bağlanan Rumlar dil ve dinlerinde serbesttirler. Osmanlı Devleti yabancı dil bilen Rumları tercümanlık gibi devlet hizmetlerinde görevlendiriyordu” (Cazgır ve diğerleri, 2010, 156).

Yorum: Bu paragrafta Yunanlılar hakkında olumsuz ve düşmanca bir ifade kullanılmamakla birlikte “Osmanlı Devleti’ne bağlanan Rumlar dil ve dinlerinde serbesttirler.” cümlesiyle Osmanlı Devleti’nin hoşgörülü ve iyimser olduğu ima edilmiştir.

Örnek 2: “Rusların yardımıyla Rumlar ilk isyanı 1820’de Eflak’ta başlattılar. Bu isyan başarılı olmayınca 1821’de Mora’da yeniden isyan ettiler. Birçok yerde kiliseler silah depoları haline getirildi. Mora’daki Müslüman halk isyancılar tarafından katledildi. Osmanlı Devleti’nin isyanı bastırma çabaları Avrupa devletlerinin tepkisini çekti. Avrupa’nın birçok yerinden Rumlara yardım için gönüllüler geldi” (Cazgır ve diğerleri, 2010, s.156).

Yorum: Bu paragrafta “Rusların yardımıyla Rumlar ilk isyanı 1820’de Eflak’ta başlattılar” cümlesiyle tek suçlunun Rumlar olmadığı isyanın başlamasında diğer

devletlerin de rolünün olduğu belirtilmiştir. “‘Mora’daki Müslüman halk isyancılar tarafından katledildi.’” Cümlesinde kullanılan “‘katledildi’” kelimesi yerine “‘öldürüldü’” kelimesi kullanılsa öğrenciler üzerinde Yunanlılar hakkında daha az olumsuz bir etki bırakabilir. Bu açıdan barışçı tarih anlayışına uymamaktadır.

Pontus İddiaları ve Gerçeği

Selanik’te Sözde Soykırım Anıtı-AA

Örnek 3: “Yunanistan’ın Selanik kentindeki Kordelyu Belediyesi Tarafından bir sözde Pontus Rum soykırım anıtı açıldı. Atina Haber Ajansı’nın (ANA) haberine göre, Elefteriyu Kordelyu Meydanı’ndaki Aya Yorgi Kilisesi’nin karşısına dikilen, kucağında bir çocuk taşıyan bronzdan yapılmış kadın heykelinden oluşan anıtın dün akşamüstü yapılan açılış törenine Kordelyu Belediye Başkanı, Selanik valisi, spordan sorumlu Bakan Yardımcısı ile muhalefet milletvekilleri ve Pontus dernekleri temsilcileri katıldı. Selanik’te daha önce de 7 Mayıs’ta kent merkezindeki Ayasofya Meydanı’na bir sözde Pontus Rum soykırımı anıtı dikilmişti. Yunanistan parlamentosu, 1994 yılında aldığı bir kararla 19 Mayıs gününü sözde Pontus Rum soykırımını anma günü ilan etmişti (28.06.2006 Tarihli Bir Gazete Haberi).

Yukarıdaki haberden de anlaşıldığı gibi Kurtuluş Savaşı’nın başlangıcı olan 19 Mayıs gününü sözde “ Pontus Rum Soykırım Anma Günü “ ilan eden Yunanistan’ın Türkiye toprakları üzerindeki emelleri devam etmektedir” (Cazgır ve diğerleri, 2010, s.158).

Yorum: Bu konu tarih ders kitabında olduğu gibi yani tarafsız bir şekilde verilmiştir. Sadece olay anlatılmıştır. Yunanlılar hakkında herhangi bir olumsuz ifade kullanılmamıştır. Fakat verilen haberin altına yapılan “Yunanistan’ın Türkiye toprakları üzerindeki emelleri devam etmektedir.” yorumu barışçı tarih anlayışını zedelemektedir. Fakat olayın güncel bir olay olması ve öğrencilerin kafalarındaki soruların yanıtlanması açısından kitapta yer alması önemlidir.

Örnek 4: “Pont Satraplığı içinde yaşayan halka gelince, yerli halktan kalan yazılı belge olmadığı için kesin bir şey söylemek zor olacaktır. Ancak araştırmalar bu bölgenin tarih boyunca çeşitli ulusların gelip yerleştiği bir yer olduğunu göstermektedir. Bölgedeki kişi veya yer adları bunun göstergesidir. Bu isimlerin Grek ya da Rumlarla

ilgisi yoktur. [...] Dördüncü Haçlı Seferleri sırasında Latinler İstanbul'u kuşatıp işgal edince buradan kaçan Bizans imparatorluk ailesinden Aleksios Komnenos Trabzon'a gelerek Trabzon devletini kurdu(1204-1461). Sınırlarını Karadeniz Ereğli'sinden Batum'a kadar genişletti. Yeni kurulan bu devletin tarihteki Pontus devleti ile hiçbir bağı olmamıştır.

1461 yılında Fatih Sultan Mehmet'in Trabzon'u ele geçirmesiyle bölgede Bizans'ın son kalıntıları da ortadan kaldırılmış oldu.[...] Bölgede yaşayan Ortodokslar, Osmanlı Devletinde hoşgörü ve millet anlayışı içinde her türlü haklara sahip olarak yaşamaya devam ettiler. Bu halkın konuştuğu dil hiçbir zaman Yunanca olmadı. 1300 yıllarında bölgeye gelen Latin gezginler burada konuşulan dilin farklılığını anlatmak için Trabzon dili veya Trabzon Yunancası ifadesini kullanmışlardır. Bu yönüyle de Trabzon devletini bir Rum devleti saymak tarihsel gerçeklerle bağdaşmaz.

Tüm bu açıklamalardan anlaşılabileceği gibi Doğu Karadeniz Bölgesi'nin tarihi, siyasi ve nüfus yapısı bakımından Yunanistan ile bir ilgisi yoktur. Böyle olmasına rağmen ilk Pont devleti ile 1204'teki Trabzon krallığı tarihini birbirine karıştırıp bağlayarak tarih içinde bölgenin kendi toprakları olduğunu ifade etmişlerdir. Bu amaçla XX. Yüzyıl başlarında Doğu Karadeniz kıyılarında bir Pontus Rum devleti kurma hayalini gütmüşlerdir'' (Cazgır ve diğerleri, 2010, s.159).

Yorum: Yukarıdaki paragraflarda Doğu Karadeniz Bölgesi'nin tarihi, siyasi ve nüfus yapısı hakkında bilgi verilerek buranın tarihi bakımından Yunanistan ile bir ilgisi olmadığı ispatlanmaya çalışılmıştır. Yunanistan'ın bölgedeki iddiaları çürütülmeye çalışılırken de son derece bilimsel bir dil kullanılmıştır. Olaylar tarafsız bir şekilde anlatılmıştır.

Yunanistan'ın Anadolu'da Yayılmacı Emelleri

I. Dünya Savaşı Yılları:

Örnek 5: “Rum çetelerinin Türklere saldırıları Avrupa kamuoyuna Türklerin Rumlara saldırısı olarak yansıtıldı. Rumlar da tıpkı Ermeniler gibi abartılı nüfus istatistikleri yayımladılar. 1914 Osmanlı nüfus istatistiklerine göre bölgede %10 oranında Rum nüfus yaşıyordu. Son elli yıl içinde bölgeye çoğu Rusya'dan olmak üzere 30.000 Rum getirilip yerleştirilmişti. Böyle olmasına rağmen Paris Barış

Konferansı'nda Venizelos'un verdiği istatistiklere göre Trabzon, Sivas ve Kastamonu illerinde 477.828 Rum nüfusa karşılık 2.735.000 Türk vardı. Rumlar abartarak oranı ancak %18'e çıkarabilmişlerdi (Cazgır ve diğerleri, 2010, s.160).

Yorum: Yukarıdaki paragrafta yer alan “Rumlar da tıpkı Ermeniler gibi” benzetmesi Türk toplumundaki Ermeni algısı gibi bir Rum algısının oluşmasına neden olabilir. Bu benzetme bu açıdan olumsuzdur. Bunun dışında barışçı tarih anlayışına uygun olmayan herhangi bir cümle bulunmamaktadır.

I. Dünya Savaşı Sonrası:

Örnek 6: [...]Bu tarihi gerçeklere karşı Yunanistan 1985 yılından itibaren Pontus isyanını bir soykırım olarak gündeme getirmeye çalıştı. Uluslar arası görüşmelerde Türklerin 350.000 Pontus'luyu öldürdüğünü ileri sürdü ve 19 Mayıs gününü Pontus Soykırımını Anma Günü ilan eden bir yasa çıkardı. (Cazgır ve diğerleri, 2010, s.160)

Yorum: Bu paragrafta Yunanlıların Türkleri soykırımla suçlayarak dünya kamuoyuna kendilerini mağdur göstermeye çalıştıkları görülmektedir. Ayrıca Sözde Pontus Soykırımını Anma Günü'nü ilan eden yasanın 19 Mayıs'a yani Türk Kurtuluş Mücadelesinin başladığı güne denk gelmesi manidardır. Fakat buna rağmen tarih ders kitabında çok fazla duygusal yoruma gitmeden olay olduğu gibi anlatılmıştır.

4.2.2. “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük ” Adlı Tarih Ders Kitabı İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

İzmir'in İşgali (15 Mayıs 1919)

Örnek 1: “İngilizler'in desteğiyle 15 Mayıs 1919 Perşembe sabahı üç alay Yunan işgal gücü Pasaport İskelesi'nden karaya çıktı. Birkaç gün öncesinden beri İzmir'e Yunanlıların çıkması durumunda sessiz kalınmaması gereğini gazetesi Hukukubeşer'de (İnsan Hakları) dile getiren Hasan Tahsin(Osman Nevres) Bey silahını ateşleyerek Yunan bayrağını taşıyan askeri öldürdü. Bunun üzerine Hasan Tahsin Yunanlılar tarafından olayın meydana geldiği yerde şehit edildi. İşgalciler İzmir sokaklarında adeta Türk avına çıktılar. Türkler bu çatışmalar sırasında 400'ün üzerinde şehit verdiler.”[...] (Gamsız, 2012, s.38).

Yorum: Bu metinde Yunanlıların İzmir’e çıkışı ve ilk müdahaleleri objektif bir şekilde anlatılmıştır. Fakat metinde yer alan “İşgalciler İzmir sokaklarında Türk avına çıktı” ifadesi barışçı tarih anlayışı açısından sakıncalıdır.

Pontus meselesi

Örnek 2: “Birinci Dünya Savaşı’nda Rus ordularının Trabzon’u işgal etmeleri üzerine Rum Pontus Cemiyeti yıkıcı ve bölücü faaliyetlerini hızlandırdı. Birinci dünya Savaşı sırasında seferberlik emrine karşı çıkan veya askerlerden kaçan Rumları, Pontus Rum Cemiyeti örgütleyerek Türklere karşı silahlandırdı ve çeteleri Türkleri katletmeleri için görevlendirdi”(Gamsız, 2012, s.40).

“Birinci Dünya Savaşı devam ederken Rum Pontus çetelerinin isyan ederek çocuk, genç, yaşlı demeden binlerce Türk’ü katletmeleri üzerine Osmanlı Devleti iç huzuru ve barışı korumak amacıyla etkili önlemler aldı. Bu karar doğrultusunda Türk ordusu aleyhine casusluk yapan, isyan eden Rumlar Anadolu’nun iç kısımlarına gönderdiler[...]” (Gamsız, 2012, s.40).

Yorum: Yukarıdaki her iki paragrafta da olumsuz bir ifade olan “katletmek” kelimesi kullanılmıştır. Bu eylemin çocuk, genç, yaşlı demeden yapılmasının vurgulanması Türk öğrencilerin Yunanlılar hakkında olumsuz düşünmesine sebep olabilir.

Örnek 3: “TBMM Hükümeti, bir beyanname yayımlayarak dağlardaki çetelerin silahları ile birlikte teslim olmalarını istemiştir. Bu tedbirlerin de yeterli olmaması üzerine daha ciddi önlemler alarak sahil şeridinde yaşayan 15 ile 50 yaş arasında eli silah tutan Rumların Karadeniz Bölgesi’nin iç kısımlarına göç ettirilmesine karar verilmiştir. TBMM Hükümeti, gerek çatışmalarda gerekse aramalarda yakalanan Rum çetelerini, doğrudan cezalandırma yoluna gitmeyerek Pontus isyanını bastırmada hukuka bağlı kalmaya büyük özen göstermişlerdir. Bu çetelerin dönemin olağanüstü mahkemeleri olan İstiklal Mahkemesinde yargılanmalarını sağladı” (Gamsız, 2012, s.41).

Yorum: “Türk hükümetinin yakalanan Rum çetelerini doğrudan cezalandırmadığı, hukuka bağlı kalındığı” belirtilerek savaş ortamında dahi adaletin tesis edilmeye çalışıldığı vurgulanmıştır. Bu paragraf gayri resmi yollara başvurulsa dahi hukuka bağlı kalındığını göstermesi açısından önemlidir.

Örnek 4: “Ancak hala Yunanistan sözde “Pontus Soykırımı” iddialarını 1985 yılından itibaren giderek artmıştır. Bölgede yaşayan Rumların ve göç edenlerin sayısı dikkate alındığında soykırımdan söz etmenin tarihi ve bilimsel gerçeklere aykırı olduğu açıkça görülecektir. Diğer yandan Birleşmiş Milletler Soykırım Suçunun Önlenmesi ve Cezalandırılması Sözleşmesi’nin 2. maddesine göre; ulusal, etnik, ırksal veya dinsel bir grubu, kısmen veya tamamen ortadan kaldırmak amacıyla işlenen suçlardan herhangi biri, soykırım suçunu oluşturur, denilmektedir. Bu madde doğrultusunda da Yunanistan’ın iddialarının asılsız olduğu bir kez daha anlaşılmaktadır. I. Dünya Savaşı ve Milli Mücadele dönemlerinde sivil Rumlara karşı soykırım uygulamasından söz etmek mümkün değildir. Yapılan araştırmalar sonucunda Rumların Türklere karşı katliamlar yaptıkları tespit edilmiştir” (Gamsız, 2012, s.42).

Yorum: Yukarıdaki paragrafta belgelere dayanarak Yunanlıların ‘Pontus Soykırımı’ iddiaları yalanlanmıştır. Bilimsel gerçekler ışığında soykırımdan söz etmenin mümkün olmadığı vurgulanmış ve durumun aksi iddia edilerek Rumların Türkleri katlettiği belirtilmiştir. “Katliam” sözcüğünün kullanılması barışçı tarih anlayışı açısından uygun değildir.

“T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” adlı ortaöğretim tarih ders kitabında Paris Barış Konferansı, I. İnönü Savaşı, II. İnönü Savaşı, Sakarya Meydan Savaşı, Büyük Taarruz ve Başkomutanlık Meydan Muharebesi, Kütahya-Eskişehir Savaşları, Lozan Antlaşması 1923-1932 yılları arasındaki Türk-Yunan İlişkileri, Balkan Antantı (1934) başlıkları altında Yunanistan ile ilgili olumsuz bir ifadeye, bununla ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

4.3. İncelenen Kitaplarda Yer Alan Görseller

Bir resim bin kelimeye bedeldir.

Gençlerin bilgilerinin büyük bir bölümünü ekrandan öğrendikleri bir dünyada yaşıyoruz (Aslan,2008,s.83). Bu nedenle görsel materyallerin tarih araştırmalarında ve tarih öğretiminde de önemli bir yeri vardır (Şimşek,2003,s.146). Çünkü görsel özelliklere sahip olan bir yazılı materyal, sadece metinden oluşan bir yazılı materyalden daha etkili ve somut olur. Görsel materyal, tarihi olayları hayal etmeyi kolaylaştırdığı gibi unutmayı da zorlaştırır (Işık,2008,s.42,48). Pingel’e göre görsel malzemeler

öğrencilerin zihninde yazılı metinlerden daha kalıcı izlenimler oluşturur (2003,s.31). Tarih öğretiminde kullanılacak görsel doküman türlerine; fotoğraflar, resimler, minyatür/gravürler, karikatürler, haritalar, tarih şeritleri, grafikleri örnek olarak verilebilir (Işık,2008,s. 46).

Tarih öğretiminde görsel malzeme kullanımının öneminden hareketle biz de Türk ve Yunan tarih ders kitaplarında yer alan görsel malzemeleri inceleme gereği duyduk. Bu amaçla kitaplarda yer alan fotoğraf, karikatür ve resimlerden barışçı tarih anlayışı açısından, pedagojik açıdan uygun olan ve olmayanları belirleyip tezimizin bu kısımda yer verdik.

4.3.1. Yunan Tarih Ders Kitabında Yer Alan Resimler



Şekil 4.1. “Eugene Delacroix “Sakız katliamı 1824” Louvre Müzesi Paris. Sakız katliamı (1822) hadisesi dünyayı sarsmış ve Yunan yanlısı/dostu (Filelin) pek çok sanatçıya ilham kaynağı olmuştur. Burada acımasızlığın, savaşın çirkinliğinin ve felaketin gösterilmesi ulusal bir kalkışma ve bunun yanı sıra kolektif bir içeriğe sahip protesto boyutu kazanıyor.” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.27)

Yorum: Türkler tarafından yapıldığı iddia edilen “Sakız Adası Katliamı” ile ilgili böyle bir resmin Yunan tarih ders kitabında yer alması barışçı tarih anlayışı açısından kesinlikle uygun değildir. Görsellerin öğrenciler üzerinde kalıcı etki bıraktığını düşünecek olursak bu resim Yunan öğrencilerin kafasında Türkler hakkında

(bu resmin aksini iddia eden bir resimle karşılaşıp kadar) olumsuz düşüncelerin oluşmasına neden olabilir.



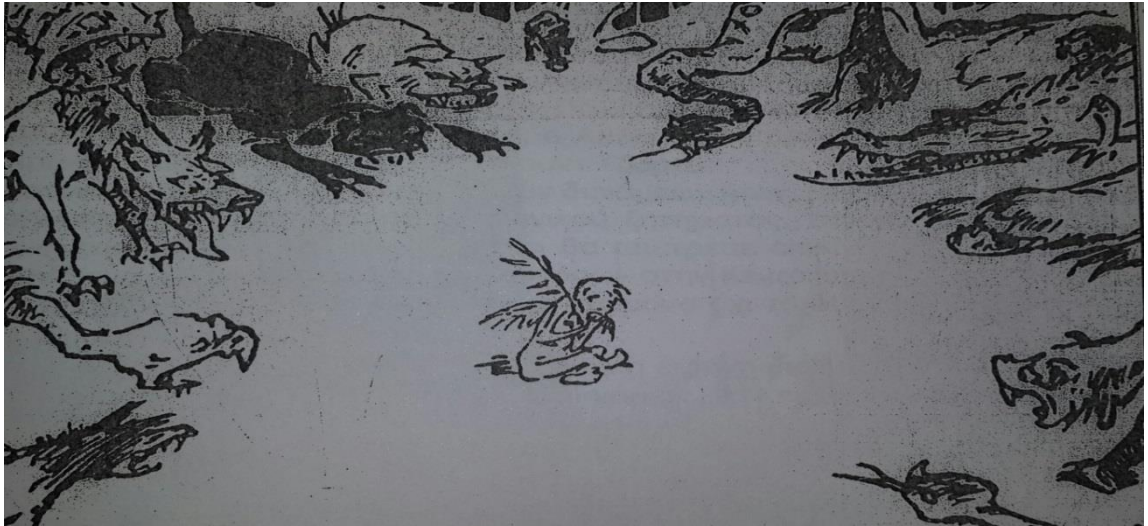
Şekil 4.2. “I. Balkan Savaşı’nda Bulgaristan, Sırbistan, Karadağ ve Yunanistan Osmanlı İmparatorluğuna karşı” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007,s.68).

Yorum: Bu resimde I.Balkan Savaşı’na katılan 4 Balkan ülkesi Bulgaristan, Sırbistan, Karadağ ve Yunanistan ayakta ve ellerinde tüfek, kırbaç vb. aletlerle tasvir edilmiştir. Osmanlı Devleti ise bu 4 ülkenin ortasında başı sarıklı bir insan, vücudu ise bir hayvan gövdesi şeklinde tasvir edilmiştir. Bu resim hem pedagojik açıdan hem de barışçı tarih anlayışı açısından uygun değildir.



Şekil 4.3. “Yunan ordusunun başındaki veliaht Konstantin’e Selanik’in Türk (kumandan) Tahsin Paşa tarafından teslim edilmesini gösteren bir taşbaskı gravür (27 Ekim 1912). Selanik’e yönelik hızlı Yunan ilerlemesi Bulgarların kente girişine mani olmuştur. Yunan Etnoloji ve Tarih Derneği Koleksiyonundan” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007,s.70).

Yorum: Bayrak bir milletin kutsal değerlerinden biridir. Bu resimde Türk bayrağının yerde gösterilişi Türk bayrağına yapılan bir saygısızlıktır. Aynı zamanda Türk heyeti Yunanlılar önünde boyun eğerek tasvir edilmiştir. Bu nedenle barışçı tarih anlayışı açısından uygun değildir. Yunan tarih ders kitaplarında bir milletin bayrağına verilmesi gereken değer bu şekilde tasvir edilirken Türkiye’de gençlere Atatürk’ün İzmir’in kurtuluşu sırasında yere serilmiş olan Yunan bayrağına basmayıp, her ulusun bayrağının o ulus için değerli olduğunu belirterek Yunan bayrağını yerden kaldırdığı anlatılmaktadır. Atatürk bu davranışıyla Türk gençlerine örnek olmaktadır.



Şekil 4.4. “Milletler Cemiyeti uluslararası toplumun kolektif bir şekilde örgütlenmesine yönelik ilk girişimlerden birini oluşturmaktadır, ancak hedeflerini gerçekleştirmede başarısız olmuştur. Özellikle barış antlaşmalarından memnun kalmayan ülkelerin bunları revizyona tabi tutma çabalarından dolayı itibarı zarar gördü. Karikatürler kırılkan yapısını vurgulamaktadırlar. Yukarıda Milletler Cemiyeti vahşi hayvanlara yem olmak üzeredir” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007,s.87).

Yorum: Yukarıdaki resim Milletler Cemiyeti’nin o dönemki uygulamaları hakkında resmi Yunan görüşünü yansıtmaları açısından önemlidir. Bu karikatürde Milletler Cemiyeti’nin üzerine düşen görevleri yerine getirmediği vurgulanmıştır.



Şekil 4.5. “Daha sonra Atatürk (= Türklerin babası) adını alan Mustafa Kemal, 1915’teki müttefiklerin Gelibolu çıkartmasının geri püskürtülmesinde kendinden söz ettirmiş Türk ordusu subayıydı. 1919 yılında Karadeniz’deki Samsun şehrine gitti ve oradan Küçük Asya’daki Yunan askeri varlığına karşı direnişi örgütlemeye başladı. Çağdaş Türkiye’nin kurucusu olarak kabul edilmektedir” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007, s.93).

Yorum: Kitapta Mustafa Kemal Atatürk’ün resmine de yer verilmiştir. Atatürk’ten “çağdaş Türkiye’nin kurucusu” olarak bahsedilmiştir. Yunan öğrencilerin Atatürk’ü tanımaları ve Atatürk’ün Türk tarihindeki önemini kavramaları açısından resmin kitapta yer alması önemlidir.



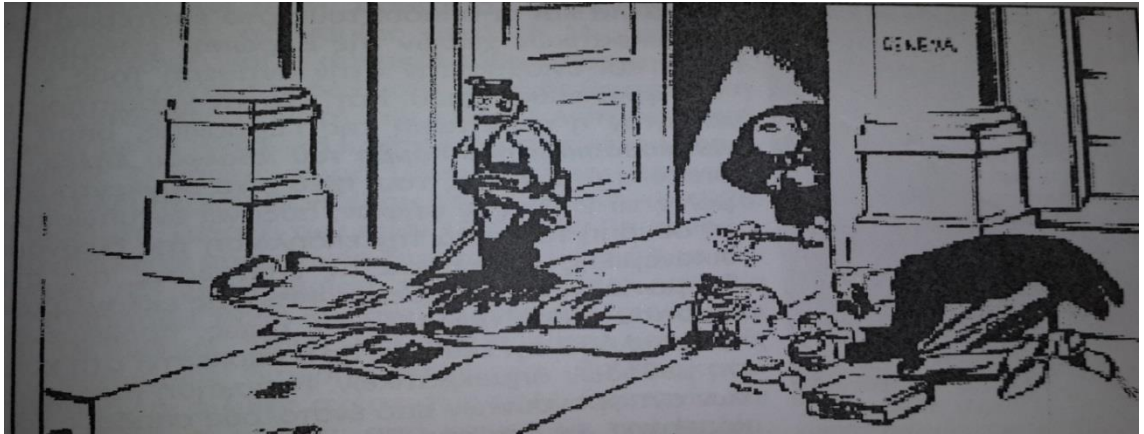
Şekil 4.6. “Eleftherios Venizelos 30 Ekim 1930 tarihinde Ankara’da Türk-Yunan dostluk, tarafsızlık, uzlaşma ve hakemlik antlaşmasını imzalıyor. Karşısında Türk Başbakanı İsmet İnönü yer almaktadır” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007,s.102).

Yorum: Bu resmin kitapta yer alması barışçı tarih anlayışı açısından uygundur. İki taraf arasında sürekli bir gerginlik yaşanmadığını, taraflar arasında barış dönemlerinin de yaşandığını vurgulaması açısından önemlidir.



Şekil 4.7. “Türk Yunan Dostluk Antlaşmasının imzalanmasının ardından Eleftherios Venizelos ve Mustafa Kemal eşleriyle birlikte görülmektedir. Eleftherios Venizelos’un Tarihi Hatırası Müzesi, Atina ” (Kolyopulos ve diğerleri, 2007,s.103).

Yorum: Bu resim de yukarıdaki resim gibi öğrenciler üzerinde olumlu bir etki bırakabilir. Barışçı tarih anlayışı açısından uygundur. Aynı resim Türk tarih ders kitabında da yer almaktadır.



Şekil 4.8. Milletler Cemiyetinin Japonlar tarafından küçümsenmesini hicveden David Low’a ait 1933 tarihli İngiliz karikatürü. Karikatürde bir Japon askeri Milletler Cemiyeti’nin üzerinde yürürken görünüyor, bu arada Milletler Cemiyeti’nin yetkilileri onun önünde eğilmek suretiyle selama duruyorlar, Britanya Dış İşleri Bakanı John Simon ise bir kutu kozmetik kullanarak Milletler Cemiyet’in burnuna pudra sürüyor.(Kolyopulos ve diğerleri, 2007,s.105)

Yorum: Bu karikatür Milletler Cemiyeti’nin o dönem içinde bulunduğu durumu yansıtması açısından önemlidir. Fakat bu resmin kitapta yer alması pedagojik açıdan uygun değildir.

4.3.2. Türk Tarih Ders Kitaplarında Yer Alan Resimler

Açıklama: Türk tarih ders kitaplarında Yunanlılarla ilgili olumsuz, küçük düşürücü öğrencileri etkileyebilecek tarzda herhangi bir görsel bulunmamaktadır. Bu nedenle Türk tarih ders kitaplarında yer alan görseller altlarına yorum yapılmadan verilmiştir.



Şekil 4.9. “Yunan ordusunu Rum çeteleri ile gösteren fotoğraf ” (Cazgır ve diğerleri, 2010, s.160)



Şekil 4.10. “Karadeniz Bölgesi’nde faaliyette bulunan bir Pontus çetesini gösteren resim” (Gamsız, 2012, s.41)



Şekil 4.11. “Atatürk ve Venizelos 1930” (Gamsız, 2012, s.232)

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

İncelenen Yunan tarih ders kitabında 1821 Yunan İhtilali (İsyanı) , 1912-1913 Balkan Savaşları ve Küçük Asya Savaşı (1919-1922) başlıkları altında Türklerden bahsedilmiştir.

Türk tarih ders kitaplarında ise Yunan İsyanı (Megalo İdea), Balkan Savaşları (1912-1913), Paris Barış Konferansı, İzmir'in İşgali, Pontus Meselesi, I. İnönü Savaşı, II. İnönü Savaşı, Sakarya Meydan Savaşı, Büyük Taarruz ve Başkomutanlık Meydan Muharebesi, Kütahya-Eskişehir Savaşları, Lozan Antlaşması 1923-1932 yılları arasındaki Tür-Yunan İlişkileri, Balkan Antantı (1934) adlı konu başlıkları altında Yunanistan'dan bahsedilmiştir.

Yapılan incelemeler sonucunda Türk-Yunan ortak geçmişinde yaşanan olayların iki ülkenin kitaplarında ya farklı şekilde yer aldığı ya da her iki ülkenin önem verdiği olayların değişiklik arz ettiği tespit edilmiştir. Bu tespitlerle ilgili örnek verecek olursak;

Türk tarih ders kitaplarına göre Rumlar Osmanlı hakimiyeti altında refah ve hoşgörü içinde yaşıyordu. Yunan tarih ders kitapları ise bu durumun aksini iddia ediyor ve Osmanlı hakimiyetinin yasal olmadığını dile getiriyor.

İzmir'in işgali konusu da iki ülke kitaplarında farklı şekilde yer almaktadır. Yunan tarih ders kitaplarında İzmir'in Türkler tarafından ateşe verildiğinden bahsedilirken Türk tarih ders kitaplarında durum bunun tam tersidir.

İki ülke birbirlerinin bağımsızlık savaşlarına yeterince yer vermemiştir. Yunan İhtilali Türk tarih ders kitaplarında dış destekli bir eyalet isyanıdır. Yunanistan diğer devletlerin de yardımıyla bağımsızlığına kavuşmuştur. Türk Kurtuluş Savaşı da Yunan tarih ders kitaplarında fazla yer bulmamıştır. "I. Dünya Savaşı'ndan sonra müttefikler

tarafından maruz kalınan aşağılayıcı muamele Türkiye'yi bir ulus devletine dönüştüren (Atatürk olarak bilinen) Mustafa Kemal'in önderliğinde milliyetçi bir hareketin gelişmesine zemin hazırladı. Kemalist milliyetçi rejim güçlü bir ordunun kurulmasını sağladı ve bu ordu müttefiklerin talimatıyla 1919 ilkbaharından itibaren izleyen üç yıl boyunca Küçük Asya'da oluşturulmuş olan Yunan askeri varlığına dinamik bir şekilde karşı koydu. Lozan Konferansı'nda Yunanistan'ın rakibi artık Osmanlı İmparatorluğu değil imparatorluğun küllerinden doğan yeni Türkiye idi.” şeklinde birkaç cümleyle anlatılmıştır.

Anna Frangoudaki'nin Yunan tarih ders kitapları ile ilgili yaptığı inceleme sonucunda elde ettiği tespitler bizim çalışmamız için de geçerlidir. Buna göre gizli mesajların çoğu ana metine dahil edilmemiştir. Bu mesajlar ana metinde anlatılan olayların geçtiği döneme ait belgelerden yorumsuz bir derleme niteliğindeki ana metin yanında ek olarak sunulan kaynaklarda gizlidir. Bu kaynakların hem tarihsel anlatımı nesnel gerçek olarak sundukları için nesnellik çağrışımı yaparlar hem de savaşlar ve devrimler ile çağdaş oldukları için cesaretin, kahramanlığın, acı çekmenin, ölümün, kan ve gözyaşının güçlü ve duygusal betimlemelerini içeren tamamlayıcı bir tarihsel anlatım oluşturur (Frangoudaki, 2011, s.99).

Bizim incelediğimiz Yunan tarih ders kitabında da olumsuz ifadelerin çoğu kaynak kitaplardan alınan bu metinlerde yer almaktadır. Kaynak kitaplardan alınan metinlerin çoğu duygu yüklüdür ve trajik olaylara yer verilmiştir.

Yunan tarih ders kitaplarında kullanılan resimlerin bazıları da barışçı tarih anlayışı açısından uygun değildir. Bu resimlerde Türkler olumsuz bir şekilde tasvir edilmiştir. “Bir resim bin kelimeye bedeldir” sözünden yola çıkarsak bu resimlerin öğrenciler üzerinde bırakacağı etki kalıcı olacaktır.

Türk tarih ders kitaplarında kullanılan resimler ise herhangi bir olumsuz unsur içermemektedir.

Türk tarih ders kitaplarında anlatılan konular olay eksenslidir. Olaylar olduğu gibi tarafsız bir şekilde ele alınmıştır. Yunan tarih ders kitaplarında anlatılan konular ise duygu yüklüdür.

Türk ve Yunan tarih ders kitaplarının barışçı tarih öğretimi açısından değerlendirmek için yapmış olduğumuz bu çalışmaya göre Yunan tarih ders kitabının

Türk tarih ders kitaplarına göre daha fazla olumsuz ifade içerdiği tespit edilmiştir. Kitaplarda yer alan bu olumsuz ifadeler karşı tarafı küçük düşüren, hakaret içeren nitelermeler olmamakla birlikte kullanılan kelimelerin barışın dili olmadığını söyleyebiliriz.

Kitaplarda yer alan ‘‘kıyıma uğratmak’’, ‘‘kılıçtan geçirmek’’, ‘‘zincire vurmak’’, ‘‘katletmek’’ ve buna benzer sözcükleri okuyan öğrencilerin komşu ulusa karşı önyargılı olması kaçınılmazdır ve Millas’a göre bu durum öğrencilerin tüm yaşamları boyunca devam edecektir. Bunun nedeni de okulda ders kitaplarından edinmiş oldukları peşin yargılardır. Okullarda iki ülkenin çocuklarına neler öğretildiğine bakınca Türk-Yunan ilişkilerinin düzelmemesinin nedeni de kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (1989, s.34, 40).

İncelenen kitaplar arasında barışçı tarih öğretimi açısından daha uygun olan ve barışa en çok hizmet eden kitap ‘‘T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük’’ adlı ortaöğretim Türk tarih ders kitabıdır. Barışçı tarih öğretimi çalışmalarına en az hizmet eden, içinde en çok olumsuz ifade bulunduran ders kitabı ise Yakınçağ ve Günümüz Dünyası Tarihi (1815- Günümüze) adlı Yunan tarih ders kitabıdır.

Fakat incelenen tarih ders kitaplarının basım yıllarını da göz önünde bulundurmanız gerekir. ‘‘T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük’’ adlı tarih ders kitabı incelediğimiz der kitapları içinde basım yılı en yeni olan kitaptır. Bu kitap 2012 yılında basılmıştır ve barışçı tarih anlayışına göre yazılmıştır. İncelediğimiz bir diğer Türk tarih ders kitabının basım yılı 2010’dur. İnceleme imkanı bulduğumuz Yunan tarih ders kitabı ise 2007 yılında basılmıştır. Yunanistan’da yeni basılan tarih ders kitaplarının Türkler hakkındaki olumsuz ifadelerden arındırılmış ve barışçı tarih anlayışı ile yazılmış olduğunu umuyoruz.

5.2. Öneriler

Tarih ders kitaplarında sadece ‘biz’e ait olduğu ima edilen ‘milli değerler’ açık ya da üstü örtülü bir biçimde ‘öteki’ toplum ve kültürler aleyhine yüceltilmemeli, ‘öteki’ler çeşitli biçimlerde aşağılanmamalı ve herhangi bir biçimde düşmanlıkların özendirilmesinden’’ kaçınılmalıdır. ‘‘Ders kitaplarında ulusal kimliğin bir sürekli tehdit algısı üzerinden kurulması, herhangi bir yolla ezelden ebede değişmeyen ‘dost’ ve

‘düşman’ tanımlarının ya da imalarının varlığı, barış kültürünün gelişmesine engeldir.

Tarih ders kitaplarında öğrenciye çoğulcu, çeşitliliği zenginlik olarak kavrayan bir toplum ve dünya modeli sunulmalıdır. Çatışmaların dayatmacı olmayan, barışçı yöntemlerle çözümlenmesi ve tartışmaların tüm tarafları gözeten, mutlak ikilemlere saplanıp kalmayan karşılıklı anlayış ve uzlaşma içinde yürütülebilmesi gerektiği düşüncesi benimsetilmelidir. Ders kitaplarında barış eğitimi hedeflenmelidir (Tarih Vakfı, DKİH-II, 2009).

Ders kitaplarında ortak bir tarih vurgulanmalıdır. Fakat bu tarih milli tarihlerin yerine geçecek yeni bir yapı şeklinde değil de milli geçmişleri ortak bir kültürel ve kurumsal aktarım çerçevesinde yeni bir anlayışla sunmalıdır (Kouluri, 2006, s.21).

Siyasî tarihin yanında kültür tarihine de gereken önem verilebilir. Kùltürler arası benzerlikleri içeren tarih ders programları hazırlanabilir. Özel terimler ve milletlerin kendilerine özgü tanımlarının dışında tarih yazımı ve öğretiminde, bütün dünyada kabul gören ortak bir dil ve ortak kavramlar kullanılabilir. Kullanılan dilin, anlatılan konunun özel terminolojisinin dışına taşmamasına özen gösterilebilir. Örneğin, "savaş" olgusu askerlik ve siyaset kavramlarıyla, "antlaşma" ise uluslararası hukukun kavramlarıyla ifade edilmelidir. Herhangi bir savaşın anlatılması sırasında "düşman" kavramının kullanılması, bu kavram, askerlik terminolojisine ait olduğu için doğaldır; ancak, "alçak düşman" gibi bir kavramın bu terminoloji içinde yeri yoktur. Ülkeler arasında bu çabaları tamamlayıcı kültür alışverişleri yapılabilir. Bu amaçla Türk-Yunan kültürünün folklorik benzerliklerinden yararlanılması mümkündür. Belirli aralıklarla yapılan ülkeler arası ikili anlaşmalar ile "barışçı tarih eğilimi" siyasî açıdan da desteklenebilir (Safran ve Ata, 2006, s.72).

Türk ve Yunan tarih ders kitapları ile iki ülke arasına nefret tohumları ekilmemeli; geçmişte iki ülke arasında yaşanan anlaşmazlıklara bir de ders kitaplarında yer alan olumsuz ifadeler ve önyargılar eklenmemelidir. Birbirlerini medya, internet ve en önemlisi ders kitapları aracılığıyla tanıyan iki ulusun gelecek nesilleri arasına ayrılıklar inşa edilmemelidir.

İki ülke arasında yapılacak olan ikili antlaşmalarla iki ülkenin tarihçilerinden ve eğitimcilerinden oluşacak olan komisyonlar kurulmalı, tarih ders kitapları karşılıklı olarak incelenmelidir. Ders kitaplarında yer alan olumsuz ifadeler, önyargılar

ayıklanmalı bundan sonra basılacak olan ders kitaplarına barışın dili hakim olmalıdır. Ötekileştirmek, uluslar arasında ayrılıklar inşa etmek yerine 377 yıl nasıl bir arada yaşandığı anlatılmalı ve ortak değerler vurgulanmalıdır.

Bu çalışmanın bundan sonra yapılacak olan çalışmalara yol göstermesini temenni ediyoruz.

KAYNAKÇA

- Akalın, D. (2007). *Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan günümüze (1924-200) lise tarih ders kitaplarında Rusya'nın yeri ve Türk-Rus İlişkilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aktaş, Ö. (2006). *Cumhuriyet devri tarih ders kitaplarında Rusya imgesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Aktaş, Ö. (2012). *Tarih eğitiminde savaş ve barış: ortaöğretim öğrencilerinin savaş ve barış konularıyla ilgili bilgilerinin ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktekin, S. (2009). Türkiye'de tarih eğitimi. Semih Aktekin, Penelope Harnett, Mustafa Öztürk, Dean Smart (Editörler) *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık.
- Aktın, K. (2010). *Türkiye, İngiltere ve ABD sosyal bilgiler/tarih ders kitaplarında yapılandırmacı yaklaşım, II. Dünya Savaşı örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Araz, Y. (2008). *Klasik dönem Osmanlı toplumunda müslim-gayrimüslim ilişkileri bağlamında lise tarih ders kitaplarında öteki sorunu*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aslan, B. (2004) Türkiye'de milli tarih anlayışı bağlamında dünden bugüne inkılap tarihi dersleri. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 81-109.
- Aslan, E. (2007). Devrim tarihi ders kitapları. *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. (İkinci baskı) Buca Sempozyumu, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Aslan, E. (2008). Tarih öğretiminde fotoğraf kullanımı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 82-91.
<http://www.befjournal.com.tr/index.php/dergi/article/viewArticle/263> adresinden alınmıştır.
- Ayanoğlu, B. (2011). *Türk Yunan tarih ders kitaplarında karşılaştırmalı öteki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Aybars, E. (1993). Türk Yunan ilişkileri. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*. 1(3), 3-8. <http://www.deu.edu.tr/DEUWeb/Icerik/Icerik.php?KOD=5115> adresinden 27.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Aykoç, E. (2009). *Türkiye ve Yunanistan'ın azınlık politikaları: ikili ilişkiler, ulusçuluklar ve azınlık hakları ekseninde karşılaştırmalı bir inceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Benlisoy, F. ve Benlisoy, S. (2002). Milliyetçi tarihyazımı ve 'az gelişmişlik bilinci': Yunan tarihyazımında geçmiş algıları. *Toplum ve Bilim Dergisi*, (91), 242-279.
- Bilginer, E. M. (2013). *Recent debates on Greek history textbooks: the case of the contemporary history textbook for 6th grades by Maria Repousi*. http://www.edumeres.net/fileadmin/publikationen/beitraege/2013/EB_Bilginer_History.pdf adresinden 07.11.2013 tarihinde alınmıştır.
- Binark, İ. (1998). *Türk-Yunan münasebetlerinin dünü ve bugünü*, Ankara: Türk Yurdu Yayınları.
- Bruley, E. ve Dance, E. H. (1960). *Bir Avrupa Tarihi?* Leyden: Avrupa Konseyi.
- Cahn, M. (1994). *George Eckert Enstitute for International Textbook Research*, <http://faculty.education.illinois.edu/westbury/paradigm/cahn.html> adresinden 16.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Cemaloğlu, N. (2003). Öğretimde ders kitaplarının yeri ve önemi. *Ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım .
- Cinkılıç, E. (2010). *Ortaöğretim 9. sınıf tarih ders kitapları ile ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan tarih ünitelerindeki görsel malzeme sunumunun karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cloog, R. (2007). *Modern Yunanistan tarihi*. (Çev.Dilek Şendil), (2.Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Copeaux, E. (2006). *Türk ders kitaplarında Türk tarih tezinden Türk-İslam sentezine* (Çev. Ali Berktaş) (1.baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çankaya, S. (2011). *Türk-Yunan ilişkileri ve 1999 sonrası Yunanistan'ın Türkiye'nin AB üyeliğine bakışı: Thessaly üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Çapa, M. (2002). *Cumhuriyet'in ilk yıllarında tarih öğretimi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, (29-30), s.39-55. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/45/816/10346.pdf> adresinden 06.01.2014 tarihinde alınmıştır.
- Dance, E. H. (1971). *Orta dereceli okullarda tarihin yeri* (Çev. Osman Horasanlı) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Davarcı, A. (2006). *Alman ilk ve orta öğretim tarih ders kitaplarında metodoloji ve Türk imajı üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırılması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 133-146. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt16/sayi2/133-146.pdf> adresinden 06.01.2014 tarihinde alınmıştır.
- Doğan, N. (1994). *İlk ve orta dereceli okul ders kitapları ve sosyalleşme (1876-1918)*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Erdem, N. (2009). *Yunan tarihçiliğinin gözüyle Anadolu hareketi 1919-1923*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İstanbul.
- Ersanlı, B. (2006) *İktidar ve Tarih*. (2.Baskı).İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ertürk, B. E. (2007). Türkiye’de ortaokul 1. Sınıf (6.sınıf) düzeyinde tarih öğretimi ve ilgili kitapların kıyaslamalı eleştirisi. *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. Buca Sempozyumu. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Frangoudaki, A. (2011). Tarih ders kitaplarında ulusal “ben” ve ulusal “öteki”. *Tarih eğitimi ve tarihte öteki sorunu*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Güneş, F. (2002). *Ders kitaplarının incelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güvenç, B. (2011). Tarihi perspektifte kimlik sorunu özdeşimlerini belirleyen bazı etkenler. *Tarih eğitimi ve tarihte öteki sorunu*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Hatipoğlu, M. (1997). *Yakın tarihte Türkiye ve Yunanistan 1923-195*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Hayta, N. ve Karabağ G. (2003). Tarih ders kitapları nasıl analiz edilmelidir? *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Nejdet Hayta (Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kab, İ. (2012). *Türkiye'deki sosyal bilgiler ders kitaplarının Almanya'daki tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi ders kitaplarıyla karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kabapınar, Y. (2007). Kredili sistem ve lise tarih kitapları. *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. Buca Sempozyumu. Salih Özbaran (Yay. Haz.). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kalelioğlu, O. (2007). *1918-1930 Türk -Yunan ilişkileri*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kalelioğlu, O. (2008). Türk-Yunan İlişkileri ve Megali İdea. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi* (41) 105-123. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/45/815/10340.pdf> adresinden 28.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (20.Basım) Ankara: Nobel yayıncılık.
- Kaya, K. (2005). *1990–2000 yılları arası lise 2 tarih ders kitaplarının muhtevası ve bu ders kitaplarında sosyal tarihin yeri ve önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Kaya, Z. (2006). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kılıç, A. ve Seven, S. (2008). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Koullapis, L. (2007). Türkiye'de tarih ders kitapları ve Unesco'nun önerileri. *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. Buca Sempozyumu. Salih Özbaran (Yay. Haz.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Koulouri, C. (2006). *The common past of a divided region: teaching Balkan history. in European studies*. vol.5, Zentrum für Deutschland-und Europastudien, University of Tokyo, pp.17-27. http://www.desk.c.u-tokyo.ac.jp/download/es_5_Koulouri.pdf adresinden alınmıştır.

- Koulouri, C. and Venturas, L. (1994). Research on Greek textbooks: a survey of current trends. *Paradigm*.No.14.Greece. <http://faculty.education.illinois.edu/westbury/paradigm/KOULOURI.pdf> adresinden 16.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Köken, N. (2002). *Cumhuriyet dönemi tarih anlayışları ve tarih eğitimi (1923-1960)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Kuluri, K. (2003). Tarih öğretiminde ayrımcılığın iki yüzü: failer ve kurbanlar.*Tarihin kötüye kullanımı*. (Çev. Nurettin Elhüseyni) Tarihi Kötüye Kullanma Biçimleriyle Yüzleşme Sempozyumu. İstanbul: Türkiye ekonomik ve toplumsal tarih vakfı yayınları.
- Küçükahmet, L. (2004). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Meraç, H. (2006). *Lise tarih ders kitaplarının içerik ve yöntem açısından analizleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Merey, Z. (2010). Dünyada ve Türkiye’de tarih öğretiminin tarihsel gelişimi. Mustafa Safran (Ed.) *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Millas, H. (1989). *Tencere dibin kara Türk-Yunan ilişkilerine bir önsöz*. İstanbul: Amaç Yayıncılık.
- Millas, H. (1991). History Textbooks in Greece and Turkey. *History Workshop*, (31), 21 – 33.
- Millas, H. (2002). Milli Türk kimliği ve ‘öteki’ (Yunan). *Modern Türkiye’de Siyasal Düşünce, Milliyetçilik*. <http://www.herkulmillas.com/tr/hm-makaleleri/kitaplardaki-makaleler/183-milli-tuerk-kimlil-ve-oeteki-yunan-modern-tuerkiyede-siyasal-dueuence.html> adresinden alınmıştır.
- Millas, H. (2008) Yunanistan’da Okul Kitapları ve Milliliğin Türü, <http://www.herkulmillas.com/en/hm-articles/yayinlanmamis-sunuslar/213-yunanistanda-okul-kitaplar-ve-milliliin-tuerue.html> adresinden 25.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Millas, H. (2011a) Komşular sırf problemmiş: Okul kitapları. (20.12.2011). *Zaman Gazetesi* yayımlanmıştır.

- Millas, H. (2011b). Türk ders kitaplarında ‘‘Yunanlılar’’ bütünleştirici bir yaklaşım. *Tarih Eğitimi ve Tarihte ‘‘Öteki’’ Sorunu*. 2.Uluslararası Tarih Kongresi.(İkinci basım).İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Millas, H. (2011c). Cumhuriyet Türkiye’si tarih yazımında gayrimüslim azınlıklar: Yunan örneği. *Osmanlı ve Balkanlar*. Fikret Adanır-Suraiya Faroqhi (Der.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Özbaran, S. (1998). Tarih ders kitapları niçin, kimler tarafından, nasıl? *Toplumsal Tarih Dergisi*, X(56).51-55.
- Özbaran, S. (1998).Bir panelin düşündürdükleri UNESCO, Türkiye ve Tarih ders kitapları, *Toplumsal Tarih Dergisi*, X (56).48-50.
- Özbaran, S. (2005). *Tarih, tarihçi ve toplum*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Özbaran, S.(1997).Tarih ders kitaplarında ‘‘başkaları’’ sorunu: Türkiye örneği. *Toplumsal Tarih Dergisi*, VII (38).48-54.
- Özteke, F. (2006). *XIX. Yüzyılda Osmanlı devletinde tarih eğitimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, M. (2003). Türkiye’de tarih eğitiminin temel sorunları. Tarih Eğitime Eleştirel Yaklaşımlar. Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları. İstanbul.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Petridis, T and Zografaki, M.(2002) Greece. *Clio in the Balkans*.(Ed.) Christina Koulouri. Typeset and printed by Petros Th. Ballidis & Co. Thessaloniki.
- Pingel, F. (2003). *Ders kitaplarını araştırma ve düzeltme rehberi*. (Çev.Nurettin Elhüseyni) İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Pingel, F. (2004). *Avrupa evi ders kitaplarında 20. yüzyıl Avrupası*. (Çev.Nurettin Elhüseyni) (2.basım)İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.
- Pingel, F. (2011). Tarihsel anılar ve çok etnisiteli bir bağlamda tarih ders kitapları: bazı deneyimler. *tarih eğitimi ve tarihte öteki sorunu*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları,
- Repoussi, M. and Guillon, N. T. (2010). New Trends in History Textbook Research: Issues and Methodologies toward a School Historiography. *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 2(1), p. 154-170.

http://users.auth.gr/~marrep/PS_REPOUSI/ENG/PUBLICATIONS/new%20trends%20in%20history%20textbooks%20research.pdf adresinden 07.11.2013 tarihinde alınmıştır.

Repoussi, M. (2009a). History Textbooks Controversies in Greece, 1985-2008. Considerations on the text and the context. *Canadian Diversity / Diversité canadienne*, 7(1), p. 25-30 http://users.auth.gr/~marrep/PS_REPOUSI/ENG/PUBLICATIONS/history%20textbooks%20controversies.pdf adresinden alınmıştır.

Repoussi, M. (2009b). Battles over the national past of Greeks The Greek History Textbook Controversy 2006-2007 *Geschichte für heute. Zeitschrift für historisch-politische Bildung*, p. 56-63. http://users.auth.gr/~marrep/PS_REPOUSI/ENG/PUBLICATIONS/battles%20for%20the%20national%20past.pdf adresinden 22.11.2013 tarihinde alınmıştır.

Repoussi, M.(Tarihsiz) New History Textbooks in Greece The chronicle of an ideological war on the nationalpast. http://users.auth.gr/~marrep/PS_REPOUSI/ENG/PUBLICATIONS/New%20History%20Books%20in%20Greece.pdf adresinden 20.08.2012 tarihinde alınmıştır.

Safran, M. (2006). Osmanlı tarih öğretimi ve Osmanlı imajı. *Tarih eğitimi makale ve bildiriler*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Safran, M. (2008). Türkiye’de tarih eğitimi ve öğretimi, *21.yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi*, Mustafa Safran ve Dursun Dilek (Ed.), İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

Safran, M. ve Ata, B. (2006). Barışçı tarih öğretimi üzerine çalışmalar. *Tarih Eğitimi Makale ve Bildiriler*. Mustafa Safran. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sakaoğlu, N. (2007). İlkokul tarih programları ve ders kitapları. *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. Buca Sempozyumu. Salih Özbaran (Yay. Haz.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Sarioğlu, M. (2010). İlkokul tarih ders kitaplarında hristiyan toplulukların algılanmasında farklılaşmalar: Meşrutiyet döneminden Cumhuriyetin ilk yıllarına. *Eğitim Bilim Toplum dergisi*, 8(30), 40-52 <http://www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt/article/view/381/pdf> adresinden 29.12.2013 tarihinde alınmıştır.

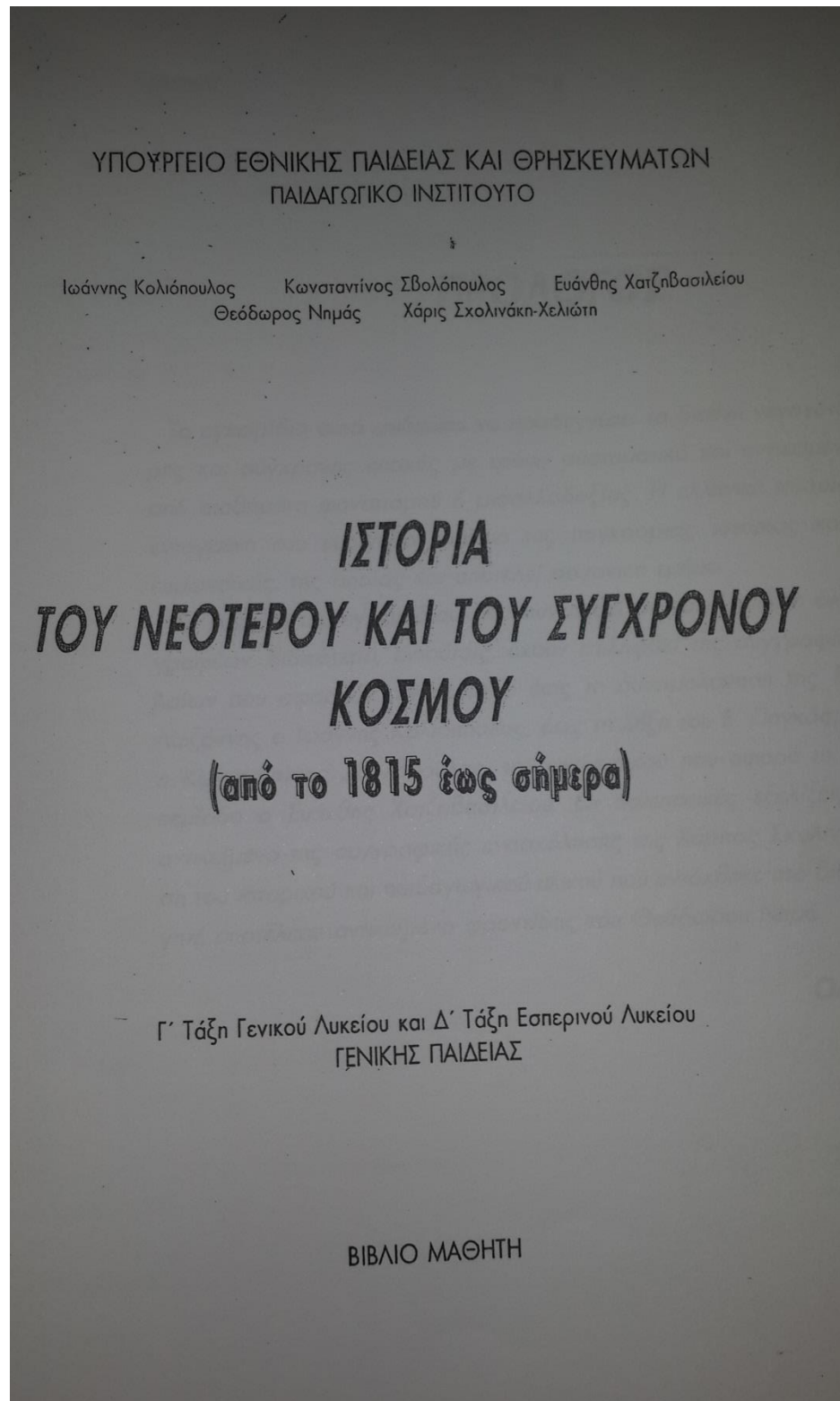
- Schueddekopf, O. E. , Bruley, E. , Dance, E.H. ve Vigander, H. (1969). *Tarih öğretimi ve tarih ders kitaplarının geliştirilmesi*.(Çev.Necati Engez) İstanbul:Milli Eğitim Basımevi.
- Silier, O. (2000). III. Oturum Avrupa’da ve Türkiye’de son on yıllarda tarih eğitimi ve ders kitaplarının iyileştirilmesi çabaları. *Tarih öğretiminin yeniden yapılandırılması*. İstanbul: Türkiye ekonomik ve toplumsal tarih vakfı yayınları.
- Stathis , P. (2011). Yunan [ve Türk] tarih ders kitaplarında “ben” ve “öteki” imgeleri. *Tarih eğitimi ve tarihte öteki sorunu*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Stradling, R. (2003). *20. yüzyıl Avrupa tarihi nasıl öğretilmeli*. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Şimşek, A. (2003). Tarih öğretiminde görsel materyal kullanımı, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 143-157. <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/index.php?menu=2&secim=3&ses=&txtKeywords=&txtDocName=tarih+%F6%F0retimi&txtAuthorName=&BtnBasitArama=+++Ara+++#> adresinden alınmıştır.
- Şimşek, A. (2007). Türkiye’de tarih eğitiminin ulusallığı ve Avrupa merkezcilik, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (1), 10-37. <http://www.tsadergisi.org/tsadergi/arsiv/nisan2007/01.pdf> adresinden 05.01.2014 tarihinde alınmıştır.
- Şimşek, A. (2013). *Geçen yüzyılda tarih dersleri*, Avrasya Türk Dili ve Tarih Eğitimi Sempozyumunda sunulan sözlü bildiri, https://www.academia.edu/4264130/Gecen_Yuzyilda_Turkiyede_Tarih_Dersleri adresinden alınmıştır.
- Şimşek, A. ve Alaslan, F. (2014) Milliyetçi tarihten milli tarihe, çatışmacı eğitimden barışçı eğitime doğru Türkiye’de tarih ders kitapları. *Akademik Bakış Dergisi*, (40) [https://www.academia.edu/5766572/Milliyetci Tarihten Milli Tarihe Catismaci Egitimden Barisci Egitime Dogru Turkiyede Tarih Ders Kitaplari](https://www.academia.edu/5766572/Milliyetci_Tarihten_Milli_Tarihe_Catismaci_Egitimden_Barisci_Egitime_Dogru_Turkiyede_Tarih_Ders_Kitaplari) adresinden 20.01.2014 tarihinde alınmıştır.
- Tarih Vakfı. (2009). *Ders kitaplarında insan hakları II projesi*, http://www.tarihvakfi.org.tr/dkih/download/bulgular_tavsiyeler_raporu.pdf adresinden 09.01.2014 tarihinde alınmıştır.
- Tekeli, İ. (2007). Küreselleşen dünyada tarih öğretiminin amaçları ne olabilir? *Tarih öğretimi ve ders kitapları*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

- Tereci, (2012). *UNESCO Türkiye millî komisyonu eğitim faaliyetleri (1949-2011)*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tertemiz, N. (2002). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Leyla Küçükahmet (Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tunçay, M. (1977). İlk ve ortaöğretimde tarih. *Felsefe kurumu seminerleri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu basımevi.
- Tunçay, M. (2007). Tarih öğretiminin iyileştirilmesine yönelik düşünceler. *Tarih öğretimi ve ders kitapları Buca Sempozyumu* . Salih Özbaran (Yay. Haz.) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Türk, İ. C. (2013). *Osmanlı devletinde tarih eğitimi (1839-1922)* İstanbul: Arı sanat yayınları.
- UNESCO (1949). *A handbook for the improvement of textbook and teaching materials as aids to international understanding*. Paris: Copyright by Unesco.
- UNESCO (1950). *Better history textbook*.Unesco and its proramme VI.
- Uzun, H. (2004). 1919-1950 yılları arasında Türkiye-Yunanistan İlişkileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 35-50.
- Üçüncü Askeri Tarih Semineri(1986) *Tarih boyunca Türk-Yunan İlişkileri*, Gnkur. Basımevi. Ankara.
- Ünay, B. (2007). *Türk-Yunan ilişkilerinde temel sorunlar ve 1999 sonrası yumuşama dönemi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim birinci kademe ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygunluğu, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 1-13. <http://asosindex.com/journal-article-abstract?id=4485#.UnpKVvmGrfU> adresinden 06.11.2013 tarihinde alınmıştır.
- Yazıcı, F. (2011). Cumhuriyet dönemi tarih ders kitaplarında tarihyazımı. *Türkiye’de tarihyazımı*. Vahdettin Engin ve Ahmet Şimşek (Editörler). İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8.Basım). Ankara: Seçkin yayıncılık.

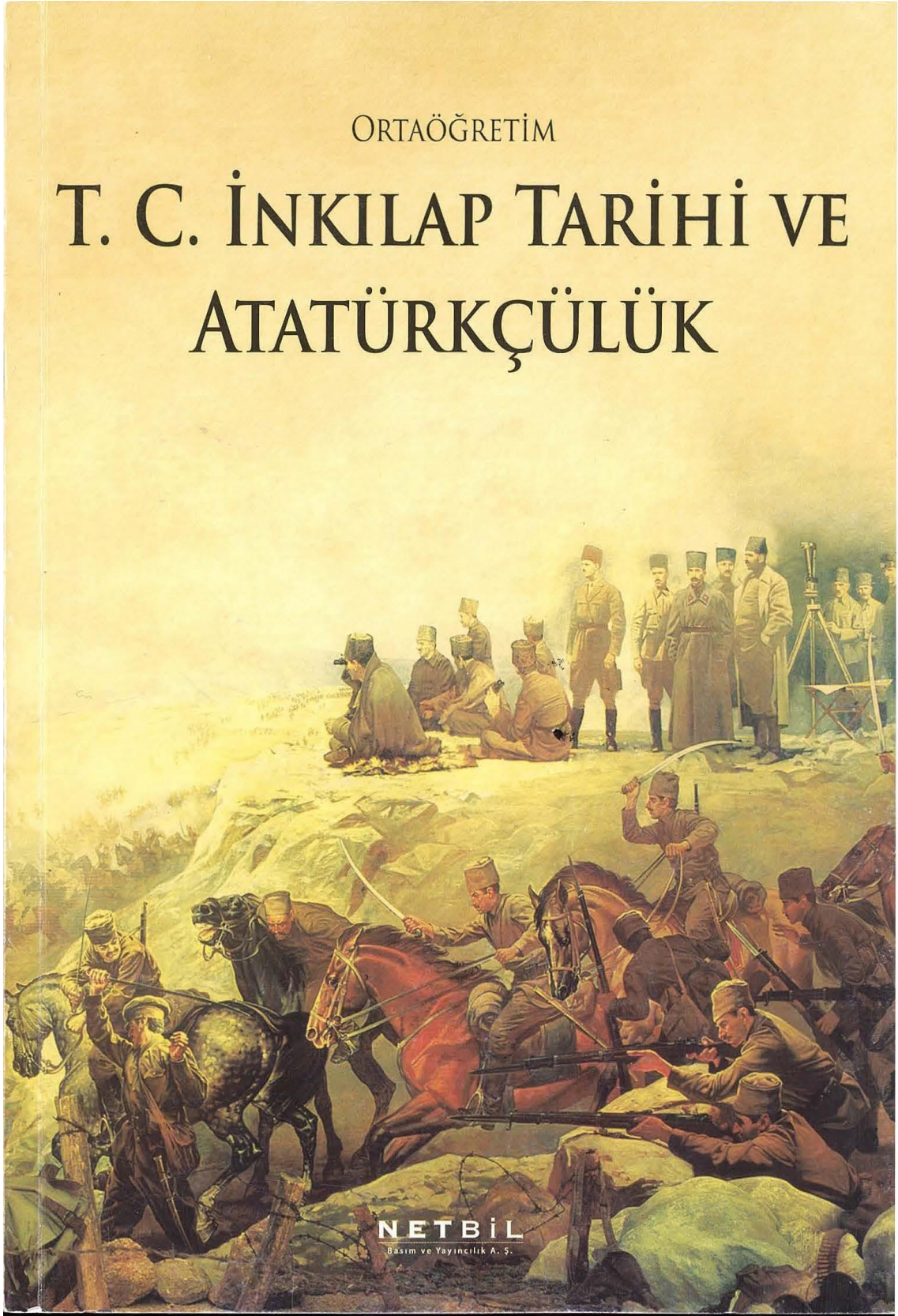
- Zajda, J. (2009). *Globalization, and the politics of history school textbooks*.
<http://www.aare.edu.au/data/publications/2009/zaj091224.pdf> adresinden
alınmıştır.
- Zervas, T. G. (2010). *Resurrecting the Past, Constructing the Future: A Historical Investigation on the Formation of a Greek National Identity in Schools, 1834-1913*. http://ecommons.luc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1155&context=luc_diss adresinden 07.11.2013 tarihinde alınmıştır.
- Zunic, M. (2008). *Hırvatistan'da tarih ders kitaplarında Osmanlı imajı*.
Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler
Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

EK 1. Yunanistan Tarih Ders Kitabı Kapağı



EK 2. Türk Tarih Ders Kitapları Kapakları



ORTAÖĞRETİM

TARİH

10.SINIF



EK 3. 2007 Yılında Yunanistanda Okutulan Tarih Ders Kitabı İle İlgili Gazete Haberleri

**BALKANLAR » 2012 » YUNANİSTAN'DA "NEFRET PROPAGANDASI" SÜRECEK! »
YUNANİSTAN'DA "NEFRET PROPAGANDASI" SÜRECEK!**

24 08 2012



Yunanistan Eğitim ve Din İşleri Bakanı Konstantinos Arvanitopoulos, altıncı sınıflarda okutulan tarih kitabının değişmeyeceğini açıkladı.

Bakan Arvanitopoulos Yunan parlamentosunda yaptığı konuşmada, Bağımsız Yunanlılar Partisi milletvekili Terens Kuik'in, Batı Trakya Türk Azınlığı Danışma Kurulu'nun (BTTADK) Eğitim Bakanlığı'na gönderdiği mektupla ilgili sorularını yanıtladı. Bakan Arvanitopoulos, tarih kitabının tarihçiler tarafından hazırlandığını belirterek, "bu kitap değişmeyecek" dedi.

Bakan Arvanitopoulos ayrıca Batı Trakya Türk Azınlığı Danışma Kurulu'nun mektubuna ilişkin değerlendirilmesi sorulduğunda da "mektubu önemli görmüyoruz ve ciddiye almıyoruz" dedi.

Bakan Arvanitopoulos'un kendisine yazılmış, kendi içinde tutarlı ve nazik bir mektup hakkında "ciddiye almıyoruz" demesi bir hayli garip. Bakan Arvanitopoulos Türk azınlığın mektubunu "önemli görmüyoruz" diyor. Bunu anlayabilmek kolay değil.

Yunanistan Avrupa Birliği üyesi olduğuna göre azınlık haklarına da, bilgi edinme hakkına da saygı duymak zorunda. Eğer Batı Trakya Türk Azınlığı haklıysa, okul kitaplarında "nefret propagandası" varsa, bu durum suç teşkil eder. Aslında daha önce bir teşebbüs olmuştu. Yunanistan Eğitim Bakanlığı 2006 yılında tarih kitaplarında Osmanlı yönetimi ve Türkler hakkında daha yumuşak ifadelerin kullanıldığı yeni bir tarih kitabı hazırlamıştı. Ancak bu kitap kilisenin ve ülkedeki aşırı milliyetçi kesimlerin tepkisi nedeniyle sadece bir yıl okutulabilmişti.

Söz konusu mektup esas itibarıyla "Yunan ve Türk asıllı Yunanistan vatandaşı çocukların uyumunu korumayı" hedefliyor. Okul kitaplarında nefret içeren önyargılı ifadelerin yer almamasını savunuyor. Bunun için de bu iddiasının Türk ve Yunan eğitimcilerden oluşacak bir komisyon tarafından incelenmesini talep ediyor.

Acaba Bakan Arvanitopoulos'un "önemsiz" gördüğü ve "ciddiye almadığı" bu talep, daha fazla saygı hak etmiyor mu? Bu öfke, bu nefret neden?

Hele ki, Atina toplam 1.900 nüfuslu ve yarısı bakım evinde yaşayan İstanbul'daki Rum cemaati için yetimhane talep ederken...

Eğer mektubu yazarlar Yunan ve bu nezaketsiz ifadeyi kullanan bir Türk bakan olsaydı... Eğer o ders kitabı Yunan kitabı değil de, Türk kitabı olsaydı... Hatta tek bir Türk ders kitabında aynı yönde tek bir ifade olsaydı... Acaba Avrupa kurumlarının tepkisi ne olurdu?

Batı Trakya Türk Azınlığı temsilcileri ve sivil toplum örgütleri 25 Nisan 2012 tarihli Kathimerini Gazetesinde yayınlanan habere göre İlkokul 6. sınıf tarih kitaplarında yer alan "Türkler İzmir'e girdi. Yunan ve Ermeni mahallelerine ateş ettiler. Metropolit Hrisostomos Müslüman kalabalığa teslim edildi ve öldürüldü..." "Katastrof Hristiyanların katliamı ve yağmayla sonuçlandı. Bu, bölgede uzun süren Yunan varlığının dramatik sonu oldu" gibi ifadelerin Türk-Yunan Dostluğunu zedeleyeceği, gencecik beyinleri birbirine karşı düşmanca hisler beslemeye yönelteceği için bu durumu kınayan aşağıdaki mektubu Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenim ve Din İşleri Bakanlığına göndermiştir.

BATI TRAKYA TÜRK AZINLIĞI DANIŞMA KURULU

.....
Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenim ve Din İşleri Bakanlığı
İlgi: Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenim ve Din İşleri Bakanlığı'nın
24 Nisan 2012 tarihli Basın Açıklaması ve
25 Nisan 2012 tarihli Kathimerini Gazetesinde
konuyla ilgili olarak yayımlanan
Apostolos Lakasas imzalı haber

17 Temmuz 2012

Sayın Bakan

Batı Trakya Türk Azınlığı mensupları olarak ilkokul 6. sınıf tarih kitaplarının yenilenmesi konusunu basından takip etmekteyiz.

25 Nisan 2012 tarihli Kathimerini gazetesinde yer alan Apostolos Lakasas imzalı habere göre yeni tarih kitabı onaylanmıştır ve yeni eğitim ve öğretim döneminde okullarda okutulmaya başlanacaktır. Nitekim Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenim ve Din İşleri Bakanlığı tarafından 24 Nisan 2012 tarihinde yapılan basın açıklamasında, bundan 15 yıl önce kaleme alınan "Modern ve Çağdaş Tarih Kitabı"nın, ilkokul 6. sınıflarda şu anda okutulmakta olan tarih kitabının yerini alacağı duyurulmuştur.

Eğitim yöntemlerindeki hızlı ve sürekli gelişime karşın 15 yıl önce yazılmış bir kitabın okutulmasının onaylanması bir tarafa, kitabın içeriği ile ilgili olarak Kathimerini gazetesinde yer alan haber endişe vericidir. Haberde, "Küçük Asya Felaketi"ni anlatan bir paragrafın yeni kitabın kilit paragraflarından biri olduğu belirtilmektedir:

"Türkler İzmir'e girdi. Yunan ve Ermeni mahallelerine ateş ettiler. Metropolit Hrisostomos Müslüman kalabalığa teslim edildi ve öldürüldü..." ... "Katastrof Hristiyanların katliamı ve yağmayla sonuçlandı. Bu, bölgede uzun süren Yunan varlığının dramatik sonu oldu."

Batı Trakya Türkleri olarak bu tür ifadelerin itham edici ifadeler olarak görüyor ve bunların, gencecik beyinlerin "Yunanlı" olmayanlara karşı olumsuz duygular beslemesine, onların ayrımcı duygularla yetişmesine neden olacağına ve bunun ötesinde çocuklarımızın psikolojilerini bozacağına inanıyoruz. Aynı mahallede Türk Azınlık okullarında ilkokul 6. sınıfa devam eden çocuklarla, çoğunluk okullarında aynı sınıfa devam eden çocukların tarih kitaplarında bambaşka anlatımların yer alması; çoğunluk okulunda okutulan kitabın komşunun düşman olduğunu anlatması, hiç şüphesiz çocukların birbirine bakışlarını ve gelişimlerini olumsuz etkileyecektir. Bu durum bizi derinden endişelendirmektedir.

Batı Trakya Türkleri olarak, bizler, tarih kitaplarının nefret içerikli söylemlerden, önyargılardan arındırılması taraftarıyız; çünkü bu tür ifadeler, dostluk ve dayanışma değerleriyle bağdaşmamakta, sistematik bir şekilde önyargılı bir toplum yaratmakta ve ülkemizde örneklerinin son dönemde sıklıkla görüldüğü gibi, aşırı görüş ve çevrelerin toplumda destek bulmasına zemin hazırlamaktadır.

Sayın Bakan,

Büyük liderler Venizelos ve Atatürk'ün başlattıkları Türk-Yunan dostluğunun, nefret tuzağından kurtararak sağlamlaştırılması amacıyla, her iki ülke kitaplarının gözden geçirilmesi için yaklaşık 13 yıl önce, Türk ve Yunan Eğitim Bakanlıklarının bürokratlarından oluşan bir ortak komisyon kurulmasına karar verilmişti. Komisyon üyeleri, iki ülkede okutulan tarih kitaplarındaki aşırı ifadelerin, düşmanlığa sebep olacak terim ve cümlelerin kaldırılması için çalışacaktı. Bu karar Batı Trakya Türk Azınlığı tarafından sevinçle karşılanmıştı. Hazırlanmış olan tarih kitabının ve iki ülkedeki diğer ders kitaplarının Türk ve Yunan eğitimcilerden oluşacak bir komisyon tarafından incelenmesi ve önyargılı ifadelerden arındırılması, ülkemizdeki toplumsal huzur ve barış için olduğu kadar, iki ülke arasındaki dostluk ve işbirliğinin devamı için de çok önemlidir. Bizler, gençlerin düşmanca duygularla değil, barış ve sevgi ortamında, komşusunun dost olduğunu bilerek güven içinde yetişmesini istiyoruz.

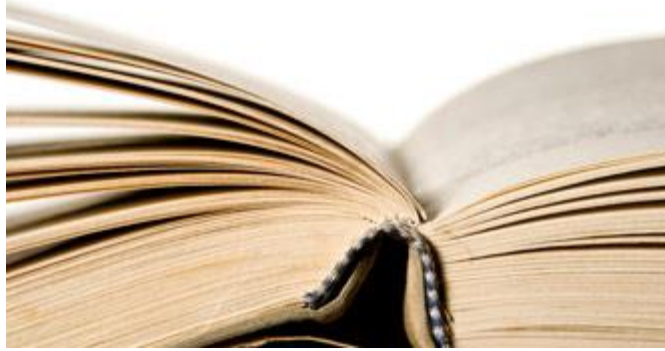
Gerekli adımların bir an önce atılacağı inancıyla saygılarımızı sunarız.

<http://www.diplomatikgozlem.com/TR/belge/1-9161/yunanistanda-nefret-propagandasi-surecek.html> adresinden alınmıştır.

01 Ağu 2012 Samanyolu Haber

Türkleri çıldırtan ders kitabı!

Batı Trakya Türkleri, Yunan okullarında okutulan kitaplara ateş püskürdü...



Batı Trakya Türk Azınlığı, Yunan devlet okullarında okutulan ders kitaplarında Türklerle ilgili yer alan "düşmanca" anlatımların kaldırılmasını istedi.

Batı Trakya Türk Azınlığı Danışma Kurulu tarafından Eğitim, Yaşam Boyu Öğrenim ve Din İşleri Bakanlığı'na gönderilen mektupta, Yunan okullarında altıncı sınıf tarih kitaplarında yer alan Türklerle ilgili "düşmanca" anlatımların, Yunanlı olmayanlara karşı olumsuz duygular oluşmasına ve çocukların psikolojisini bozarak ayırıcı duygularla yetiştirmelerine neden olduğu vurgulandı.

Danışma Kurulu, Yunan okullarında okutulan tarih kitaplarında "Türkler İzmir'e girdi. Yunan ve Ermeni mahallerini ateşe verirken, Metropolit Hrisostomos Müslüman kalabalığa teslim edildi ve öldürüldü. Felaket, Hristiyanların kıyımı ve yağmalamalarla tamamlandı. Bu, bölgede asırlarca süren Yunan varlığının dramatik sonu oldu" şeklindeki ifadelerin, Türkiye ve Yunanistan arasındaki ilişkileri de olumsuz etkilediğine dikkati çekti.

Kurul, tarih kitaplarındaki nefret içeren önyargılı deyimlerin Türk ve Yunan eğitimcilerden oluşacak bir komisyon tarafından incelenerek arındırılması istedi.

Yunan tarihinin devlet okullarında ve azınlık okullarında farklı ifadelerle anlatıldığına dikkat çeken mektupta, bu durumun Batı Trakya'da yaşayan iki farklı unsurun birbirine bakışlarını ve gelişimlerini olumsuz etkilediği vurgulandı ve şöyle denildi:

"Batı Trakya Türkleri olarak, bizler, tarih kitaplarının nefret içerikli söylemlerden, önyargılardan arındırılması taraftarıyız. Çünkü bu tür ifadeler, dostluk ve dayanışma değerleriyle bağdaşmamakta, sistematik bir şekilde önyargılı bir toplum yaratmakta ve ülkemizde örneklerinin son dönemde sıklıkla görüldüğü gibi, aşırı görüş ve çevrelerin toplumda destek bulmasına zemin hazırlamaktadır. Bizler, gençlerin düşmanca duygularla değil, barış ve sevgi ortamında, komşusunun dost olduğunu bilerek güven içinde yetişmesini istiyoruz."

Yeni tarih kitabının içeriği değişti mi?

Yunanistan Eğitim Bakanlığı, kısa bir süre önce ilkökul altıncı sınıflarda okutulmak üzere yeni bir kitap hazırladığını açıklamıştı. Bakanlık açıklamasında, "Yeni ve çağdaş dünyanın tarihi" adlı kitabın yeni eğitim yılından itibaren devlet okullarına dağıtılacağı belirtilmiş, Yunan medyasında

ıkan haberlerde ise yeni tarih kitabında da Türkler aleyhinde olumsuz ifadelere yer verildiği iddia edilmişti.

Eğitim Bakanlığı 2006'da, tarih kitaplarında Osmanlı yönetimi ve Türkler hakkında daha yumuşak ifadelerin kullanıldığı yeni bir tarih kitabı hazırlamıştı.

Ancak bu kitap kilisenin ve ülkedeki aşırı milliyetçi kesimlerin tepkisi nedeniyle sadece bir yıl okutulabilmişti.

<http://www.samanyoluhaber.com/gundem/Turkleri-cildirtan-ders-kitabi/809064/> adresinden alınmıştır.

26.04.2012 - 02:30 | Son Güncelleme: 26.04.2012-1:36

Milliyet.com.tr

OKUL KİTABINDA TÜRKLER YİNE DÜŞMAN OLDU

Yunanistan'da tarih kitapları yine değişti. Birkaç yıl önce olaylı şekilde Türklerle ilgili düşmanca ifadeleri kitaplardan çıkaran bakanlık yeni baskılarda yine Türkleri katliamcı olarak tanıttı



TAKİ BERBERAKİS

Yunanistan'da 2007 yılında Türkler ve Osmanlı hakkında “daha barışçıl ve yumuşak” ifadeler taşıdığı gerekçesiyle eleştirilerek dönemin Milli Eğitim Bakanı'nın siyasi kariyerini sonlandıran 6. sınıf tarih kitabında eski söylemlere dönülmesine karar verildi. 2007'de Türkler ve Osmanlılar hakkında içerdiği ifadeler nedeniyle dönemin Milli Eğitim Bakanı Marietta Yannakou'nun siyasi kariyerine malolan 6. sınıf tarih kitabının yerine 5 yıl süren belirsizliğin ardından “eski ve bilinen yöntemlerle” kaleme alınmış tarih kitabı getirildi. Önümüzdeki ders yılında öğrencilere dağıtılacak yeni kitabın içeriği Yunanistan'da yayımlanan Kathimerini gazetesi tarafından açıklandı.

Gazetenin haberine göre yeni tarih kitabında şu ifadeler kullanılıyor: “Türkler İzmir'e girdi. Rum ve Ermeni mahallelerini ateşe verdi. Metropolit Hrisostomos, Müslüman ahalieye verildi ve öldürüldü. Limanda ifade edilemez derecede acı anlar yaşandı, başrolde gemilere binerek kurtulmaya çalışan göçmenler vardı. Felaketi, Hristiyanların katledilmesi ve yağmalama tamamladı. Bu, bölgede asırlardır süren Yunan mevcudiyetinin dramatik sonuydu.” Kitapta ayrıca, Yunanlıların 1922'de Anadolu'dan “kovuldukları”, “kökten söküldükleri” ifadelerine yer veriliyor.

2007 yılında okullara dağıtılan ancak çektiği tepkiler nedeniyle sadece bir yıl okutulan tarih kitabında “27 Ağustos 1922'de Türk ordusu İzmir'e girdi. Limanda, binlerce Yunanlı'nın gemilere binerek Yunanistan'a gitmeye çalışması nedeniyle, izdiham yaşandı” ifadeleri kullanılıyordu.

“İzdiham” kelimesi aylarca Yunan kamuoyunda ve medyada büyük tartışma konusu yaratmış, tepkiler üzerine kitapta yapılan “Yunanlılar trajik koşullar altında evlerini terk etmek zorunda kaldılar” değişiklik de ülkedeki milliyetçi çevreleri tatmin etmemişti.

<http://dunya.milliyet.com.tr/okul-kitabinda-turkler-yine-dusman-oldu/dunya/dunyadetay/26.04.2012/1532730/default.htm>, adresinden alınmıştır

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel bilgiler

Adı Soyadı : Yasemin Koçoğlu

Doğum Yeri ve Tarihi : Ankara / 01. 01. 1987

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi / 2004-2009

Gazi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Atatürk Üniversitesi / 2012

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tarih Eğitimi